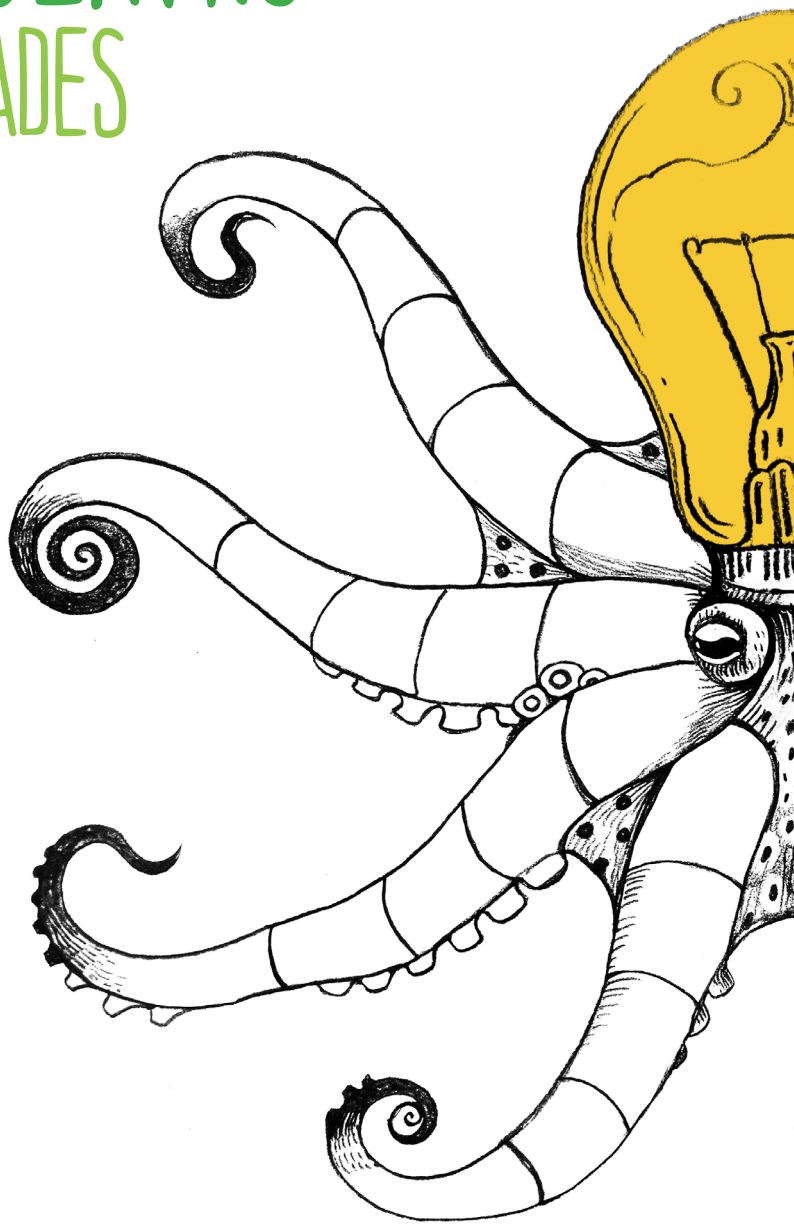


PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA PARTICIPAR PONIENDO LA VIDA EN EL CENTRO CONSTRUYENDO REALIDADES DESDE LA EPD



S. Coop. And. de Interés Social



Junta de Andalucía

Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación
AGENCIA ANDALUZA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO

Proyecto diseñado y coordinado por Ecotono S. Coop. And. de interés social y subvencionado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional al Desarrollo como proyecto de Educación para el Desarrollo.

ANA JIMÉNEZ TALAVERA
ECOTONO S. COOP. AND.

ÓSCAR ACEDO NÚÑEZ
ECOTONO S. COOP. AND.

ANTONIO MORENO MEJÍAS
EQUIPO CRAC

BEATRIZ SUÁREZ RELINQUE
ASESORÍA EN DDHH Y JUSTICIA N-S

MARI MURIEL
ILUSTRACIONES

RICARDO BARQUÍN MOLERO
MAQUETACIÓN



ÍNDICE

05 INTRODUCCIÓN

05 Para ir abriendo boca

06 ¿Quiénes nos han acompañado?

07 ¿Qué camino nos ha traído hasta aquí?

09 PRIMERA APROXIMACIÓN AL AUTODIAGNÓSTICO: EL REFLEJO-CUESTIONARIO

09 ¿Están poniendo nuestros proyectos educativos la Vida en el Centro?

II EL OCTOPUTEST: UNA HERRAMIENTA DE AUTODIAGNÓSTICO Y MEDICIÓN DE IMPACTO

11 Breve introducción

12 ¿Qué queremos evaluar con el "Octoputest"?

16 ¿Cómo lo queremos evaluar?

18 Metodología propuesta

23 El Octoputest completo

34 Instrucciones para colorear el Pulpo

35 Pulpo imprimible para colorear

37 ADAPTACIONES DIDÁCTICAS: ¿CÓMO HACER UNA INCLUSIÓN TRANSVERSAL DE LOS CRITERIOS QUE PONEN LA VIDA EN EL CENTRO EN EL CICLO DE NUESTROS PROYECTOS DE EPD?

37 Adaptar nuestras intervenciones a las enseñanzas que nos devuelve el Pulpo

43 Formación del profesorado

45 Modelo de gestión

47 Los agentes en los proyectos de EpD

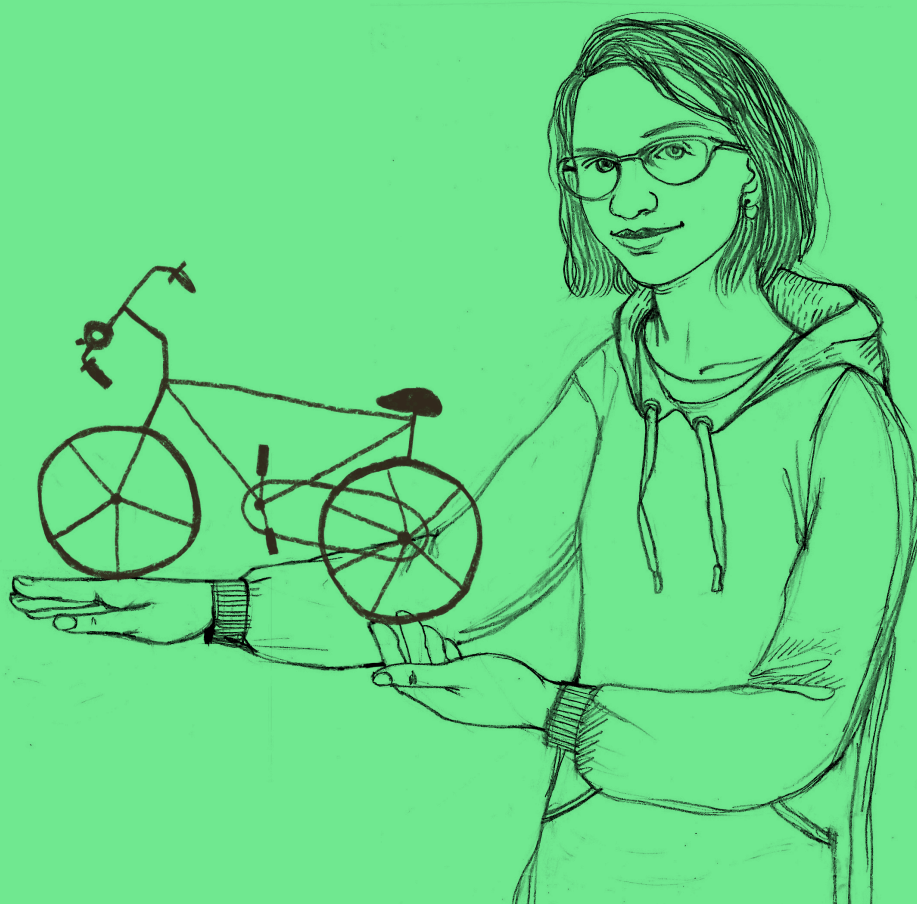
48 La evaluación como mecanismo de aprendizaje

50 Conexión con el curriculum y desarrollo curricular

55 BIBLIOGRAFÍA



PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



INTRODUCCIÓN

PARA IR ABRIENDO BOCA

El proyecto Participar para Poner la Vida en el Centro Fase II está diseñado y coordinado por Ecotono S. Coop. And de Interés Social y subvencionado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional al Desarrollo como proyecto de Educación para el Desarrollo.

Responde a la necesidad de crear una ciudadanía global crítica que participe activamente en la construcción de una sociedad que asegure la sostenibilidad y el cuidado de la Vida humana y medioambiental. Consideramos que el futuro va a ser radicalmente distinto al presente y no se va a parecer a cómo fue el pasado. En el origen de esta mutación está la crisis multidimensional actual (climática, energética, política, cultural, económica, alimentaria, etc.) que ya abordamos en la primera fase, junto a la agudización de la misma derivada de la pandemia global provocada por la COVID-19.

Esta realidad implica que no podemos seguir educando como si nada estuviese cambiando. El sistema educativo actual no está dando respuestas a estas necesidades. Por esto son necesarias intervenciones educativas que favorezcan la adquisición de saberes que nos permitan participar activamente integrando criterios de Sostenibilidad, Género y Justicia N-S en la toma de decisiones.

Cuando hablamos de proyectos educativos que busquen el impulso de procesos participativos que pongan la Vida en el Centro consideramos esencial la inclusión de un enfoque ecosocial y ecofeminista, que atienda a la justicia global y que favorezca contextos horizontalizados de análisis y toma de decisiones. El objetivo del grupo motor en esta fase II ha sido el diseño de indicadores para evaluar nuestras prácticas en este marco, y la aportación de algunas aproximaciones didácticas para ir fortaleciendo la propuesta y ofrecer herramientas, reflexiones, pautas que de una manera u otra vayan permitiendo integrar este enfoque en nuestras prácticas educativas.

Durante la Fase I de nuestro proyecto ya finalizada, el trabajo con el grupo motor se centró en establecer el marco teórico y conceptual de "Participar para poner la Vida en el Centro". Ese trabajo desembocó en la guía "Propuestas Didácticas para Participar poniendo la Vida en el Centro. Intercambio de Experiencias desde la EpD", que puedes consultar [aquí](#).



Pero no solo queremos adaptar nuestras intervenciones educativas y darles un enfoque ecosocial que ponga la Vida en el Centro, sino también ser capaces de evaluar el impacto de las mismas en los contextos donde se desarrollan. Esta guía que tienes entre manos, fruto del trabajo colectivo de las organizaciones que conforman el grupo motor del proyecto, pretende abordar este reto.

¿QUIÉNES NOS HAN ACOMPAÑADO?

Esta segunda fase del proyecto ha dado continuidad al trabajo del grupo motor constituido por ONGD's y entidades que trabajan proyectos de Educación para el Desarrollo con el sistema educativo formal. Estas organizaciones están además preocupadas por integrar en las propuestas didácticas las metodologías o procesos participativos, así como la reorientación de miradas que integren criterios de sostenibilidad, género y desigualdad Norte-Sur en los análisis del mundo y en la toma de decisiones. Es decir, poniendo en el centro de esta toma de decisiones la Vida y desplazando el máximo beneficio económico u otros criterios similares asociados a la economía convencional.

Las organizaciones que han conformado el grupo motor de trabajo en esta segunda fase han sido:

 [Coglobal](#)

 [El Enjambre sin Reina](#)

 [MAD África](#)

 [EDUCO](#)

 [Alianza por la Solidaridad](#)

 [Red Creando Futuro](#)

 [APY Solidaridad en Acción](#)

 [PROCLADE](#)

 [La Guiosfera](#)

 [Observatorio GEP&DO](#)

 ¡Y nosotras! [Ecotono](#)

Además hemos tenido la suerte de contar con Fernando Cembranos y Luis González Reyes, ambos integrantes de la comisión de Educación Ecológica de Ecologistas en Acción, quienes han compartido y facilitado experiencias y saberes durante las sesiones de trabajo. Por último mencionar que esta guía no hubiera sido posible sin la colaboración de Beatriz Suárez Relinque, experta en EpD y Justicia Global, y Antonio Moreno Mejías, integrante del Equipo CRAC.

¿QUÉ CAMINO NOS HA TRAÍDO HASTA AQUÍ?

Recordamos brevemente los pasos que hemos dado en este proceso de construcción colectiva durante la Fase II del proyecto:

1ª Sesión de trabajo con el grupo motor. "Aterrizando en nuestras prácticas. Definiendo indicadores de evaluación e impacto". Tuvo lugar el pasado 25 de octubre de 2019 y nos acompañó Fernando Cembranos.



Tras la sistematización y análisis de esa sesión desarrollamos el "Octoputest", como herramienta de autodiagnóstico para la evaluación de los proyectos educativos desarrollados por las organizaciones del grupo motor.



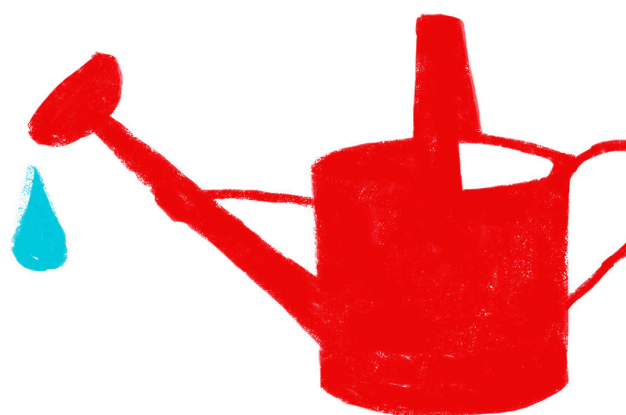
Las ONGD's del grupo motor revisaron proyectos educativos propios usando los indicadores diseñados y desarrollaron adaptaciones didácticas tras analizar los resultados.



2ª Sesión de trabajo con el grupo motor. Puesta en común, evaluación y definición de pasos a seguir. En esta sesión de trabajo compartimos las conclusiones que cada organización obtuvo tras la realización del ejercicio del "Octoputest". Tuvo lugar el 6 de marzo de 2020. Trabajó con nosotras Luís Gonzalez Reyes, profesor en FUHEM e integrante de Ecologistas en Acción.



Elaboración de la guía "Propuestas didácticas para Participar poniendo la Vida en el Centro. Construyendo realidades desde la EpD" por parte de Ecotono S. Coop. And. Esta guía que tienes entre manos pretende recoger toda la información generada de manera colectiva durante las fases anteriores, abordando tanto propuestas de adaptaciones didácticas para los diferentes niveles de nuestras intervenciones educativas como una mejora de la herramienta "Octoputest" tras lo aprendido en su puesta en funcionamiento.





PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



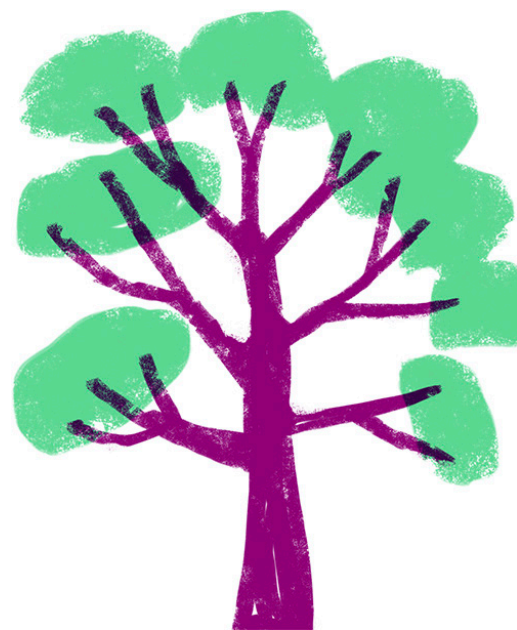
PRIMERA APROXIMACIÓN AL AUTO-DIAGNÓSTICO: EL REFLEXO-CUESTIONARIO

¿ESTÁN PONIENDO NUESTROS PROYECTOS EDUCATIVOS LA VIDA EN EL CENTRO?

Desde la creación del grupo motor de ONGD's, hemos estado trabajando en torno al desarrollo de herramientas e indicadores que nos den pistas de lo lejos o lo cerca que nuestras intervenciones educativas están de los criterios de Participar para poner la Vida en el Centro. Los procesos de autodiagnóstico colectivo en el seno de cada organización son escasos, pero cuando se hacen suelen arrojar conclusiones interesantes y útiles a la hora de mejorar los impactos de nuestros proyectos en las áreas que consideramos esenciales.

Nos preocupa que el diseño de nuestros proyectos integre criterios que, bajo nuestro punto de vista, ponen La Vida en el Centro de la toma de decisiones. ¿Y cuáles son esos criterios que definen a un proyecto educativo que pone la Vida en el Centro? En la fase I definimos 5 orientadores que fueron: **Ecodependencia, Interdependencia, Justicia Global, Espacios-Contextos y Procesos**. Una descripción detallada de éstos y la herramienta de autodiagnóstico **Reflexo-cuestionario** la puedes encontrar [aquí](#).

El "Reflexo-cuestionario" resulta en una representación gráfica en forma de Ameba que nos muestra de un vistazo las ideas-fuerza o orientadores que tenemos más flojos y debemos reforzar en las intervenciones futuras. Los ejercicios de autodiagnóstico, tal y como los planteamos, persiguen medir el grado de inserción de los criterios identificados como críticos en nuestro diseño de proyectos educativos, facilitar el proceso de toma de decisiones del colectivo sobre las intervenciones y fomentar el análisis prospectivo sobre cuáles y cómo deben ser las intervenciones futuras. Teniendo en cuenta todo lo anterior como punto de partida, en esta segunda fase del proyecto nos hemos lanzado a diseñar una herramienta de medición de impacto e indicadores más completa, que abarca de una forma más clara todo el ciclo del proyecto y define con mayor claridad los criterios que se esconden detrás de cada uno de los 5 orientadores.





PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



EL OCTOPUTEST: UNA HERRAMIENTA DE AUTODIAGNÓSTICO Y MEDICIÓN DE IMPACTO

BREVE INTRODUCCIÓN

La herramienta de autodiagnóstico que presentamos a continuación ha sido resultado de la sistematización y re-organización de la información generada durante las sesiones de trabajo con el grupo motor. Se encuentra completa [↓ más adelante](#) en este documento.

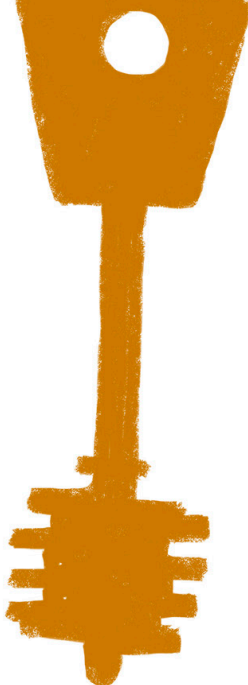
Buscando complementar y ampliar la información para mejorar nuestros proyectos, la primera sesión de trabajo de esta segunda fase la dedicamos a, partiendo de los 4 ejes de nuestra propuesta i.e. Feminismos, Sostenibilidad Ecológica, Participación y Justicia Global, reflexionar sobre características deseables que deberían cumplir nuestras intervenciones si quieren Poner la Vida en el Centro. Nos acompañó Fernando Cembranos y la técnica utilizada fue una "lluvia de ideas", que generó una ingente cantidad de propuestas. La sistematización y clasificación de dicha información ha terminado dando como resultado la herramienta **Octoputest**.

Este **Octoputest** propone un ejercicio de **reflexión colectiva** en el seno de cada organización sobre sus **Intervenciones o Proyectos Educativos**. Tiene el formato de matriz de doble entrada donde se evalúa la presencia de:

- **8 criterios (filas):** Poder, Carácter Universalizable, Los Cuidados, Interseccionalidad, Feminismos, Sostenibilidad Ecológica, Participación y Necesidades.
- **En 5 aspectos (columnas)** diferentes de nuestros proyectos: diagnóstico, objetivos, contenidos, metodologías e impactos.

→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
PODER					
CARÁCTER UNIVERSALIZABLE					
LOS CUIDADOS					
INTERSECCIONALIDAD					
FEMINISMOS					
SOSTENIBILIDAD ECOLÓGICA					
IMPULSO DE DIFERENTES VÍAS DE PARTICIPACIÓN					
NECESIDADES					

Esquema del Octoputest



Los indicadores que nos ayudan a medir el nivel de presencia o ausencia de esos criterios en las diferentes fases de los proyectos (aspectos) tienen forma de preguntas, y han sido el resultado del ejercicio de lluvia de ideas realizado en la primera sesión de trabajo del grupo motor comentado anteriormente.

Una vez completado el autodiagnóstico, cada Octoputest puede ser representado gráficamente en un [↓ Pulpo](#) que nos indicará de manera visual cómo de cerca estamos de integrar los criterios definidos colectivamente para Participar poniendo la Vida en el Centro y de qué “patitas” cojeamos más, además de darnos pistas sobre la coherencia entre nuestras teorías y prácticas.

¿QUÉ QUEREMOS EVALUAR CON EL OCTOPUTEST?

Esta es una herramienta que podremos usar para evaluar nuestros proyectos educativos y comprobar cómo estamos integrando la propuesta conceptual y metodológica de Participar para poner la Vida en el Centro. Evidentemente el siguiente paso tras la evaluación será modificar nuestras propuestas y desarrollar adaptaciones didácticas para trabajar en esta línea.

El objetivo de esta herramienta es darnos una idea de cómo y cuánto incorporamos los 8 criterios mencionados anteriormente en nuestras intervenciones educativas (o al menos en los 5 aspectos que analizamos: diagnóstico, objetivos, contenidos, metodologías y cambios producidos). **Creemos importante resaltar que la evaluación ha sido pensada para proyectos educativos y no tanto para funcionamientos de colectivos.**

Estos CRITERIOS hacen referencia a las cuestiones que consideramos fundamental integrar en los proyectos educativos que pongan la Vida en el Centro: **Poder, Carácter Universalizable, Los Cuidados, Interseccionalidad, Feminismos, Sostenibilidad Ecológica, Participación y Necesidades.**

Pasamos a desarrollar brevemente cada uno de ellos:

↳ **Poder:** la apuesta por fórmulas y procesos de participación colectivos, pasa ineludiblemente por un reparto y ampliación de la capacidad de decidir sobre los diversos asuntos y del poder para la gestión de lo común. Apostamos por hacer de los centros educativos unos espacios donde la capacidad de decisión implique al conjunto de la comunidad educativa. Para esto es imprescindible que se produzca una apuesta clara por parte del conjunto del centro por fórmulas de democracia participativa y directa -aquellas donde

el propio alumnado forma parte de la toma de decisiones, y se involucra en los aspectos procedentes relativos a la gestión del centro junto a profesorado, familias y resto de comunidad -. O al menos, generar un gradiente de posibilidades en el que el alumnado pase de no poder participar (situación generalizada en la actualidad) a crear cauces y contextos que le permitan tener voz y capacidad de decisión sobre el mayor número posible de decisiones que les afecten. Por tanto resaltamos la necesidad de desarrollar las capacidades, la motivación y los conocimientos necesarios para poder “tomar parte” de las decisiones que afectan nuestra vida cotidiana, de colocar en el centro de nuestras decisiones el bienestar de las personas con las que compartimos planeta, el de las que quedan por venir y el del resto de los seres vivos. E invitamos a la reflexión acerca de la gestión del poder en los diferentes contextos, ¿qué repercusiones e implicaciones tienen grupos jerárquicos? ¿y grupos horizontales? ¿se podrían buscar otras fórmulas?

↳ **Carácter Universalizable:** si un proyecto no puede ser desarrollado por todos los grupos sociales es un privilegio. No es admisible que un “grupo zoológico” que se dice inteligente y ético, permita la extinción o la creciente degradación de una mayoría de sus congéneres, como consecuencia del modo en que se organizan sus sociedades. El modelo de extracción, modificación, distribución y consumo y la organización socioeconómica de las sociedades ricas es inviable, ya que no es sostenible a corto-medio plazo para las sociedades en las que rige y ni mucho menos es universalizable o accesible para el resto del mundo. Empezar a orientarse en una dirección rectificativa siempre queda para el día después, o para los que vengan más tarde o para cuando se den las condiciones adecuadas para abordarlo. Cómo proclaman ya muchos movimientos sociales: “no hay planeta B”, no podemos seguir dilatando el abordaje de la transición ecosocial a escala planetaria. Por estas razones nuestras intervenciones tienen que ser replicables atendiendo, por supuesto, a la singularidad de los diferentes grupos sociales. Cualquier propuesta que para su desempeño precise de algún aspecto limitante (por ejemplo el uso exclusivo de un tipo de tecnología al que no tienen acceso todas las personas) se convierte en un privilegio. Conviene que diseñemos propuestas que permitan ser desarrolladas mediante diferentes alternativas y no por ello se vea mermada la posibilidad de conseguir el objetivo final. El lenguaje, la tecnología, la accesibilidad de los contextos, son algunos de los aspectos que deberían poder ser adaptables en función de las características y realidades de los diferentes grupos.

↳ **Los Cuidados:** Nuestra vida transcurre encarnada en cuerpos que nacen, enferman, envejecen y tienen necesidades diferentes. Nuestros cuerpos sólo pueden sobrevivir si se insertan en un espacio de relaciones que garantice cuidados y atenciones a lo largo de toda la vida, y sobre todo en algunos momentos especialmente vulnerables del ciclo vital, como son la infancia, la vejez, los momentos de enfermedad o la diversidad funcional. Aquí nos encontramos con los trabajos de cuidados, llevados a cabo de forma mayoritaria e injusta por cuerpos feminizados. Estos trabajos comprenden una parte material, como puede ser la preparación de alimentos, o limpiar a una persona enferma entre otros. Pero también una parte relacional y emocional tan reclamada por el movimiento feminista: necesitamos amor y afectos para vivir (Alonso Saavedra Cristina, 2019). Y son trabajos, aunque el sistema capitalista no los reconozca ni los incorpore en las cuentas que hacen crecer el PIB. Debemos vincular lo que pasa en la esfera privada de las familias con lo que pasa a nivel global. El lema feminista “lo personal es político” hace este recorrido y vincula lo personal con lo global y con los constructos políticos y culturales en los que vivimos.

↳ **Interseccionalidad:** Distintos elementos como el género, la clase social, la orientación sexual, la diversidad funcional o intelectual, la etnia, la edad, la casta o la religión entre otros, determinan la vivencia y configuran la identidad. Tener en cuenta estos distintos elementos nos permite tomar consciencia de la diversidad humana, concepto mucho más amplio que la diversidad cultural, que está presente en nuestras interacciones de forma permanente. La hiperlegitimación de algunas visiones sobre otras es lo que

lleva a la imposición de modelos únicos. Los clásicos modelos de opresión dentro de la sociedad, tales como el racismo, el sexismo, la discriminación religiosa, la homofobia o el clasismo entre muchas otras sin dejar de nombrar el especismo como forma de opresión a otros seres vivos del planeta, no actúan de forma independiente entre sí, sino que se interrelacionan creando un sistema de opresión que refleja la “intersección” de múltiples formas de discriminación. Sabemos que en numerosos contextos una mujer no tendrá las mismas posibilidades que un hombre, pero si es una mujer blanca y de clase media frente a un hombre negro de clase baja la cosa se complica. Es fundamental comenzar a visibilizar y trabajar sobre los distintos ejes de poder que nos atraviesan.

↳ **Feminismos:** desde diversos campos de conocimiento, se pone de manifiesto que tras la aparente igualdad de la educación mixta se continúa reproduciendo un modelo dicotómico y desigual para mujeres y hombres en el que además no se integra a las personas que no se identifican con ninguno de estos géneros. El alumnado que es percibido como no conforme con las normas sexuales y de género predominantes, incluyendo lesbianas, gays, transexuales, bisexuales o intersexuales (LGTBI), es más vulnerable al acoso escolar. Entre otros aspectos, se desvela el sexismo y androcentrismo en conceptos, estructuras y usos del lenguaje; se cuestiona el androcentrismo que impregna los contenidos científicos que se imparten en las aulas y se analiza su transmisión desde los libros de texto y la cultura educativa; se estudian las relaciones entre madres y padres, profesoras y profesores con los niños y las niñas y se advierte, como de forma inconsciente, se depositan expectativas, análisis y evaluaciones diferentes conforme a estereotipos íntima y colectivamente asumidos; se analiza la organización escolar y el uso diferencial de espacios que hacen unas y otros; se advierten elecciones sesgadas en los estudios y salidas profesionales y la desmotivación de las jóvenes por determinadas disciplinas a pesar de tener mejor rendimiento académico. En la medida en que colocamos la vida del alumnado en el centro, invitamos a analizar también las posiciones de género desde la subjetividad, los símbolos, los cuerpos, la construcción de sus identidades, las relaciones entre iguales y la toma de conciencia individual y grupal. La mirada feminista que proponemos tiene un doble propósito:

- Detectar y deshacer creencias, actitudes, relaciones y comportamientos sexistas y LGTBIfóbicos.
- Proporcionar lenguajes, expresiones y experiencias inclusivas así como alimentar relaciones horizontales, basadas en el reconocimiento mutuo, el buen trato y el aprecio por la diversidad.

↳ **Sostenibilidad Ecológica:** dentro de la Educación para la Sostenibilidad nos centramos en las propuestas didácticas y de análisis de la realidad que ponen el foco en los procesos sociales, y en cómo estos regulan la gestión de los “recursos” (materiales, energéticos y/o biológicos) a escala global y local, y con la repercusión social que a su vez tienen dichos procesos. Asumiendo que los procesos sociales vienen determinados por el sistema socioeconómico dominante. El objetivo es desarrollar propuestas didácticas que proporcionen herramientas de análisis de la realidad que permitan incorporar criterios de sostenibilidad fuerte en la toma de decisiones. Es decir, visibilizar las ausencias en el imaginario colectivo, o lo que es lo mismo, todo lo que se ha invisibilizado durante el desarrollo del sistema socioeconómico dominante, mostrar posibles alternativas y la necesidad de seguir construyendo otras. Resumiendo, la mirada desde la sostenibilidad que planteamos busca:

- Incorporar criterios de sostenibilidad fuerte a la hora de tomar nuestras decisiones; desde cómo movernos, cómo alimentarnos, cómo vestirnos, cómo participar en nuestro entorno... en definitiva, cómo satisfacer nuestras necesidades básicas.

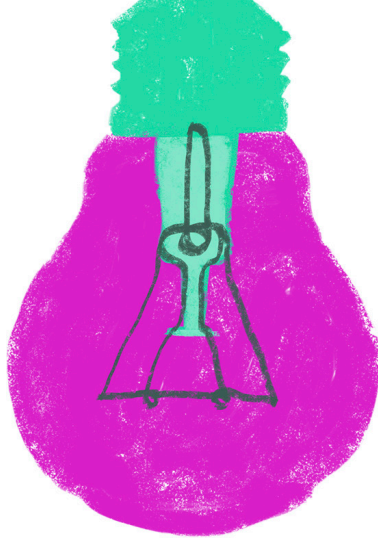
- Fomentar el desarrollo de iniciativas existentes o imaginar y crear (colectivamente) nuevas iniciativas que vayan en esta línea, teniendo en cuenta la solidaridad sincrónica (con todas las personas que compartimos planeta) y diacrónica (de las generaciones que quedan por venir, reconociendo su derecho a poder desarrollarse en un entorno sano y sostenible).

↳ **Participación:** Entendemos por participar el acto de construir, de forma colectiva, propuestas propias que respondan a las necesidades e intereses de los sujetos, así como la capacidad de incidir en los espacios de decisión relacionados con un grupo social determinado. Participar es tomar parte -y dar parte- de forma activa en los asuntos de interés para cada grupo social. Además, conviene recordar que la participación es la esencia de la democracia y la condición necesaria de una sociedad basada en la convivencia, una comunidad de personas en crecimiento. No hay democracia sin participación (Fernando de la Riva y Antonio Moreno, 2019). Cuando hablamos de procesos participativos consideramos que el grupo (en este caso el alumnado) tenga la posibilidad de analizar su realidad, elaborar propuestas, planificarlas, ejecutarlas y evaluarlas. Para ello, es imprescindible contar con mecanismos concretos que se adapten a las circunstancias de cada realidad, posibilitando la experimentación del conjunto de la comunidad educativa alrededor de actividades y proyectos, pero también en la resolución de conflictos cotidianos, impulsando la escucha y la comunicación como principales herramientas.

↳ **Necesidades / Satisfactores:** a la hora de abordar este ámbito nos basamos en la obra [Desarrollo a Escala Humana](#) (Max Neef, 2006). Recomendamos su lectura y/o consulta para este ejercicio. De forma muy resumida este enfoque establece tres postulados:

- 1 – Las necesidades humanas fundamentales son finitas, pocas y clasificables.
- 2 – Las necesidades humanas fundamentales son las mismas en todas las culturas y en todos los periodos históricos.
- 3 – Las necesidades básicas constituyen un sistema sin jerarquías, reconociendo que están conectadas y que ninguna es más importante que el resto ya que de desaparecer totalmente la posibilidad de resolverlas la condición humana se ve totalmente mermada (¡ojo! No somos un saco de vísceras y huesos, además de subsistir necesitamos otros aspectos). Lo que cambia a través del tiempo y de las culturas es la manera o los medios utilizados para resolver dichas necesidades (satisfactores), que son construcciones sociales y por tanto modificables. Lo que está culturalmente determinado no son las necesidades humanas fundamentales, sino los satisfactores de esas necesidades.





Max-Neef nos propone la siguiente clasificación de **Necesidades**: Afecto, Entendimiento, Participación, Ocio, Creación, Subsistencia, Protección, Identidad y Libertad.

Puede darse el caso que los satisfactores originados para la resolución de una necesidad en lugar de resolverla la inhiba. Es lo que se suele llamar satisfactor violador. Un ejemplo de esto es el sistema alimentario mundial. Este sistema basado en la agricultura, ganadería y transformación intensiva e industrial, sumado a los infinitos desplazamientos que sufren los alimentos se ha convertido en una de las principales fuentes de emisiones de CO₂, gas relacionado íntimamente con el efecto invernadero y el cambio climático. A esto se suma la pérdida de suelos fértiles y acuíferos por sobreexplotación, envenenando aire, agua, tierra y cuerpos. Lo que se suponía que debía responder a facilitar la cobertura de la necesidad de subsistencia la ataca directamente. De igual manera consideramos el voto en democracia como un satisfactor violador de la necesidad de participación, en tanto en cuanto es la única vía por la que se permite a la ciudadanía "participar" en la toma de decisiones que van a regular su existencia, con todas las limitaciones que esto representa.

Existen diferentes maneras de clasificar los satisfactores y lo que nos interesa es ver si inhiben (violadores o inhibidores) o ayudan a resolver a la necesidad que responden y al resto (no debemos olvidar que consideramos las necesidades como un sistema sin jerarquías). En este caso nos referimos a satisfactores sinérgicos, que responden a la resolución de la necesidad para la que se idean y en mayor o menor medida participan positivamente en la resolución del resto. Un huerto escolar es un ejemplo de satisfactor sinérgico. Puede ofrecer un espacio de participación, aprendizaje, afecto, seguridad, etc., además de ayudar a satisfacer la necesidad de subsistencia.

¿CÓMO LO QUEREMOS EVALUAR?

El **cómo** vamos a evaluar nuestras prácticas tiene que ver con los indicadores que hemos desarrollado. Estos indicadores, como hemos señalado anteriormente, están formulados en modo de preguntas y además, para cada **qué** (los criterios a evaluar) han sido distribuidos en los diferentes **aspectos** que conforman nuestros proyectos. Estos aspectos hacen referencia a los diferentes elementos de planificación de nuestros proyectos en los que hemos de comprobar que se incorporan los criterios anteriormente definidos. Los 5 aspectos son: diagnóstico, objetivos, contenidos, metodologías e impactos. Algunos de estos indicadores, contienen términos que pasamos a desarrollar con el objetivo de aclarar de qué estamos hablando e intentar evitar ambigüedades.



MINIGLOSARIO

Costes de Participación_ El conjunto de tiempo, recursos y esfuerzos necesarios para que las personas participantes se impliquen en el diagnóstico y posterior desarrollo y evaluación del proyecto.

.....

Sesgos de Género_ Una predisposición, parcialidad, prejuicio o predilección a la hora de seleccionar, representar o tomar decisiones sobre una persona o colectivo basado en su género. A nivel laboral, por ejemplo, el sesgo de género se puede definir como aquel trato desigual en oportunidades de ocupación (como la promoción, la remuneración, los beneficios y los privilegios) debido a actitudes basadas en el género de la persona; a nivel asociativo o de grupos participantes el sesgo de género se puede definir como aquel trato desigual respecto a la atención a las propuestas emitidas, a la posibilidad de tomar el turno de palabra, etc. El reconocimiento en la historia, la asignación de menos valor a las tareas históricamente consideradas femeninas, etc., son mas ejemplos de esto. Es una realidad que afecta a la mayoría de de la esfera social, incluyendo la producción científica, el urbanismo, el transporte, el clima, la economía, la religión, acceso y uso de los recursos o la gestión y funcionamiento de colectivos y/o grupos, entre otros muchos.

.....

Transición Ecológica_ Proceso de cambios en los sistemas de extracción, transformación, distribución, consumo, y generación de residuos así como en las instituciones sociales y políticas y en las formas de vida y los valores de la población, que llevase de la situación actual, demasiado costosa ambientalmente y al borde del colapso ecológico, a una situación futura ambientalmente sostenible. Busca compatibilizar la capacidad de carga del planeta con las actividades humanas actuales y de las generaciones que quedan por venir, siendo dicha capacidad la carga máxima que la humanidad puede imponer de modo sostenible al medio ambiente antes de que este sea incapaz de sostener y alimentar la actividad humana.

.....

Perspectiva Glocal_ Entendemos “glocal” como un intento de entender las maneras en las que lo global y lo local interactúan para producir y reproducir realidades en distintos territorios. La frase más célebre que hace referencia a esta perspectiva es “piensa globalmente, actúa localmente”. De alguna forma este concepto hace referencia a que lo global es inseparable de lo local porque lo global se construye a partir de lo local y viceversa, la globalidad tiene efectos en las realidades locales. Un ejemplo claro de esta relación sería la pandemia de la COVID-19, un problema de naturaleza global que es enfrentado de forma diversa y tiene consecuencias dispares en las diferentes realidades locales.

.....

Participación Diferencial_ Los niveles y las formas de participación de las personas están vinculadas a su condición de género, sexo, etnia, religión, clase, etc. como ya hemos comentado en interseccionalidad. Por ejemplo, no tendrán las mismas posibilidades de participar en las decisiones de una comunidad de vecinas una mujer negra trans, una persona tetrapléjica o un hombre cis blanco de mediana edad. Tenemos que atender a esta diversidad y establecer mecanismos que horizontalicen la toma de decisiones.

METODOLOGÍA PROPUESTA

Esta metodología intenta responder a las preguntas vinculadas a todo proceso de evaluación relativas al **cuánto, con qué, quién y cuándo**. Es una propuesta de cómo llevar a cabo este ejercicio de autodiagnóstico en el seno de cada organización que quiera aventurarse a ello.

OBJETIVOS

- Evaluar nuestros proyectos desde los criterios definidos colectivamente para impulsar proyectos educativos que busquen Participar para poner la Vida en el Centro.
- Reflexionar sobre el conjunto de indicadores propuestos.
- Obtener una fotografía clara de la autopercepción del equipo en cuanto al desarrollo de su proyecto educativo desde la óptica de Participar para poner la Vida en el Centro.
- Definir conjuntamente adaptaciones didácticas de mejora del conjunto de las prácticas educativas de la entidad.

¿QUIÉN EVALÚA?

Equipos de trabajo compuestos por personal técnico y voluntariado, con la dinamización (si es posible) de alguna persona que asuma este rol. Es interesante que participe el mayor número posible de integrantes del equipo y que cada persona evalúe la acción-acciones en las que haya colaborado, aunque las visiones externas también son enriquecedoras para aportar otras perspectivas.

ALGUNOS ASPECTOS A TENER EN CUENTA

Es recomendable que no nos empeñemos en responder de una manera cartesiana y exacta aunque la herramienta pueda parecer que busca eso. Que veamos siempre que son aproximaciones y sobre todo y lo más importante que debemos tener en cuenta es que no es una justificación para el exterior sino una evaluación propia para mejorar nuestras prácticas. No buscamos “vender motos” sino mejorar nuestras prácticas.

Pregúntate siempre los **porqués** y los **cómo**, no des respuestas inmediatas ya que muchas veces damos por sentado cosas que luego no se corresponden con la realidad. Por poner un ejemplo solemos pensar que existe una participación equitativa entre los diferentes géneros, pero cuando medimos los tiempos de intervención nos llevamos sorpresas.

Otro aspecto que no podemos olvidar es que inevitablemente las patas del Pulpo (los criterios) están interrelacionados entre sí. No debemos considerarlos compartimentos aislados unos de otros, sino más bien un entramado que se entreteje. Los separamos en “patas” para mayor claridad pero asumiendo siempre que son compartimentos permeables.

Conviene tener en cuenta que existen diferentes niveles de evaluación. Para su caracterización nos basamos en una clasificación que realiza la Cooperativa Garúa. Plantean **6 niveles**:

0. Referido al diagnóstico.



1. Satisfacción general. Son las evaluaciones que se realizan para valorar, en términos generales, qué tal han salido las acciones formativas. Suelen ser informales y no sistematizadas.



2. Aspectos de la acción formativa. Diremos que nos encontramos en un nivel 2 de evaluación cuando evaluemos para valorar distintos aspectos de una acción formativa: método, formadoras/es, coordinación, grupo, etc... responden generalmente a los cuestionarios que proporcionamos a las personas participantes tras finalizar la acción educativa. Diríamos que completan y complementan al nivel 1, y permite sistematizar y concretar aspectos a mejorar.



3. Objetivos de aprendizaje. Diremos que nos encontramos en un nivel 3 de evaluación cuando evaluemos para averiguar y valorar lo que han aprendido l@s participantes en una acción formativa. Aquí realmente valoramos si se ha aprendido o no. Es el nivel mínimo al que llegar. En el caso de contenidos procedimentales podemos fijarnos en si se han generado mecanismos colectivos que permitan atenuar las desigualdades de género durante la acción educativa.



4. Aplicación de los aprendizajes. Diremos que nos encontramos en un nivel 4 de evaluación cuando evaluemos para valorar la utilidad real de los aprendizajes adquiridos. Este nivel tiene que ver con la perduración, siguiendo con el ejemplo anterior deberíamos preguntar (tiempo después) si los mecanismos generados durante la acción educativa han perdurado en el tiempo y se siguen aplicando.



5. Impacto social. Diremos que nos encontramos en un nivel 5 de evaluación cuando evaluemos para valorar el impacto de la acción formativa sobre ciertos aspectos de la realidad social. Si te adentras en este nivel es porque en algún momento te has planteado que los efectos de las acciones formativas no terminan con el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje; porque entiendes la formación en un contexto más amplio de transformación social. En nivel 5 nos preguntamos si nuestra acción ha conseguido modificar algún aspecto de cierta realidad social.

Hemos optado por no incorporar el nivel 1 (satisfacción general). Esta herramienta incorpora el diagnóstico, y plantea cuestiones relacionadas con los aspectos de la acción formativa, acerca de los objetivos, los contenidos y la metodología utilizada siempre dentro del marco que supone Participar para poner la Vida en el Centro. Los indicadores que nos permiten valorar los objetivos de aprendizaje, de aplicación de los aprendizajes obtenidos y de impacto social se encuentran en la última columna (cambios producidos).

ESPACIO Y DURACIÓN

Está previsto que se realice en una sola tarde, con una duración máxima de 2 horas y 30 minutos. Es necesario que el espacio sea agradable. Y si lo animamos con alguna merienda rica y ecológica ¡mejor! Es importante tener en cuenta que convendría realizar este ejercicio de evaluación en diferentes momentos. Para poder contestar a todas las cuestiones evidentemente habrá que hacerlo una vez finalizada la acción educativa, incluso tiempo posterior. Pero ir haciéndolo en diferentes momentos nos puede dar pistas para reconducir nuestras prácticas.

MATERIALES NECESARIOS

- Ordenador, cañón y altavoces (opcional)
- Fotocopias del ↓ [Octoputest](#) y del ↓ [Pulpo](#)
- Rotuladores y bolígrafos.
- Papel continuo.
- Folios, rotafolio y papelógrafo.

DESARROLLO¹

0. Envío del “Octoputest”

Previo a la sesión, se enviará el “Octoputest” a cada una de las personas que participarán en el ejercicio. Estas personas traen su “Octoputest” completado al espacio de trabajo colectivo. Es recomendable que cada persona elija solo un proyecto a evaluar, el que mejor conozca.

1. Presentación (10')

Damos la bienvenida y realizamos una breve exposición con los objetivos y sentido del autodiagnóstico.

2. Caracterizando nuestras prácticas (15')

Pedimos a cada persona que elija 3 características de nuestros proyectos. Se van diciendo en voz alta y si otras coinciden deben levantarse y abrazar a quien está hablando. Este es un primer ejercicio donde comprobar los rasgos generales de autopercepción del equipo.

A tener en cuenta: Se van anotando las palabras y el número de personas que coinciden.

1 - Esta metodología propuesta evidentemente es una orientación para hacer más efectivo el trabajo, en vuestros cuerpos y cabezas está hacerlo como consideréis.

3. Coloreando el Pulpo de nuestros Proyectos (60')

Realizamos subgrupos por proyecto (en caso de ser menos numeroso se puede hacer en plenario) donde cada persona pondrá en común su "Octoputest" y, de forma colectiva, se irá consensuando y completando un "Octoputest" del subgrupo ligado a un proyecto educativo (o del grupo de no ser muy numeroso o solo estar evaluando un proyecto).

Es altamente recomendable que una vez acordadas las respuestas a cada recuadro de la matriz (i.e. Poder – Diagnóstico) se coloree la porción de pata de Pulpo correspondiente.

Las opciones que proponemos y su correspondiente color son:

Nunca = **Blanco**: no existe, no sabemos si existe o nunca lo tenemos en cuenta.

A veces = **Rojo**: pocas veces lo tenemos en cuenta

Muchas veces = **Amarillo**: vamos bien aunque aún queda un poco.

Siempre = **Verde**: ole, siempre lo tenemos en cuenta.

En los casos en que las opciones de respuesta sean otras, por ejemplo: no se ha generado, se ha generado y no se ponen en marcha, se ha generado y se pone en marcha algunas veces y siempre se ponen en marcha, el orden en colores es análogo.

Pero ojo porque hay celdas de la matriz que tienen más de una pregunta, entonces deberemos hacer el esfuerzo de calcular cuál de estos 4 colores se corresponde con la media. Por ejemplo: En el criterio de carácter universal y el aspecto de diagnóstico.

¿Las herramientas del diagnóstico son accesibles y comprensibles por todos los grupos sociales?

- Nunca
- A veces (**ROJO**)
- Muchas veces
- Siempre

¿El diagnóstico identifica la diversidad de grupos sociales y agentes implicados y sus realidades?

- Nunca
- A veces
- Muchas veces
- Siempre (**VERDE**)

Ese fragmento del tentáculo del Pulpo se coloreará en **AMARILLO**. Probadlo a ver dónde nos lleva la mente cuando cuantificamos alejándonos de los números. [!\[\]\(799877f5c2f906134441300079881630_img.jpg\) Ver instrucciones.](#)

Una vez cumplimentado el "Octoputest" y dibujado el Pulpo de cada subgrupo/proyecto se ponen en común en papel continuo. Para finalizar proponemos abrir un debate y sistematizar el conjunto de las impresiones e ideas aportadas.

A tener en cuenta: se obtendrán dos productos por proyecto; un "Octoputest" (test) y un Pulpo (materialización de los resultados obtenidos de manera gráfica).

4. Conclusiones y propuestas (60')

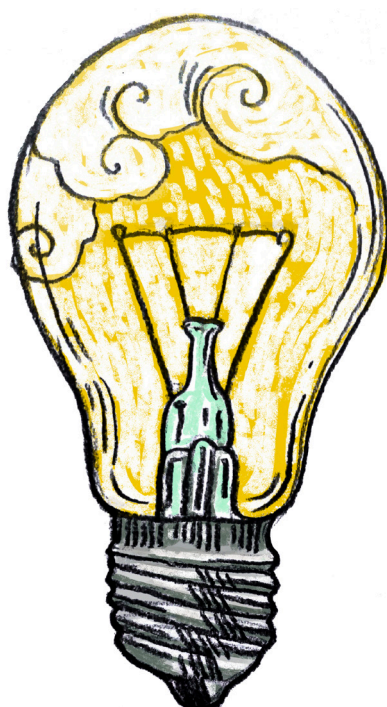
Visualizando los Pulpos se realizan tres preguntas a las que se les dedica 20 minutos aproximadamente a cada una de ellas:

- ¿Qué podemos resaltar de los resultados del autodiagnóstico?
- ¿Qué sería necesario priorizar para mejorar los proyectos de la entidad en línea con Participar para poner la Vida en el Centro?
- Indicad alguna adaptación que propondrías para vuestra propuesta didáctica. Puede ser referida a cualquier criterio y cualquier aspecto.

Anotamos todas las aportaciones y abrimos un breve debate en cada parte. Si existe posibilidad de llegar a acuerdos comunes se anotan, pero no es necesario tomar una decisión.

5. Evaluación y despedida (5'')

Realizamos una breve ronda de evaluación y cerramos haciendo un resumen de lo que se ha construido.

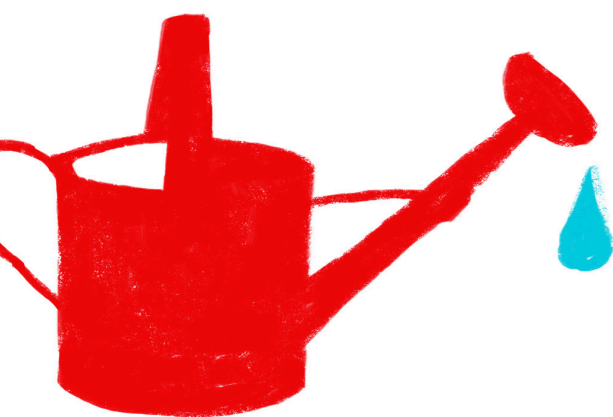


→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<p>PODER</p>	<p>¿Se tienen en cuenta los desequilibrios de poder entre los diferentes grupos de participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿El diagnóstico se realiza dando voz al mismo nivel a todos los agentes participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se intenta contemplar la opinión y los intereses de los grupos de personas que no pueden participar (por ejemplo generaciones futuras o afectados en lugares remotos)?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿El proyecto busca que todas las personas tengan las mismas oportunidades de participar independientemente de su condición?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se busca que las personas participantes conozcan cuáles son y cómo funcionan los espacios de toma de decisiones en el contexto de actuación?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿El proyecto persigue que las personas participantes sean conscientes de las relaciones de poder existentes entre ellas tanto a nivel individual como colectivo?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Busca el proyecto que las personas participantes conozcan la situación y las posibles alternativas al sistema de toma de decisiones actual?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se trabajan desde los contenidos las estructuras de poder entre personas (género, etnia, edad, orientación sexual, institucional, etc...)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se trabajan desde los contenidos las relaciones de poder entre los distintos territorios?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se trabajan desde los contenidos las relaciones de poder entre las personas y el resto de seres vivos?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿La metodología utilizada favorece que todas las personas puedan participar en la diferente toma de decisiones?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿La metodología favorece la construcción colectiva del conocimiento?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿La metodología favorece espacios para la expresión y gestión de emociones? *</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se han creado nuevos contextos horizontales de toma de decisiones entre personas?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Estos nuevos contextos de toma de decisiones disminuyen las asimetrías entre territorios?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Estos contextos de TDD creados disminuyen las asimetrías entre las personas y el resto de los seres vivos?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han visto suavizadas las jerarquías?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a articular sociedades más democráticas?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>

* Veréis varias preguntas en **negrita**: hay que prestarle especial atención, y que aun estando asociadas a un criterio podrían estar en cualquiera de los 7 restantes.



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2 style="margin: 0;">CARÁCTER UNIVERSALIZABLE</h2>	<p>¿Las herramientas del diagnóstico son accesibles y comprensibles por todos los grupos sociales?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿El diagnóstico identifica la diversidad de grupos sociales y agentes implicados y sus realidades?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Persigue el proyecto poderse llevar a cabo independientemente del contexto socioeconómico, geográfico, cultural?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se busca cubrir las necesidades propias sin comprometer las del resto de seres vivos presentes y futuros?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se persigue desarrollar herramientas accesibles y comprensibles por todos los grupos sociales (diseño universal del aprendizaje)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se promueve la reflexión sobre el concepto de Justicia Global?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se trabajan las ideas de universal, en cuanto accesible y replicable, y singular para atender a la diversidad?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Los materiales utilizados y contenidos abordados son adaptables para que todas las personas participantes puedan acceder al aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se provoca reflexión acerca del carácter universalizable del proceso y sus resultados?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Ofrece la metodología posibilidades para ser adaptada a las realidades de los diferentes grupos sociales (tecnologías, materiales didácticos, lenguaje, ritmos, accesibilidad, etc.)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Las propuestas que han surgido en el grupo durante el proceso participativo de enseñanza-aprendizaje son universalizables?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ha conseguido el proceso participativo de enseñanza-aprendizaje que nadie se quede atrás en el aprendizaje y la participación?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a reducir las desigualdades e injusticias de su realidad glocal?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>



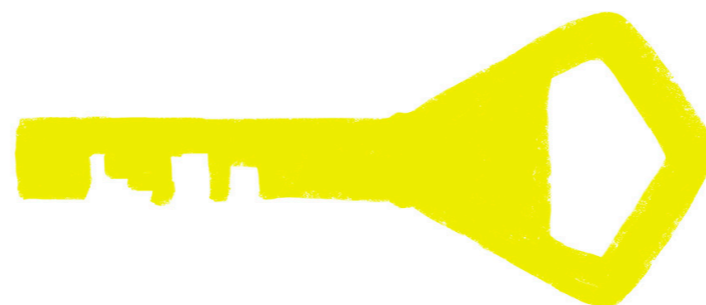
→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2 style="margin: 0;">LOS CUIDADOS</h2>	<p>¿Se identifican las responsabilidades de cuidados que dificultan la participación en el proyecto?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se han tenido en cuenta las labores de cuidados para facilitar la participación de todas las personas en el diagnóstico?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se contemplan los cuidados necesarios para la realización del diagnóstico respecto al equipo que lo realiza y a las personas participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Busca el proyecto visibilizar los trabajos de cuidados con la intención de repartirlos y cubrirlos de forma justa y corresponsable?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Persigue el proyecto la comprensión de la interdependencia humana?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se aborda la visibilización de los trabajos de cuidados como imprescindibles para la Vida?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se trata la feminización de los cuidados y su necesario reparto?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se abordan los contenidos relacionados con la cadena global de cuidados (explotación)?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se incluye reflexión sobre la vulnerabilidad de la Vida, especialmente la humana, y el valor de lo pequeño?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Existe algún dispositivo para detectar desequilibrios en el reparto de tareas y corregirlos?</p> <p><input type="checkbox"/> No existe</p> <p><input type="checkbox"/> Existe pero no se usa</p> <p><input type="checkbox"/> Existe y se usa a veces</p> <p><input type="checkbox"/> Existe y siempre se usa</p> <p>¿Se favorece la ruptura de roles tradicionales respecto a la asunción de tareas de cuidados?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿La metodología facilita que se roten los roles relacionados con las tareas de cuidados de manera corresponsable entre todas?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Incluye la metodología posibilidades de experimentar sobre aptitudes y actitudes para los cuidados: empatía y asertividad por la otra persona?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se han producido cambios de roles durante el proceso?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han establecido mecanismos colectivos persistentes en el grupo de personas participantes, para asumir las tareas de cuidados de manera rotatoria y corresponsable?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a visibilizar las tareas de cuidados y generar actitudes corresponsables respecto a la asunción de estas tareas?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p>



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2>INTERSECCIONALIDAD</h2>	<p>¿Han podido participar de manera real en el diagnóstico todas las personas implicadas, independientemente de su condición de clase, género, edad, etnia, origen, religión, diversidad funcional, opción sexual?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se contemplan los cuidados necesarios para la realización del diagnóstico respecto al equipo que lo realiza y a las personas participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se han analizado los diferentes ejes de opresión que pueden afectar a los grupos participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se busca que las personas participantes perciban (o aprendan a percibir) las diferentes posiciones relativas en cuanto a situación socioeconómica, género, origen geográfico...?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se persigue desarrollar herramientas accesibles y comprensibles por todos los grupos sociales (diseño universal del aprendizaje)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Pretende el proyecto que se comprendan los diferentes ejes de dominación existentes: género, edad, origen geográfico, situación socioeconómica, etc)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se ponen en valor las aportaciones de la diversidad humana?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se abordan los contenidos relacionados con la cadena global de cuidados (explotación)?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se incluye reflexión sobre la vulnerabilidad de la Vida, especialmente la humana, y el valor de lo pequeño?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Visibiliza otras propuestas de producción de conocimiento realizadas desde otras culturas y territorios?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Incluye diversidad en las personas dinamizadoras, ponentes o destinatarias?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿La metodología facilita que se roten los roles relacionados con las tareas de cuidados de manera corresponsable entre todas?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Incluye la metodología posibilidades de experimentar sobre aptitudes y actitudes para los cuidados: empatía y asertividad por la otra persona?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se incorpora el uso de lenguajes diferentes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se ha visibilizado durante el proceso de enseñanza aprendizaje la diversidad inherente a lo humano y la del propio grupo?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han establecido mecanismos colectivos durante el proceso de enseñanza aprendizaje para atenuar el efecto de los distintos ejes de dominación?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado <input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha <input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p> <p>¿Se ha generado en el grupo participante algún mecanismo colectivo que perdure en el tiempo que sirva para detectar y atenuar las asimetrías resultado de los diferentes ejes de dominación?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado <input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha <input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p>
		↓ CONTINÚA ↓	↓ CONTINÚA ↓	↓ CONTINÚA ↓	↓ CONTINÚA ↓



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2>INTERSECCIONALIDAD</h2>		<p>¿Se busca que el proyecto atenúe los diferentes privilegios de las personas participantes en el proceso participativo de enseñanza-aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Busca el proyecto que las personas participantes conozcan la situación y las posibles alternativas a las desigualdades sociales?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Trabaja sobre los diferentes ejes de dominación y sus repercusiones?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se toma contacto directo con otras realidades?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿La metodología favorece aliviar los efectos de los ejes de dominación en el grupo de participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se ha atendido a la realidad de todos los grupos sociales participantes en las propuestas fruto del proceso de enseñanza aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a reducir las asimetrías generadas por los diferentes ejes de dominación?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2 style="margin: 0;">FEMINISMOS</h2>	<p>¿Se han tenido en cuenta en el diagnóstico los sesgos de género para atenuarlos?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se ha realizado un análisis del conocimiento sobre las inequidades de género por parte de los grupos participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se persigue la igualdad de posibilidades y oportunidades para todas las personas independientemente de su sexo/género?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se persigue desvelar los sesgos de sexo/género?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se trabajan las desigualdades de género respecto a la participación?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se trabajan las desigualdades de género respecto al acceso a los recursos?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se trabajan las desigualdades de género respecto a la generación de conocimientos reconocidos?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se reflexiona sobre los feminismos?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se trabaja la violencia machista estructural?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Fuerza la paridad referido a la igualdad de oportunidades y posibilidades?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se evitan sesgos por diferentes posibilidades de acceso a los recursos?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se evitan sesgos por diferentes usos de la palabra?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Propone revisión de conductas machistas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se atiende al uso del lenguaje, simbología y semiótica no sexista?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se han generado mecanismos colectivos para atenuar los sesgos de sexo/género durante el proyecto?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p> <p>¿Se han generado espacios, contextos o grupos de mediación que aborden las desigualdades de género y que perduren en el grupo participante?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces</p> <p><input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto en alguna forma a reducir los comportamientos patriarcales en la sociedad?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p>



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2>SOSTENIBILIDAD ECOLÓGICA</h2>	<p>¿Se ha realizado un análisis ambiental de la realidad sobre la que se quiere incidir que ayude a plantear medidas que respondan a las amenazas y/o aprovechen las oportunidades identificadas?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se ha realizado un análisis del conocimiento sobre la realidad ambiental por parte de los grupos participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Busca el proyecto favorecer la comprensión del origen de los recursos necesarios, sus límites y la huella de las actividades ligadas al mismo?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿El proyecto busca ser resiliente ante los efectos ya inevitables (y en aumento) de la crisis ambiental?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Busca el proyecto que las personas participantes conozcan la situación y las posibles alternativas a la crisis ambiental?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Busca el proyecto que las personas participantes integren criterios de sostenibilidad ecológica y justicia global en su toma de decisiones cotidiana (cómo moverse, vestirse, alimentarse, etc...)?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se trabaja el verdadero coste de los bienes y servicios referente a los recursos consumidos y residuos generados (metabolismo social) a través de indicadores de sostenibilidad tales como huella ecológica, hídrica, mochila ecológica, etc?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se trabaja la justicia ambiental y climática?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se trabajan los procesos que hacen posible la Vida? (biomímesis)</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Ofrece elementos para comprender los límites del modelo de desarrollo dominante y su relación con los conflictos presentes y futuros?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Favorece la metodología una visión sistémica de análisis de la realidad?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Es coherente el uso de recursos durante el proyecto con la sostenibilidad ecológica? (Producción y comercio local, ecológico, la tecnología utilizada, maneras de desplazarse, 8R's etc)</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Propone la revisión de conductas antiecológicas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Incorpora el pasado mañana? Escenarios de futuro</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Las propuestas resultantes han tenido en cuenta la sostenibilidad ecológica?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Las propuestas promueven la transición ecológica?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han generado mecanismos colectivos (durante el proceso de enseñanza aprendizaje) para evaluar el uso y gestión de los recursos?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado <input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha <input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p>
		↓ CONTINÚA ↓	↓ CONTINÚA ↓		↓ CONTINÚA ↓



EL OCTOPUTEST COMPLETO

→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
SOSTENIBILIDAD ECOLÓGICA		<p>¿Busca el proyecto comprender la eficiencia de los sistemas naturales frente a la ineficiencia de los sistemas tecnológicos?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Busca el proyecto la comprensión de la ecodependencia?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se analiza la acción destructora del sistema socioeconómico dominante sobre los sistemas naturales y sus efectos a nivel glocal?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Analiza las interrelaciones económicas, políticas, sociales, culturales y ambientales entre el Norte y el Sur?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>		<p>¿Se han generado mecanismos colectivos (durante el proceso de enseñanza aprendizaje) para evaluar el uso y gestión de los recursos que perduren en el tiempo?</p> <p><input type="checkbox"/> No se ha generado <input type="checkbox"/> Se ha generado y no se pone en marcha <input type="checkbox"/> Se ha generado y se pone en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se ha generado y siempre se pone en marcha</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a reducir la huella ecológica glocal?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2>IMPULSO DE DIFERENTES VÍAS DE PARTICIPACIÓN</h2>	<p>¿El diagnóstico ha tenido en cuenta las diferentes vías y contextos de participación de los grupos destinatarios?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿El diagnóstico incorpora los costes de la participación?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se busca una puesta en valor de la participación?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se busca la autogestión de los grupos participantes?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Busca el proyecto que las personas participantes sean capaces de actuar para construir sociedades sostenibles/justas/democráticas?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se trabaja el propio concepto de participación?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se analizan los contextos de participación cotidiana o del contexto del proyecto que se está desarrollando?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se analizan diferentes tipos de participación?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Se hace uso de metodologías participativas?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Los grupos han participado en la toma de decisiones de las fases?</p> <p><input type="checkbox"/> Análisis <input type="checkbox"/> Análisis y propuestas <input type="checkbox"/> Análisis, propuestas y ejecución <input type="checkbox"/> Análisis, propuestas, ejecución y evaluación</p> <p>¿Se atiende a participaciones diferenciales con el objetivo de facilitar la participación de las personas con capacidades y posibilidades diversas?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se favorece el trabajo en red?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿La autonomía del grupo ha aumentado?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han generado nuevas vías o contextos de participación durante el proceso de enseñanza aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> No se han generado <input type="checkbox"/> Se han generado pero no se ponen en marcha <input type="checkbox"/> Se han generado y se ponen en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se han generado y siempre en marcha</p> <p>¿Se han generado nuevas vías o contextos de participación que perduren en el tiempo?</p> <p><input type="checkbox"/> No se han generado <input type="checkbox"/> Se han generado pero no se ponen en marcha <input type="checkbox"/> Se han generado y se ponen en marcha a veces <input type="checkbox"/> Se han generado y siempre en marcha</p> <p>¿Ha contribuido el proyecto a construir sociedades más sostenibles, justas y democráticas?</p> <p><input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Algo <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho</p>



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
<h2 style="margin: 0;">NECESIDADES</h2>	<p>¿El diagnóstico ha servido para identificar las necesidades y satisfactores* de los grupos destinatarios en el ámbito del proyecto?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>El proyecto aspira a satisfacer las necesidades de los grupos participantes de:</p> <p>Afecto</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Entendimiento</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Participación</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Ocio</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Creación</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Subsistencia</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p style="text-align: center;">↓ CONTINÚA ↓</p>	<p>¿Se trabaja la diferencia entre necesidades-privilegios-deseos?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>¿Se plantean cuestiones que visibilicen las diferentes realidades y formas de satisfacer las necesidades?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p>	<p>¿Responde la metodología a las necesidades reales del grupo?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Facilita la metodología la construcción colectiva de satisfactores sinérgicos?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p>	<p>¿Se ha reforzado el uso de satisfactores sinérgicos o creado nuevos durante el proceso de enseñanza aprendizaje?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>¿Se han generado satisfactores sinérgicos por parte de los grupos participantes que perduren?</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Algo</p> <p><input type="checkbox"/> Bastante</p> <p><input type="checkbox"/> Mucho</p> <p>El proyecto ha contribuido a satisfacer las necesidades de:</p> <p>Afecto</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Entendimiento</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p>Participación</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca</p> <p><input type="checkbox"/> A veces</p> <p><input type="checkbox"/> Muchas veces</p> <p><input type="checkbox"/> Siempre</p> <p style="text-align: center;">↓ CONTINÚA ↓</p>

* Cuando preguntamos por satisfactores preguntamos por qué sistemas o procesos existen para satisfacer las necesidades detectadas en los grupos participantes. Buscamos transformar esos satisfactores para hacerlos sinérgicos.



→ ASPECTOS →	DIAGNÓSTICO	OBJETIVOS (aspiraciones)	CONTENIDOS (universo de ideas)	METODOLOGÍAS (procederes)	CAMBIOS PRODUCIDOS
↓ CRITERIOS ↓					
NECESIDADES		<p>Protección</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre			<p>Ocio</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre
		<p>Identidad</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre			<p>Creación</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre
		<p>Libertad</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre			<p>Subsistencia</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre
		<p>¿Persigue el proyecto contribuir a la satisfacción de necesidades del entorno socioambiental inmediato?</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre			<p>Protección</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre
					<p>Identidad</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre
					<p>Libertad</p> <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Muchas veces <input type="checkbox"/> Siempre



INSTRUCCIONES PARA COLOREAR

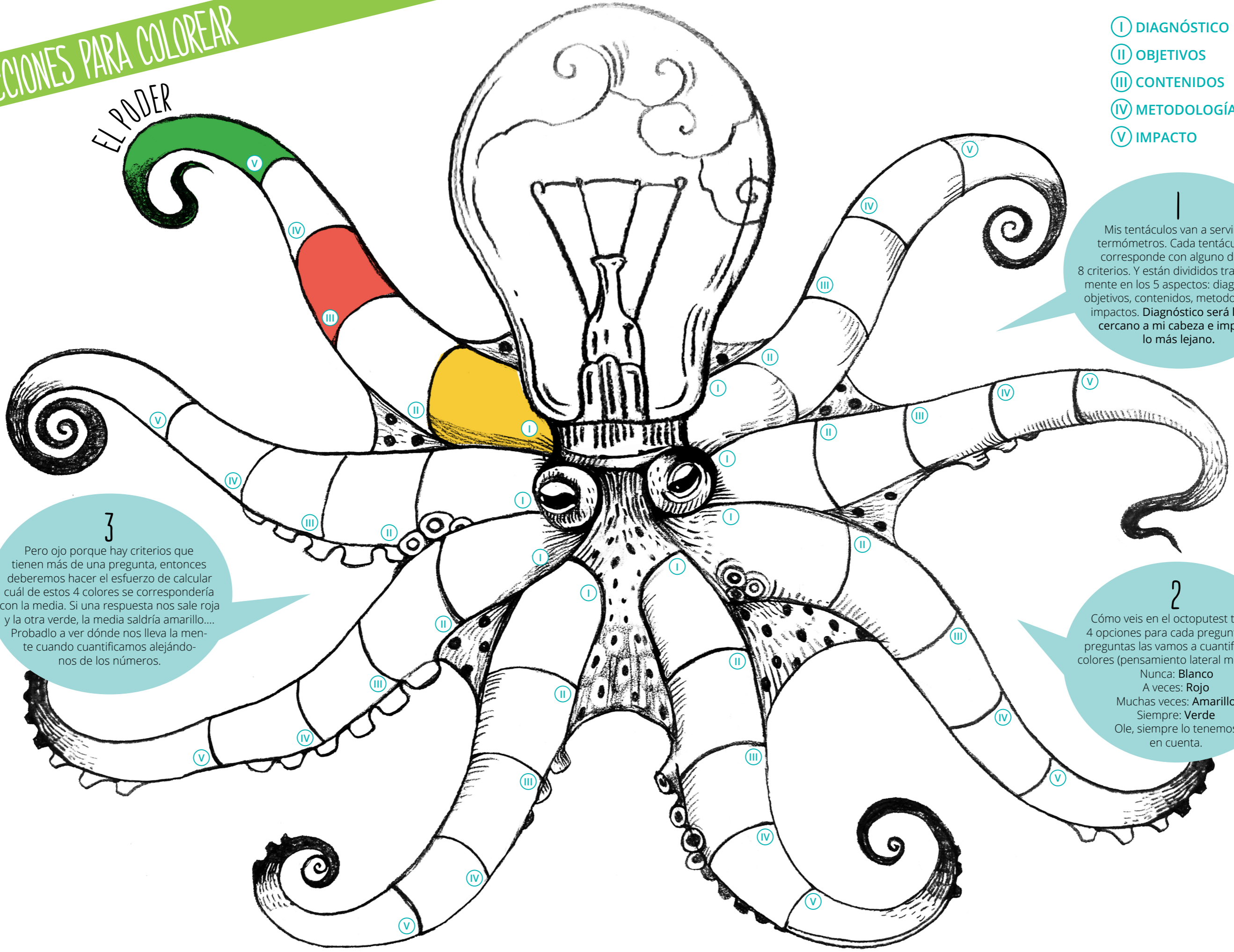
EL PODER

- I DIAGNÓSTICO
- II OBJETIVOS
- III CONTENIDOS
- IV METODOLOGÍA
- V IMPACTO

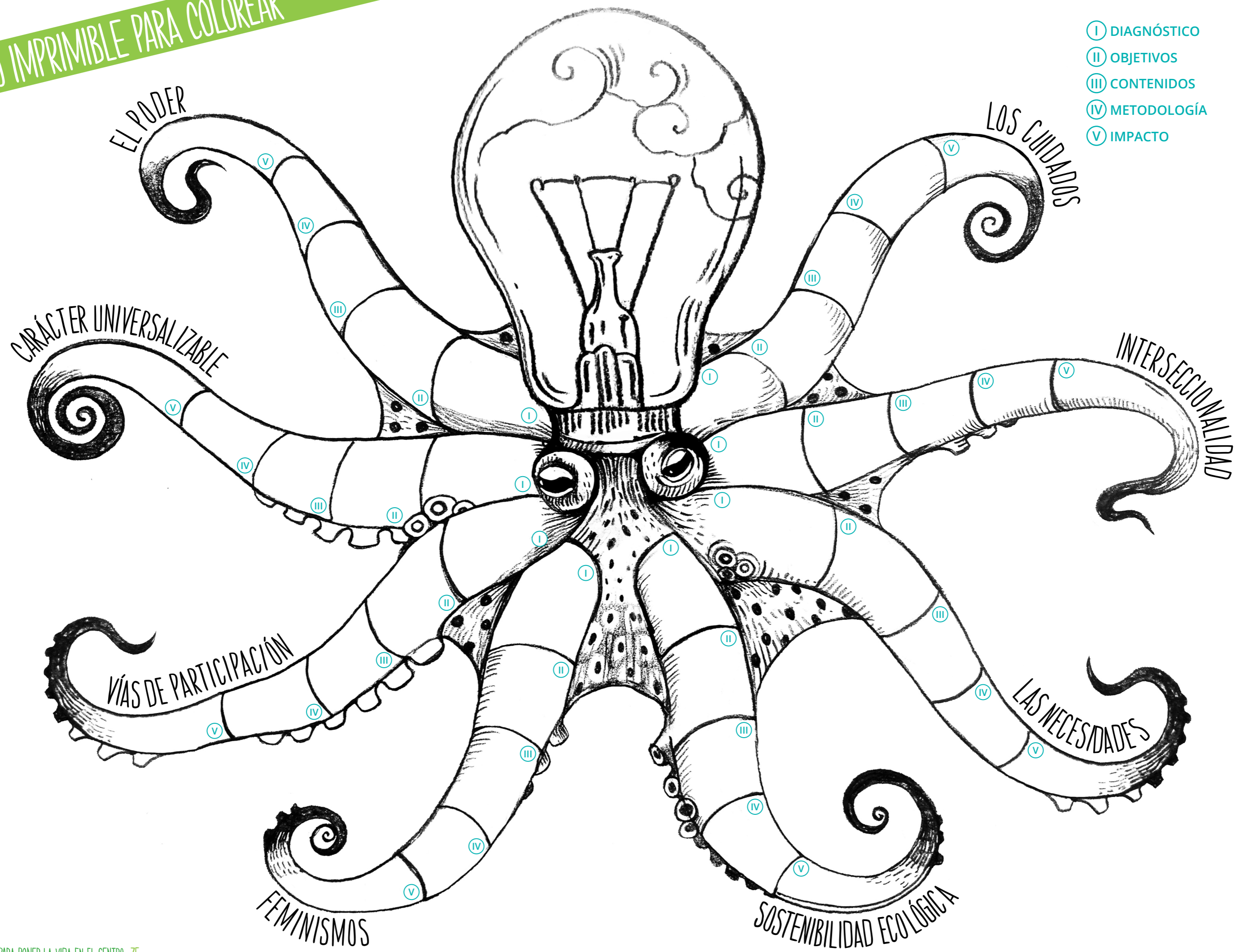
1
Mis tentáculos van a servir de termómetros. Cada tentáculo se corresponde con alguno de los 8 criterios. Y están divididos transversalmente en los 5 aspectos: diagnóstico, objetivos, contenidos, metodologías e impactos. Diagnóstico será lo más cercano a mi cabeza e impacto lo más lejano.

2
Cómo veis en el octoputest tenéis 4 opciones para cada pregunta. Las preguntas las vamos a cuantificar en colores (pensamiento lateral modo On)
Nunca: Blanco
A veces: Rojo
Muchas veces: Amarillo
Siempre: Verde
Ole, siempre lo tenemos en cuenta.

3
Pero ojo porque hay criterios que tienen más de una pregunta, entonces deberemos hacer el esfuerzo de calcular cuál de estos 4 colores se correspondería con la media. Si una respuesta nos sale roja y la otra verde, la media saldría amarillo....
Probadlo a ver dónde nos lleva la mente cuando cuantificamos alejándonos de los números.



- Ⓛ DIAGNÓSTICO
- Ⓜ OBJETIVOS
- Ⓝ CONTENIDOS
- Ⓓ METODOLOGÍA
- Ⓥ IMPACTO





PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



ADAPTACIONES DIDÁCTICAS: ¿CÓMO HACER UNA INCLUSIÓN TRANSVERSAL DE LOS CRITERIOS QUE PONEN LA VIDA EN EL CENTRO EN EL CICLO DE NUESTROS PROYECTOS DE EPD?

Una vez revisadas nuestras prácticas mediante la herramienta del Octoputest y habiendo puesto en común los resultados y conclusiones con las organizaciones del grupo motor, pasamos a compartir algunas propuestas de adaptación de nuestras prácticas, con el objetivo de mejorar la integración en nuestros proyectos de los criterios definidos hasta ahora para Participar poniendo la Vida en el Centro. Tras la realización de este ejercicio, cada organización que se aventure a ello llegará seguramente a propuestas de adaptaciones didácticas no necesariamente iguales, ya que estas dependerán de sus diferentes realidades. ¡Os animamos a que nos las hagáis saber y las compartáis con la comunidad!

ADAPTAR NUESTRAS INTERVENCIONES A LAS ENSEÑANZAS QUE NOS DEVUELVE EL PULPO

Una vez realizado el autodiagnóstico colectivo, el resultado gráfico obtenido en forma de Pulpo nos dará información relevante sobre hacia dónde deberían apuntar las posibles mejoras o adaptaciones que realicemos en nuestras intervenciones. Las 8 patas del Pulpo relativas a cada uno de los criterios evaluados en las diferentes fases de nuestros proyectos, nos mostrarán ejes claros de mejora. Pasamos a esbozar algunas reflexiones que esperamos sean inspiradoras a la hora de abordar adaptaciones en cada uno de los aspectos de nuestros proyectos:

EL DIAGNÓSTICO

Algunas claves a tener en cuenta durante esta fase inicial donde se fraguan nuestras intervenciones son:

- El diagnóstico debe identificar la diversidad de grupos sociales y agentes implicados y sus realidades.
- Deben poder participar de manera real en el diagnóstico todas las personas implicadas independientemente de su condición de clase, género, edad, etnia, origen, religión, diversidad funcional, opción sexual.

- Es necesario realizar un análisis de la realidad sobre la que se quiere incidir respecto a los 8 criterios considerados, que ayude a plantear medidas que respondan a las amenazas y/o aprovechen las oportunidades identificadas.

LOS OBJETIVOS

Consideramos clave vincular los objetivos de aprendizaje de nuestras intervenciones de EpD en centros educativos al currículo formal, incluyendo claramente los 8 criterios identificados anteriormente en el "Octoputest".

Además, proponemos aquí a modo de ejemplo algunos objetivos generales que se pueden abordar en los procesos educativos desarrollados en el aula que buscan Poner la Vida en el Centro. Algunos de estos objetivos están inspirados en el libro "Educar para la transformación ecosocial" (Fuhem, 2018).

Realizar un análisis complejo y crítico de la realidad presente e histórica

- Tener una visión holística.
- Tener conciencia de la interdependencia y ecoddependencia de las personas y con el entorno.
- Realizar este análisis desde una perspectiva que aborde el carácter universalizable de sus diferentes aspectos, las lógicas de poder, los diferentes ejes de opresión, las agresiones sobre el medio ambiente, los cuidados asociados y las necesidades en juego de los colectivos implicados y la forma de satisfacerlas, superando el androcentrismo, el etnocentrismo y el eurocentrismo.
- Ser conscientes de la irreversibilidad de las alteraciones antrópicas de la biosfera y de los cambios profundos que están provocando en la vida sobre la Tierra.

Gozar de una vida buena y transformar la realidad

- Tener un desarrollo integral y equilibrado.
- Cubrir las necesidades propias sin comprometer las del resto de seres vivos presentes y futuros.
- Desarrollar habilidades para la transformación personal y colectiva.

Desarrollar actitudes y valores para Participar poniendo la Vida en el Centro

- Desarrollar valores como la corresponsabilidad, la libertad, la inclusión, la equidad, el cuidado, la empatía, la solidaridad, etc.
- Concebir empáticamente la alteridad y el entorno.



LOS CONTENIDOS

Trabajar en nuestras intervenciones de EpD contenidos ligados a los 8 criterios trabajados en el “Octoputest”. Para acompañar el trabajo en contenidos conviene elaborar materiales didácticos que cuenten con la participación del personal docente, con sus conexiones curriculares, para hacerlos más útiles y fácilmente utilizables por el profesorado. Proponemos aquí a modo de ejemplo algunos contenidos que se pueden abordar en los procesos educativos desarrollados en el aula que buscan Poner la Vida en el Centro. Seguramente muchos o algunos de estos contenidos ya los estemos trabajando. La idea es adaptarlos a nuestras realidades.

Sostenibilidad Ecológica

- Eco-dependencia del ser humano frente a antropocentrismo.
- Conocer los procesos que hacen posible la Vida: ciclos del agua, del carbono, del nitrógeno...
- Cambio climático: bucles de realimentación positiva, cambios producidos en la biosfera de origen antrópico, desigualdades en responsabilidades y vulnerabilidades.
- El papel de la energía y los materiales en la historia:
 - Crisis energética
 - Picos de materiales
- El deterioro social y ambiental y su relación con el capitalismo.
 - Conocer la necesidad intrínseca de crecimiento y su relación con la destrucción de la biosfera.

Los trabajos de cuidado de la vida

- Procesos que hacen posible la Vida.
- Los cuidados:
 - Funciones ecosistémicas
 - La crisis de cuidados
- Alternativas y corresponsabilidad.
- Cadena global de cuidados.

Feminismo y desigualdad de género

- Género, estereotipos y división sexual del trabajo.
- Patriarcado y androcentrismo.
- Historia del Feminismo.

- Relación entre capitalismo y patriarcado.

Necesidades

- Economía ecológica, feminista y social.
- Deseos, necesidades y satisfactores.
- Funcionamiento de la alimentación agroindustrial actual.
- Características del modelo agroecológico.

Poder

- El poder.
- El Estado.
- La importancia de los movimientos sociales.
- Cuestionamiento de la omnipotencia de la ciencia y la tecnología.

Impulso de diferentes vías de Participación

- Multidimensionalidad e inevitabilidad de los conflictos.
- Gestión pacífica de los conflictos.
- Inteligencia emocional.
- Corresponsabilidad. Libertad. Inclusión.
- Comunicación interna y trabajo en equipo.
- Acción colectiva y dinámica de grupos.
- Gestión de proyectos.
- Comunicación externa y difusión.
- Trabajo en red y cooperación.

Interseccionalidad

- Desigualdades de clase, género, etnia, centro-periferia...
- Los movimientos forzados de población.



- Propuestas de producción de conocimiento realizadas desde otras culturas y territorios

Carácter Universalizable

- Trabajar las ideas de universalizable, en cuanto accesible y replicable, y singular para atender a la diversidad.
- Promover la reflexión sobre el concepto de Justicia Global relativo a las desigualdades en responsabilidades y vulnerabilidades frente a las problemáticas que enfrenta la sociedad contemporánea.

LA METODOLOGÍA

Incluir y utilizar en nuestras intervenciones de EpD metodologías en línea con la estrategia educativa que estamos fomentando. Algunas de las metodologías que os proponemos abordar en línea con las competencias y actitudes que queremos fortalecer serían las siguientes:

Aprendizaje-servicio², que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, donde las participantes aprenden al trabajar en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.

Aprendizaje por proyectos³, que supone que el alumnado debe resolver situaciones, retos o responder a preguntas, a través de sus conocimientos, recursos, investigación, reflexión y cooperación activa. Consiste en la realización de un proyecto, normalmente de cierta envergadura y en grupo. Debemos asegurarnos junto al profesorado de que el alumnado cuenta con todo lo necesario para resolver el proyecto, y que en su resolución desarrollará todas las destrezas que se desea. El desarrollo del proyecto empieza con una pregunta generadora. Esta no debe tener una respuesta simple basada en información, sino requerir del ejercicio del pensamiento crítico para su resolución. El proyecto ayuda a modelar el pensamiento crítico y ofrece andamiaje para que el alumnado aprenda a realizar las tareas cognitivas que caracterizan el pensamiento crítico. Ejemplos de pensamiento crítico son: evaluar entre alternativas, buscar el camino más eficiente para realizar una tarea, sopesar la evidencia, elaborar un plan o resumir los puntos más importantes de un argumento.

2 - <https://www.aprendizajeservicio.net/>

3 - Pitluk, Laura (2007). La planificación didáctica en educación infantil: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. Sevilla. Ed: Homosapiens.



Construcción colectiva del conocimiento desde el aprendizaje dialógico, que parte de la concepción comunicativa del aprendizaje. Considera que las personas aprendemos a partir de interacciones con otras personas y que a mayor interacción y más heterogeneidad en esa interacción, mayor es el aprendizaje. También es necesario que ese diálogo se base en relaciones igualitarias, ya que todas tenemos conocimientos que aportar. Así, construimos conocimiento desde un plano intersubjetivo y grupal y progresivamente lo vamos haciendo propio. Debemos facilitar procesos de enseñanza-aprendizaje en los que las personas sean protagonistas de la construcción del conocimiento, atendiendo a sus ideas y concepciones, detectándolas y visibilizando los mecanismos que de alguna manera condicionan esas visiones previas. Y relativizando las “verdades” absolutas que del mundo nos cuentan. Todo esto acompañado por la persona que ejerza de educadora que ayudará a sistematizar, ordenar y aportar información complementaria.

Utilización habitual del enfoque socioafectivo. El esquema que proponemos para trabajar de acuerdo con una metodología socioafectiva⁴ es el siguiente:

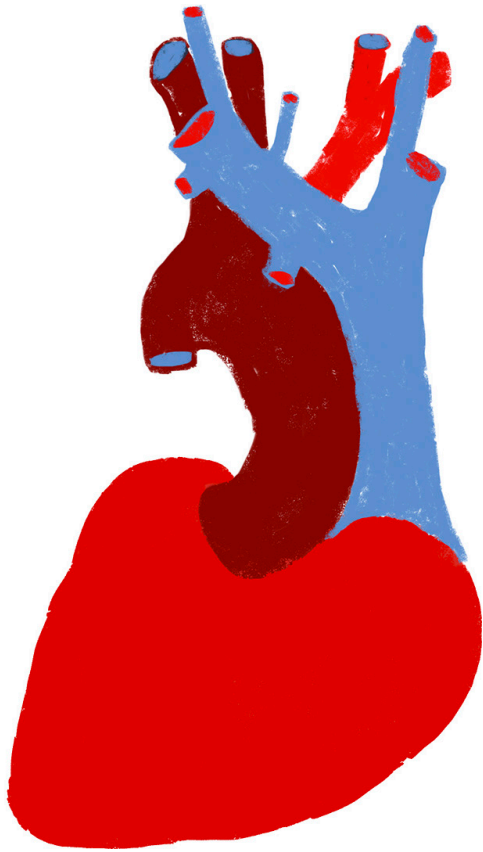
- Se facilita un clima previo mediante algunos ejercicios de creación de conocimiento, estima y confianza.
- Se parte de una situación empírica, una experiencia vivencial (un juego, una simulación, un experimento, el análisis de imágenes, una representación teatral...) que realiza todo el grupo. Lo más recomendable es que la actividad tenga gran dosis de espontaneidad, que desborde las ideas preconcebidas.
- Se procede a la discusión que se inicia con una evaluación en primera persona de lo que se ha vivido, escuchado, experimentado, etc.
- Se generaliza la discusión y se amplía la información o investigación para establecer la conexión con la realidad, partiendo de la más inmediata hasta llegar a los conflictos mundiales.
- Se plantea qué se puede hacer para modificar, si fuera necesario, esta realidad. ¿Cómo transformarla? Esta llamada a la acción, al compromiso activo, resulta imprescindible para evitar una educación para la frustración y el conformismo. El cambio es posible.

LA EVALUACIÓN

Utilizar la evaluación del proceso educativo como herramienta de aprendizaje, que evalúa competencias y no solo contenidos, que promueve la reflexión tanto individual como colectiva y que se centra en la adquisición de actitudes y valores. En el diseño del proyecto se deberá prever el porqué, el cómo, el cuándo, el dónde y el quién de la evaluación. Algunos apuntes más a tener en cuenta provenientes de las enseñanzas del Pulpo son:

- La evaluación debe preocuparse por el grado en que hemos conseguido los objetivos propuestos, pero asimismo, debe preocuparse por los efectos no previstos en los objetivos y por los efectos a largo plazo.

4 - <https://escolapau.uab.cat/img/educacion/anexo11e.pdf>



- En línea con lo anterior, conviene recordar que el fin último de los proyectos de EpD es el cambio social. Así pues, es de vital importancia que la evaluación se pregunte por los cambios reales producidos tras la ejecución del proyecto tanto en la población destinataria de la intervención como en su entorno cercano. Una gran dificultad para medir esos cambios es, primero disponer de los indicadores pertinentes, y segundo seguir estando en contacto con la realidad en la que se ha intervenido una vez finalizado el proyecto. Os animamos a seguir indagando al respecto y compartiendo, con el objetivo de seguir mejorando la medición y sistematización del impacto real de nuestras intervenciones educativas.

- La evaluación debe poner énfasis en los procesos, ya que sólo comprendiendo la génesis y la historia, pueden explicarse los resultados del proyecto.

- Hay que tender a plantear una evaluación lo más participativa posible definiendo claramente los sujetos y los objetos de la misma.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

La formación del profesorado se hace imprescindible para incorporar los indicadores, elementos y propuestas para Participar poniendo la Vida en el Centro. La formación que proponemos tendría que incorporar los siguientes aspectos:

- **Centrada en la realidad concreta:** hacer referencia permanente a la realidad del territorio, centro educativo, situaciones, necesidades, problemas o intereses precisos de ésta, con especial énfasis en una mirada interseccional que combine lo ecológico, económico, cultural y social, entendida como la capacidad de definir el presente en toda su complejidad. Pero sin abandonar la mirada global, es decir atender a la Glocalidad y favorecer la visión compleja que permite relacionar lo que sucede en unos territorios con otros.

- **Carácter procesual:** un proceso gradual y continuado en el tiempo, desarrollado desde una lógica donde los diferentes pasos consecutivos tienen coherencia entre sí.

- **Carácter grupal:** dar importancia al grupo como elemento educativo y apostar por la construcción colectiva del conocimiento como fundamento del aprendizaje.

- **Carácter participativo:** la formación viene a reforzar la iniciativa y la autonomía del profesorado, potenciando la coherencia en el sentido de que no se puede promover la participación si el propio profesorado no participa.
- **Carácter constructivista y significativo:** reconocimiento y sistematización de lo que las personas ya saben, como base para la incorporación de nuevos conocimientos, dando valor, revalorizando lo cotidiano, los saberes que emanan de la experiencia, desde una mirada que incluya lo popular, lo académico y que cuestione las relaciones de género hegemónicas y otras relaciones de poder o privilegios.
- **Carácter crítico:** este es uno de los elementos fundamentales de la propuesta de Participar para poner la Vida en el Centro. Utilizar la pregunta y el cuestionamiento permanente como herramienta básica, estimulando el pensamiento divergente, buscando la elaboración de criterios propios. Y ofreciendo otras herramientas para interpretar la realidad que permitan integrar los criterios de sostenibilidad ecológica, justicia global y feminismos que se van buscando.
- **Carácter dinámico:** la formación debe ser amena y variada, sostener el interés y la atención de las participantes, hacer satisfactorio el aprendizaje, utilizar el sentido del humor y el juego como herramientas, desde una lógica de cuidados colectivos.
- **Carácter dialéctico:** el aprendizaje se produce en la confrontación permanente entre la teoría y la práctica, entre lo particular y lo general, lo subjetivo y lo objetivo, lo local y lo global, lo individual y lo colectivo, la experiencia propia y la ajena, etc.

La formación del profesorado no está desvinculada de la del resto de actores, pero nos parece que tiene un calado especial de cara al desarrollo de las diferentes propuestas didácticas de EpD, pues supone una oportunidad única para generar las complicidades necesarias para conseguir una mirada ecosocial en la escuela que ponga la Vida en el Centro. Reconocemos al profesorado como agente principal para desarrollar **procesos** con el alumnado que pongan la Vida en el Centro.

Para ello, desde cada ONGD y en función de sus objetivos específicos, se elegirán y definirán contenidos precisos, para la formación al profesorado, siempre que se combinen de manera adecuada con los rasgos descritos con anterioridad.

Así, en las propuestas formativas con el profesorado lo deseable sería:

- Contenidos que abordan los criterios de Participar para Poner la Vida en el Centro (poder, universalidad, cuidados, feminismos, participación...etc.).
- Trabajar con una propuesta didáctica que incorpore ejemplos y situaciones de la realidad en la que se desarrolla.
- Planificar sesiones con cierta continuidad, frente a las propuestas intensivas. Hacer más sesiones espaciadas en el tiempo, con cierta regularidad.
- Dedicar tiempo al conocimiento interpersonal y a la cohesión grupal, desde un enfoque de micro-políticas grupales.

En cuanto a las posibles formas de integrar la formación del profesorado, una de las alternativas junto a los cursos o seminarios que tradicionalmente se llevan a cabo, son las llamadas **comunidades de práctica**. Según Wenger (2014)⁵ *...son grupos de personas que comparten una preocupación o una pasión por algo que hacen y aprenden a hacerlo mejor, interactuando con regularidad.*

Esto significa que un grupo de enseñantes, en la puesta en práctica de proyectos de EpD que participen poniendo la Vida en el Centro, comparten y mejoran sus prácticas y conocimientos desde el intercambio de experiencias.

La formación del profesorado se consigue mediante la participación en una comunidad de práctica, donde lo más importante es la generación de nuevos niveles de conocimiento o más profundos mediante la actividad grupal, conectada directamente con las necesidades del contexto educativo, así como por las características del conjunto de la comunidad educativa, que en fases avanzadas, pueden compartir espacios de trabajo conjunto.

MODELO DE GESTIÓN

Un proyecto de EpD que promueva la participación para poner la Vida en el Centro, debe ser coherente en sus formas de gestión con los criterios de reparto de poder, universalidad, cuidados, interseccionalidad, feminismos, sostenibilidad ecológica, participación y abordaje de las necesidades.

En este sentido, se pueden adaptar muchas de las preguntas del "Octoputest" a la gestión de proyectos, según las características del mismo y de la entidad promotora. Como ejercicio para su adaptación, planteamos algunas recomendaciones relacionadas con tareas específicas de gestión.

A. Las fuentes de financiación y los recursos.

Es evidente que los proyectos de EpD requieren de recursos suficientes para su desarrollo, muchos de ellos relacionados con la misión, visión y objetivos de las entidades que los protagonizan. Pues bien, las fuentes principales de recursos y los sistemas de captación de medios deberían cumplir una doble condición; la coherencia y el respeto a los principios del cuidado de la vida.



5 - Wenger, E.: *Communities of practice: a brief introduction*, accedido 15-6-20.

En el primer caso nos referimos a que no cualquier fuente de recurso es legítima para un proyecto de EpD. Por ejemplo, si estamos promoviendo una visión crítica y ecosocial de la realidad, marcada buenamente por un modelo extractivista, no es coherente financiar programas con recursos de petroleras.

Y en el segundo caso, revisar en todo momento que las fuentes de financiación no impongan condiciones que choquen con el respeto y cuidado de la vida, o dinámicas que choquen frontalmente con los cuidados, la participación horizontal y el reparto del poder.

B. Tareas de gestión de recursos.

En el conjunto de tareas cotidianas de un proyecto de EpD, existen decisiones sobre la gestión de todos los recursos que son de vital importancia. Desde el modelo de movilidad por el que se apuesta, pasando por los criterios de selección de proveedores y compras, hasta la utilización de horarios y actividades que faciliten el uso responsable de energía y las posibilidades de conciliación de las personas que desarrollan tareas de cuidados.

En este sentido, cobra una especial importancia la concepción de recurso, pues en muchas ocasiones no se hace el esfuerzo necesario por reutilizar materiales, espacios y saberes, orientando su gestión a los conceptos que las entidades financiadoras priorizan. Por ejemplo, si una subvención considera elegible la compra de papel, pero como reutilizamos no tenemos esa necesidad de gasto, lo natural es no gastar dinero en ello y sí en la compra de material directamente relacionado con nuestra actividad, como pueden ser cuerdas para hacer dinámicas de grupos.

De la misma forma, en cuanto a los recursos humanos, las condiciones de trabajo justas y dignas -ya sea este remunerado o no- de los equipos, la equidad de género en su composición y dinámica, así como la participación y cuidados internos, suponen importantes indicadores de gestión.

C. El papeleo, la legalidad.

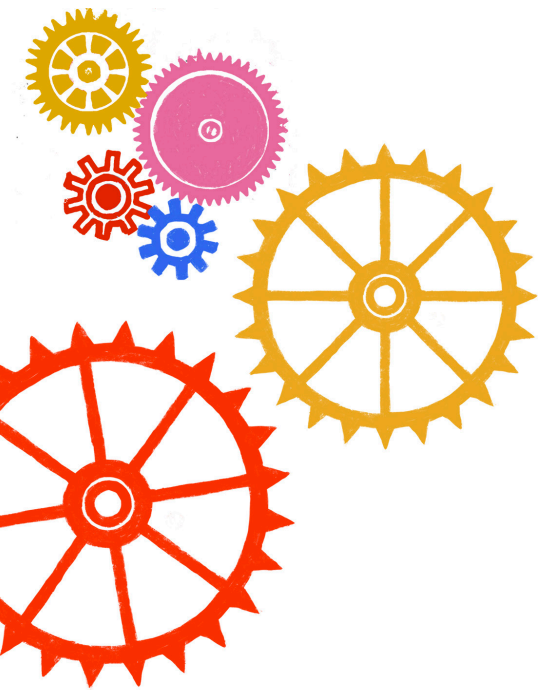
Cualquier proyecto, sea del tipo que sea, pero especialmente aquellos que cuentan con financiación pública, deben cumplir con una serie de requisitos en cuanto a la integridad jurídica de la entidad que lo promueve y la actividad que desarrolla: estatutos, inscripción en registros, obligaciones fiscales y documentos que justifiquen el uso correcto de los recursos.

Siendo todas estas tareas indispensables, la clave está en la medida y peso que tienen en el conjunto de tareas de la entidad y/o el proyecto. Cuando el mayor porcentaje de tiempos y recursos se dedican a la gestión y justificación, es posible que se descuiden otros aspectos como la participación y cohesión interna o el desarrollo efectivo de las actividades.

D. Las estructuras participativas.

También es fundamental evaluar, revisar el funcionamiento organizativo, no solo los proyectos en sí; hacer funcionar las estructuras participativas y de decisión, incorporando todas las voces, sensibilidades y facilitando diferentes mecanismos para su expresión.

La apuesta por estructuras que, además de ser funcionales al sentido de los proyectos de EpD incorporen de forma concreta el cuidado y apoyo mutuo, la escucha activa y la comunicación de calidad,



de calidez, respetando las particularidades de las personas que componen el proyecto, pero también buscando los elementos de complementariedad. Para ello también consideramos esencial mecanismos de resolución de conflictos desarrollados en el seno de la propia asociación.

A modo de ejemplo, sugerimos aquí algunas propuestas concretas para desarrollar esta adaptación del modelo de gestión:

- La apuesta por la economía social y solidaria sin ánimo de lucro, en términos generales.
- La conexión con empresas cooperativas, grupos de consumo y la red de circuitos cercanos de intercambio como proveedores principales para los proyectos de EpD.
- La creación de sistemas de autodiagnóstico organizativo que ponga energía en la revisión de los procesos de gestión.
- La elaboración de informes fáciles de digerir sobre las tareas de gestión a soportar.

LOS AGENTES EN LOS PROYECTOS DE EPD

En el conjunto de propuestas de EpD intervienen diferentes actores, que de forma directa o indirecta, están relacionados con los objetivos, personas destinatarias o forman parte del contexto de las mismas. En buena medida, Participar para poner la Vida en el Centro significa que estos diferentes agentes incorporen una mirada ecosocial, desde la justicia global y feminista a su quehacer cotidiano y por tanto, que los procesos de toma de decisiones impliquen una mirada crítica respecto a la realidad. Y cuantos más sectores puedan colaborar en los procesos de cambio, más impacto tendrán.

Así, es clave la formación y participación de diferentes agentes en los procesos de EpD que pongan La Vida en el Centro. Para ello, planteamos las siguientes orientaciones prácticas:

Partir de un mapa de relaciones del proyecto de EpD: que implique claramente la incorporación de los 8 criterios de la propuesta. Aquí la clave es que no se quede fuera ningún colectivo que tenga relación directa con el sostenimiento y defensa de la vida en un territorio y/o contexto.

Definir con claridad los objetivos de la colaboración: esto tiene mucho que ver con el manejo de las expectativas y los ni-

veles de formación de cada agente que establece relación con el proyecto. Todos los espacios de conocimiento mutuo serán pocos para lograr una relación de calidad, que mejorará en la medida que se incremente la experiencia de colaboración mutua.

Establecer fórmulas de participación en el proyecto con una función de aprendizaje: al igual que en el caso del profesorado anotamos las comunidades de práctica, respecto al conjunto de agentes, la creación de espacios de participación es una oportunidad para que vayan incorporando ejes de la Vida en el Centro. Tomar parte del diseño de una actividad en el centro educativo, entre entidades, asociaciones y consejo escolar, posibilitará que elementos como la universalidad o la interseccionalidad sean conocidos por diversos agentes.

Cultivar la confianza: las relaciones se consolidan cuando existe la suficiente confianza entre las partes para, entre otras cosas, saber a qué se puede dedicar cada cual, saber repartirse tareas y roles, desde el reconocimiento de los puntos fuertes y débiles. Desde la óptica de Participar para poner la Vida en el Centro, supone la disolución del poder, el reparto y descentralización de la toma de decisiones, la apuesta decidida por el diálogo permanente para la consecución de consensos.

Construir comunidad: los proyectos de EpD que ponen la Vida en el Centro, conscientes de la interdependencia entre personas y contexto, apuestan por la creación de lazos de apoyo mutuo y solidaridad, en el medio más cercano y por tanto, la construcción de lazos comunitarios sólidos.

Entre las posibles medidas que podemos adoptar para la inclusión de los agentes en nuestros proyectos, destacamos:

- La creación de un consejo asesor o de personas amigas, integrado por actores sociales relacionados con el proyecto de EpD.
- El establecimiento de reuniones de coordinación periódicas.
- El impulso de espacios iniciales, intermedios y finales de los proyectos, como encuentro de los diferentes agentes.
- La realización de actividades de intercambio de experiencias.
- El desarrollo de proyectos de comunicación comunitaria participativa con diferentes actores alrededor de contenidos ligados a los 8 criterios definidos.

LA EVALUACIÓN COMO MECANISMO DE APRENDIZAJE

La puesta en marcha de procesos de evaluación participados no implica necesariamente que se incorporen los aprendizajes de la experiencia. Nos referimos de manera muy concreta a la función de aprendizaje que implica la propia evaluación, como oportunidad para incrementar las capacidades de las personas participantes, así como de los propios equipos de las entidades.

Para ello, como propuesta metodológica sugerimos el enfoque de **sistematización de experiencias**⁶, entendido como *aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.*

Desde la sistematización de experiencias se trata de:

- a) Ordenar y reconstruir el proceso vivido.
- b) Realizar una interpretación crítica de ese proceso.
- c) Extraer aprendizajes y compartirlos.

Con ello, el propio proceso del proyecto de EpD se convierte en un mecanismo de aprendizaje, con posibilidades de combinación con las comunidades de práctica antes señaladas o espacios específicos de formación para los diversos agentes y en coherencia con las propuestas de enfoques socioafectivos y de aprendizaje dialógico expuestos en el punto 1 de este apartado. Desde la sistematización de experiencias se da un valor especial a las percepciones personales, al saber cotidiano, a lo que cada persona y agente percibe y vive. Es una apuesta por generar conclusiones que ayuden a aprender de la práctica y a hacer aprendiendo.

En el caso de los proyectos de EpD que ponen la Vida en el Centro supone, además de sacar aprendizajes de en qué medida se incorporan -o no- los criterios definidos en los procesos educativos, que el conjunto de ellos sean revisados desde una lógica procesual, como una foto en movimiento, detectando hitos importantes del proceso e incorporando preguntas que los propios agentes puedan formular como respuesta a sus experiencias.

Todo ello será posible si dentro de cada proyecto se da valor a la experiencia como parte de los saberes significativos, posibilitando espacios, tiempos y recursos para su recuperación, así como las técnicas necesarias para realizar análisis y síntesis que garanticen ciertos niveles de teorización y aprendizajes. De forma sintética, los pasos para la realización de un proceso de sistematización son:

Momento inicial: establecer los elementos de partida, quiénes han participado en la experiencia y los diferentes registros que existen de la misma.

Planificación, preguntas iniciales: ¿para qué queremos hacer esta sistematización? ¿qué experiencia(s) queremos sistematizar? ¿qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? ¿Qué fuentes de información vamos a utilizar? ¿qué procedimientos vamos a seguir?

Recuperación del proceso vivido: reconstruir la historia. Ordenar y clasificar la información.

La reflexión de fondo: ¿por qué pasó lo que pasó? Analizar y sintetizar, hacer una interpretación crítica del proceso.

Momento final: formular conclusiones y comunicar los aprendizajes.

6 - Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Oscar Jara Holliday. Director General del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, San José, Costa Rica. Coordinador del Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina). http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

La puesta en marcha de un proceso de sistematización de experiencias, lejos de ser una apuesta de riesgo y que moviliza una gran cantidad de recursos, es una forma de garantizar de forma efectiva, la construcción colectiva, participada y consensuada de conocimientos, ahondando en las potencialidades de personas, equipos y enfoques.

En cuanto a su duración, es deseable que una vez tenemos claras las conclusiones derivadas del auto-diagnóstico, establecer unos momentos claros, una convocatoria específica mediante espacios participativos -talleres, seminarios o similar- para definir tiempos concretos, que puede ser desde varias sesiones de trabajo hasta un par de seminarios de 12 horas de duración aproximadamente.

La sistematización de experiencias puede introducirse como proceso paralelo al desarrollo didáctico de un programa de EpD, pero también como talleres a la finalización del mismo. En cada realidad y desde cada entidad se debe realizar la adaptación necesaria a su contexto, pero garantizando que existe una participación directa de los principales actores. Lo que verdaderamente es relevante, es la necesidad de que el proceso de sistematización se traduzca en prácticas mejoradas, en hipótesis de trabajo y conclusiones que permitan la reorientación de miradas y enfoques de los programas de EpD.

CONEXIÓN CON EL CURRÍCULUM Y DESARROLLO CURRICULAR

En numerosas ocasiones las ONGD's desarrollamos acciones educativas en el sistema educativo formal. Estas suelen ser de corta duración y descontextualizadas. Con este tipo de acciones corremos el riesgo de que estas se conviertan en un evento, algo anecdótico y que perdamos gran parte del potencial educativo que pudieran tener.

Si estamos hablando de proyectos que busquen impulsar procesos participativos que pongan la Vida en el Centro en el sistema educativo formal, estamos casi seguras que las intervenciones puntuales son de escasa utilidad. Por regla general, quien tiene la posibilidad de desarrollar intervenciones de larga duración con el alumnado es el profesorado, y si queremos que integre propuestas alternativas a las que generalmente se desarrollan desde el sistema educativo formal, debemos facilitar su labor lo más posible dentro de sus prácticas académicas cotidianas. Tanto en contenidos como en metodologías. No es fácil integrar propuestas de EpD en la labor docente diaria. El exceso de burocracia, la falta de herramientas y la priorización casi exclusiva de contenidos académicos (entre otras), dificultan seriamente al profesorado integrar innovaciones metodológicas o didácticas y de contenidos, de ahí que sea preciso conectar las propuestas de las ONGD's con el currículum oficial para que se puedan poner en marcha durante el cotidiano desarrollo de la actividad educativa formal.

Desde nuestros equipos de ONGD's, generalmente le tenemos cierto "respeto" al currículum oficial, pero si buceamos en él descubrimos cómo ofrece muchas más posibilidades de lo que imaginamos.

El currículum en primaria y en secundaria se presenta en grupos de saberes, que se espera que el alumnado haya interiorizado al terminar estas fases educativas.

Por un lado están las competencias básicas, referidas al conjunto de competencias más relacionadas con procederes y valores que son comunes a toda la educación primaria y secundaria.

Ponemos como ejemplo el desarrollo de las siete competencias clave del proyecto Participar para poner la Vida en el Centro para secundaria.

→ COMPETENCIA BÁSICA →	Competencia en comunicación lingüística	Competencia Matemática	Competencia Digital	Aprender a aprender	Competencias sociales y cívicas	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor	Conciencia y expresiones culturales
↓ FASE (ACTIVIDAD) ↓							
Fase 0. Selección de la temática. Votaciones ponderadas	X	X	X	X	X	X	X
Fase 1. Abordaje de la temática. CA.CO.PRO.SO.	X	X	X	X	X	X	X
Fase 2. Mi relación con el tema. Pictogramas y relatos	X	X	X	X	X	X	X
Fase 3. Elaboración de ideas. El concursillo de ideas	X	X	X	X	X	X	X
Fase 4. Planificación. Plan básico de actuación	X	X	X	X	X	X	X
Fase 5. Gestión. Quién hace qué	X	X	X	X	X	X	X
Fase 6. Evaluación. Qué me llevo qué me dejo	X	X	X	X	X	X	X

Tabla resumen de las competencias clave que se desarrollan para Secundaria

Por otro lado están los contenidos que se deben trabajar en la enseñanza oficial y con los que sucede exactamente lo mismo. Son los contenidos que se espera que el alumnado haya aprendido durante su estancia en la educación reglada.

→ FASE (ACTIVIDAD) →	Fase 0. Selección de la temática. Votaciones ponderadas	Fase 1. Abordaje de la temática. CA.CO.PRO.SO.	Fase 2. Mi relación con el tema. Pictogramas y relatos	Fase 3. Elaboración de ideas. El concursillo de ideas	Fase 4. Planificación. Plan básico de actuación	Fase 5. Gestión. Quién hace qué	Fase 6. Evaluación. Qué me llevo qué me dejo
↓ CONTENIDOS ↓							
Bloque 1. Cultura Digital	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
a) Sociedad y tecnología	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
b) Comunicación e interacción	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
c) Identidad digital	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
Bloque 2. Práctica Tecnológica	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
a) APPs para móviles y tablets	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
b) Aplicaciones web 2.0	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
c) Internet	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
Bloque 3. Vivir en sociedad.	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
a) Entornos digitales de aprendizaje	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘
b) Elaboración propia	✘	✘	✘	✘	✘	✘	✘

Tabla de conexiones curriculares para la asignatura de Cultura y Práctica Digital de tercer ciclo de Educación Primaria.

Para facilitar a los equipos docentes abordar el conjunto de propuestas que busquen poner la Vida en el Centro (ecosociales), desde FUHEM han elaborado una herramienta que puedes consultar en [este enlace](#).

Para el **desarrollo curricular** se parte de la misma realidad en cuanto al profesorado, que en numerosos casos se rige por los libros de texto. El currículum oculto de los libros de texto nos desvela como estos muestran la realidad con importantes sesgos patriarcales, androcéntricos, etnocéntricos (desde el punto de vista europeo) y antiecológicos.

Si te interesa seguir profundizando en el tema os sugerimos: *El currículum antiecológico oculto de los libros de texto*, elaborado por la Comisión de Educación Ecológica de Ecologistas En Acción. En [este enlace](#) encontrarás un buen resumen.

De ahí la necesidad de desarrollar materiales curriculares que puedan ser utilizados en lugar de los libros de texto para abordar determinados temas de las diferentes asignaturas.

Algunas características deseables de los materiales curriculares serían:

- Que integren metodologías basadas en la construcción colectiva del conocimiento.
- Que integren a ser posible miradas interdisciplinares.
- Que atiendan a la diversidad que nos podemos encontrar en las aulas.
- Que sean trabajados con y para el profesorado.
- Y que se pongan a disposición del común para aumentar su efecto multiplicador.





PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



BIBLIOGRAFÍA

Alonso Saavedra, Cristina (2019). La transición energética será ecofeminista o no será. Topo Tabernario no 34.

Max-Neef, Manfred A. (2006). Desarrollo a escala humana. Conceptos aplicaciones y algunas reflexiones (3a ed). Barcelona: Icaria Editorial, S. A.

Varios autores (2018). Educar para la transformación ecosocial. Madrid. FUHEM.

Pitluk, Laura (2007). La planificación didáctica en educación infantil: las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. Sevilla. Ed: Homosapiens.

Wenger, E. (2014). Communities of practice: a brief introduction.

Oscar Jara Holliday. Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias.

Cembranos, F, Herrero, Y. y Pascual, M. (2007). Educación y ecología. El curriculum oculto antiecológico de los libros de texto. Madrid. Editorial Popular.





PARTICIPAR PARA PONER LA VIDA EN EL CENTRO



S. Coop. And. de Interés Social



Junta de Andalucía

Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación
AGENCIA ANDALUZA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO

Proyecto diseñado y coordinado por Ecotono S. Coop. And. de interés social y subvencionado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional al Desarrollo como proyecto de Educación para el Desarrollo.