



Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local.

Una aproximación desde nuestras prácticas.



AGRADECIMIENTOS:

Agradecemos a las organizaciones socias locales que nos han compartido sus buenas prácticas educativas: CEMSE y Amistad y Ciencia (en sus equipos de CEPJA y Centro Yachay Tinkuy) de Bolivia y Centro Cultural Poveda de República Dominicana, junto al profesorado que acompañan en procesos de calidad e inclusión educativa.

Asimismo, nuestro agradecimiento a centros educativos y profesorado de la Red Transforma de InteRed por su colaboración en este intercambio de aprendizajes con prácticas educativas latinoamericanas, en especial a quienes participaron en los dos encuentros de profesorado en Madrid en febrero de 2017 y enero de 2018. Ampliamos el agradecimiento a estudiantes y familias en aquellos centros que contaron con pasantías de profesorado boliviano y dominicano en el año 2018, nos referimos al IES Pablo Picasso y al CDP Los Ángeles de Málaga, al Colegio Santa María La Nueva y San José Artesano de Burgos, a la Escuela Equipo de Murcia y al Colegio Arrels de Barcelona. Mencionar, además, que esta publicación no sería posible sin las respuestas dadas por los centros educativos presentando sus experiencias transformadoras como el IES Ulia Fidentia de Córdoba, el CES Cristo Rey de Granada, el Centro de Educación Castroverde de Santander y el Colegio Santa Teresa de León.

Lo realizado se enmarca en dos intervenciones de cooperación internacional implementadas junto con Jóvenes y Desarrollo en República Dominicana y Save the Children en Bolivia, a quienes también queremos agradecer el trabajo compartido, igualmente al profesorado acompañado por Jóvenes y Desarrollo que estuvo en los encuentros en Madrid y al personal técnico y profesorado de la organización dominicana Sociedad Salesiana que nos dieron a conocer sus buenas prácticas educativas. Del mismo modo, queremos agradecer a FODEI, organización local boliviana con la que colabora Save the Children, que también participó con su experiencia educativa.

Por último, mostrar nuestro agradecimiento por su apoyo a la Unidad de Educación para el Desarrollo de la AECID.

Edita: InteRed.

Coordinación: Línea de Educación InteRed.

Apoyo técnico y autoría documento inicial: Paloma Jimena Medina.

Ilustración, diseño y maquetación: Leticia Navarro (Kena Prints).

Impresión: Iarriccio Artes Gráficas S.L.

Fecha de publicación: febrero de 2019.



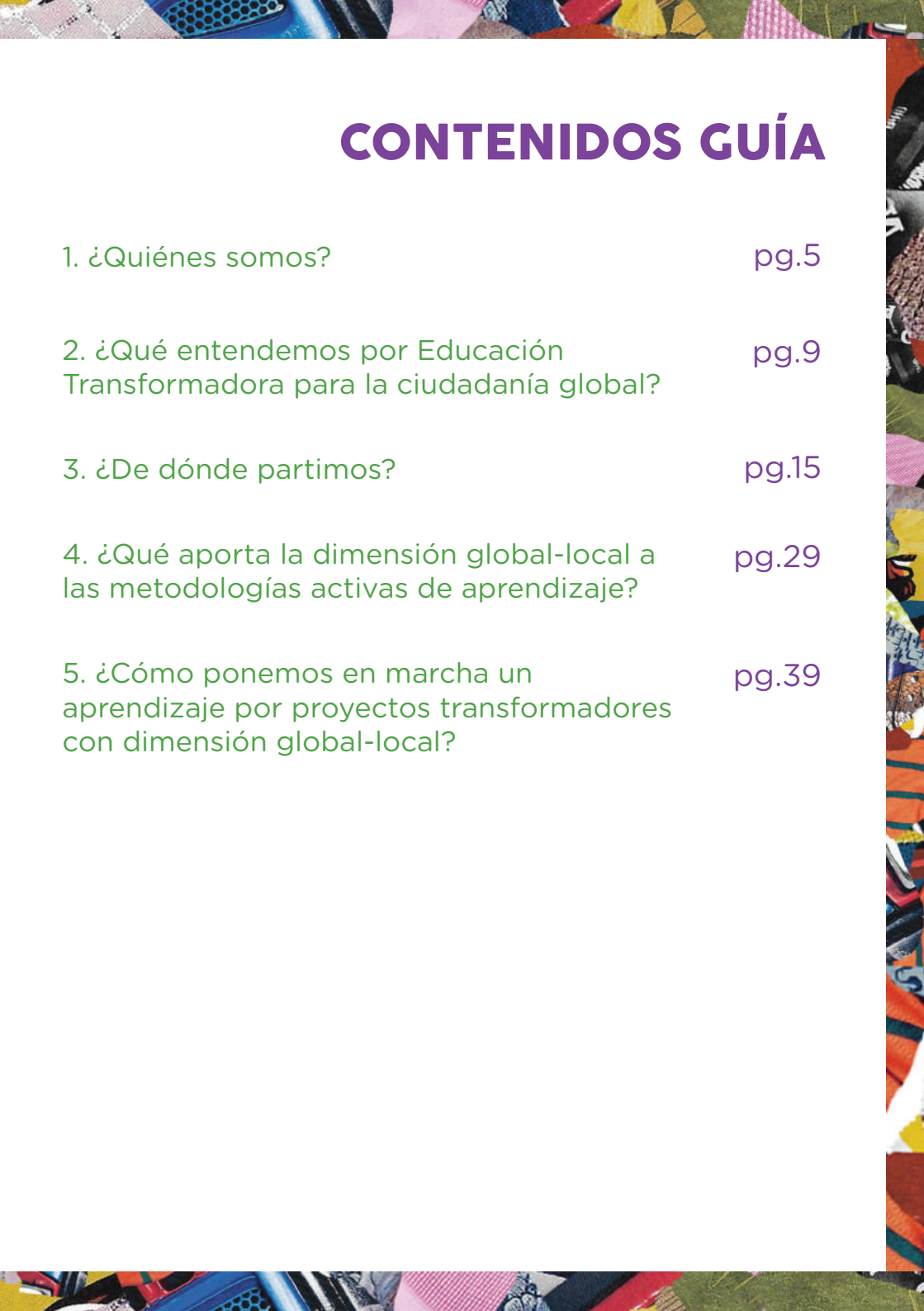
No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra. Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales.

Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), con cargo a los Convenios: “Fortalecimiento del Subsistema de Educación Regular, desde la calidad e inclusión educativa en los departamentos de La Paz, Cochabamba, Chuquisaca y Potosí. Bolivia” (14-CO1-196), en consorcio entre InteRed y Save the Children.

“Generación de capacidades en titulares de derechos, responsabilidades y obligaciones del sistema educativo dominicano, en los niveles de educación básica y media, para mejorar la calidad educativa. República Dominicana” (14-CO1-389), en consorcio entre InteRed y Jóvenes y Desarrollo.



El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de InteRed y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.



CONTENIDOS GUÍA

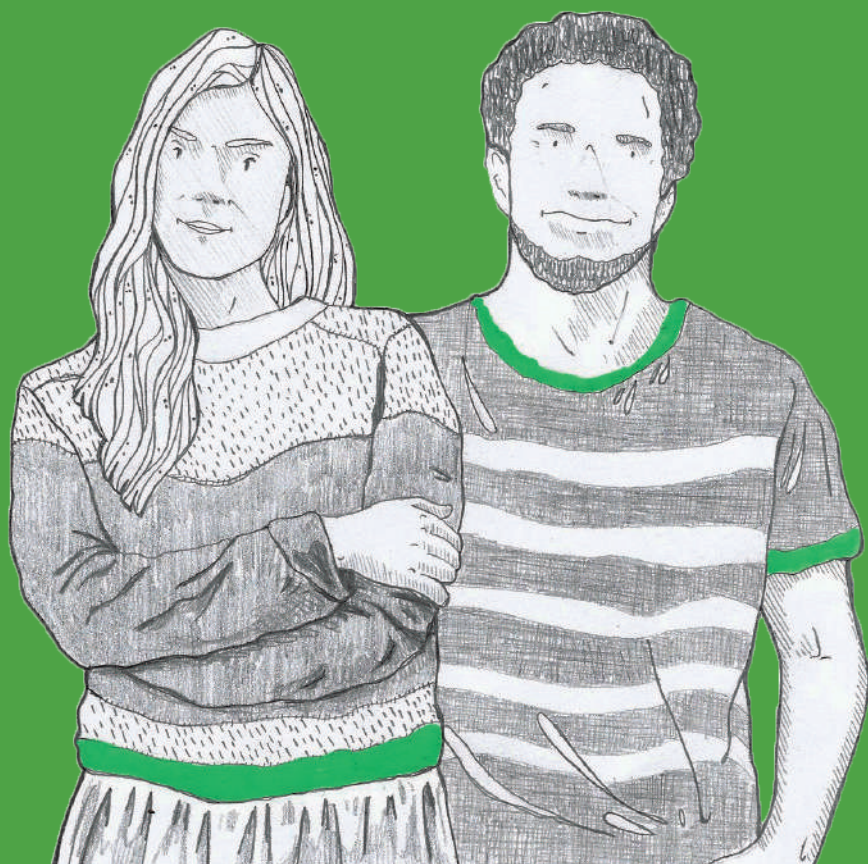
1. ¿Quiénes somos? pg.5
2. ¿Qué entendemos por Educación Transformadora para la ciudadanía global? pg.9
3. ¿De dónde partimos? pg.15
4. ¿Qué aporta la dimensión global-local a las metodologías activas de aprendizaje? pg.29
5. ¿Cómo ponemos en marcha un aprendizaje por proyectos transformadores con dimensión global-local? pg.39



capítulo

1

¿Quiénes somos?





La **Fundación InteRed** es una Organización No Gubernamental de Desarrollo (ONGD) que lleva más de **25 años apostando por una educación transformadora**, que genere la participación activa y comprometida de todas las personas a favor de la justicia, la equidad de género y la sostenibilidad social y ambiental.

En esta línea pretendemos **transformar la realidad** socio-económica actual generadora de injusticia y luchar contra la pobreza, las desigualdades y la exclusión a través de la generación de una ciudadanía global crítica, responsable y comprometida, a nivel personal y colectivo, dotándola de competencias para llevar a cabo acciones transformadoras de su realidad personal, local y mundial, en línea de un desarrollo humano y sostenible.

Este trabajo lo llevamos a cabo con colectivos, entidades educativas y organizaciones tanto en el estado español como en diversos países y culturas, especialmente con quienes tienen sus derechos más vulnerados. Para desarrollar esta misión consideramos como seña de identidad de InteRed, que está en la base de todas nuestras actuaciones y propuestas educativas, la **incorporación** de diversos **enfoques**, como el de Género, el de Derechos Humanos, el Intercultural, el Medioambiental, etc. Asentándonos en estos enfoques, para generar procesos educativos transformadores son claves las metodologías que se utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Algunas de estas metodologías que InteRed desarrolla, juntos con otras organizaciones y colectivos son: el aprendizaje cooperativo, participativo, por proyectos; las metodologías artísticas y lúdico-teatrales; los procesos de autoconocimiento y desarrollo personal; la investigación-acción participativa, la práctica reflexiva, el aprendizaje-servicio, etc.

Concretamente, esta guía se centra en la **metodología** que en el contexto educativo español suele conocerse como Aprendizaje basado en Problemas y Aprendizaje basado en Proyectos a la que incorporamos la dimensión global-

local propia de una educación transformadora para la ciudadanía global, de ahí que denominemos a esta metodología como **Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local** (en adelante se podrá utilizar la abreviatura APT). Esta opción de InteRed por metodologías que generen capacidades de transformación social se nutre de los procesos educativos impulsados por las organizaciones socias locales con las que InteRed colabora, en concreto para la elaboración de esta guía hemos contado con los aprendizajes significativos del Proyecto Participativo de Aula que promueve el Centro Cultural Poveda en las escuelas dominicanas y de los Proyectos Sociocomunitarios Productivos que se desarrollan en los centros educativos bolivianos, específicamente de los acompañados por las organizaciones CEMSE y Amistad y Ciencia. A esto unimos los aprendizajes en Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global obtenidos en el trabajo realizado junto a centros educativos españoles de la Red Transforma, en este trabajo hemos podido profundizar sobre los vínculos entre lo local y lo global, sintiéndonos parte de una misma comunidad planetaria comprometida con la defensa de los derechos humanos, el fin de la pobreza y las desigualdades (incluida la de género) y el respeto a la naturaleza.

Por ello, animamos a profesorado, a educadores y educadoras y a cualquier persona o entidad relacionada con el ámbito de la educación a aventurarse en la incorporación de esta metodología transformadora en su práctica educativa.

Creemos que la metodología de APT permite impulsar la perspectiva global y holística en los procesos educativos ya que se trabaja desde la transversalización de enfoques (género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental), la puesta en práctica de competencias claves y la integración de contenidos de diversas áreas de conocimiento, articulándolos al contexto y a la realidad.



capítulo. 2

¿Qué entendemos por
Educación Transformadora
para la ciudadanía global?



Para comprender mejor la propuesta metodológica de esta guía es necesario presentar qué entendemos por una educación transformadora para la ciudadanía global. Lo exponemos de forma resumida:

Concebimos la Educación Transformadora para la Ciudadanía Global como un proceso socioeducativo continuado que promueve una ciudadanía crítica, responsable y comprometida con la construcción de un mundo más justo, equitativo y respetuoso con las personas y el medioambiente, tanto a nivel local como global. Una educación que fomenta el respeto y la valoración de la diversidad como fuente de enriquecimiento humano, la conciencia ambiental y el consumo responsable, el respeto de los derechos humanos, la equidad de género, la valoración del diálogo como herramienta para la resolución pacífica de los conflictos, la participación democrática, la corresponsabilidad y el compromiso en la construcción de una sociedad justa, equitativa y solidaria¹.

Igualmente, se hace necesario explicar cuáles son los enfoques propios de la educación transformadora para la ciudadanía global:

Desde el enfoque de **Género** se tienen en cuenta las diferencias y desigualdades entre hombres y mujeres existentes en todos los ámbitos de la realidad y se actúa a favor de la equidad y en contra de las diversas formas de violencias hacia las mujeres.

El género es una construcción social y cultural de lo femenino y masculino, el conjunto de características sociales, emocionales, intelectuales, que asociamos a uno u otro sexo. En este sentido, el género es un concepto complejo y multidimensional que hace referencia a una construcción simbólica sobre

¹Compartimos la definición con las ONGDs Oxfam Intermón, Entreculturas y Alboan. Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global (2018:11): Centros Educativos Transformadores: retos y propuestas para avanzar. Madrid. Consultado 28-1-2019 http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf

la experiencia de la persona como mujer o varón. Señala los modelos de masculinidad y feminidad y analiza los atributos asignados a uno y otro sexo según los roles y estereotipos construidos culturalmente a lo largo de la historia. El enfoque de género nos lleva a varios compromisos: desenmascarar el androcentrismo y el patriarcado; superar las asignaciones de estereotipos, roles y trabajos; promover la equidad en el acceso y control sobre recursos y beneficios del desarrollo; garantizar la participación organizada, crítica, democrática e inclusiva de las mujeres.

 La educación con enfoque **Intercultural** implica partir de la dignidad de todas las personas y reconocer las distintas pluralidades desde el respeto, la aceptación, el reconocimiento propio y la valoración de las otras personas y culturas y conlleva denunciar la desigualdad y generar procesos hacia una mayor equidad. La educación intercultural pone la atención en el respeto a las diferencias, el conocimiento y valoración de las culturas del entorno escolar, la inclusión, la resolución de los conflictos de forma positiva, el rechazo de las discriminaciones, los prejuicios y xenofobias, la consideración de las diferencias culturales como algo positivo y enriquecedor y en la toma de conciencia de un mundo global e interdependiente.

 Los procesos socioeducativos con enfoque de **Sostenibilidad ambiental** nos hacen tomar conciencia de nuestra “ecodependencia” y de la exigencia de cuidar el espacio natural al que pertenecemos y del que somos responsables. Parten de visibilizar y denunciar las prácticas de consumo basadas en el capitalismo, el androcentrismo y el afán de crecimiento económico incontrolado que perpetúa un estilo de vida que explota los recursos hasta el límite de agotarlos, degradando el planeta. El papel educativo en esto es fundamental, contemplando el desarrollo sostenible como un proceso, transformador e integral de las personas y los colectivos, cuya finalidad es construir conjuntamente conocimientos, valores y actitudes que favorezcan el cambio social y las libertades, cuidando los recursos naturales presentes para asegurar los de las generaciones futuras.



El enfoque de **Derechos Humanos** supera el enfoque de necesidades, no se trata de satisfacer las necesidades de las personas sino de garantizar el cumplimiento de sus derechos (innatos). Este enfoque requiere que las personas como titulares de derechos los conozcamos y tengamos capacidad para reclamar su cumplimiento, por ello desde InteRed impulsamos la educación en derechos humanos como información, formación y empoderamiento. Cada persona es sujeto de derechos, agente de su propio desarrollo y no mera receptora pasiva de servicios. Este enfoque supone sensibilizar y sensibilizarnos sobre la interdependencia global de la ciudadanía, exigiendo las responsabilidades y obligaciones que corresponden a los diferentes actores sociales para el cumplimiento de los derechos.

A estos enfoques, añadimos el enfoque **Socioeducativo**, entendido en consonancia con el Consejo de Cultura de la Institución Teresiana, como una mirada que pone énfasis en la capacidad que las personas, los grupos y las instituciones tienen de transformar la sociedad, la educación y las culturas. Es un proceso de aplicación de una práctica política comprometida con la humanización de las personas, con la búsqueda permanente del bien común, con el ejercicio de una ciudadanía corresponsable y una acción audaz a favor de la inclusión y la equidad².

²El texto de este capítulo se basa en publicaciones anteriores de InteRed y especialmente en su Posicionamiento de Educación. Por una educación Transformadora. <https://intered.org/es>

En nuestro modo de entender la educación transformadora, consideramos que las prácticas educativas han de interrelacionar la dimensión personal y la dimensión social, lo local y lo global, y exigir, en coherencia con los “cuatro pilares de la educación”^{*} que son aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir, al menos tres procesos básicos:

- **Comprender** la complejidad de la globalización, reconocer sus dinanismos, sus posibilidades, pero también las desigualdades y exclusiones que genera. La educación ha de favorecer una comprensión analítica y crítica del fenómeno de la globalización.
- Asumir una **mirada global** a la interrelación desarrollo, justicia y equidad. No podemos seguir viviendo y aprendiendo exclusivamente desde nuestros contextos locales pues los vínculos que construyen la sociedad se han globalizado y los procesos deberían apuntar cada vez más a una conciencia planetaria.
- Fortalecer la **conciencia personal y ciudadana** que supone el empoderamiento de las personas, que son las generadoras de cambio, desde la participación social, el compromiso democrático y la movilización colectiva.

^{*}Delors, J. (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.



capítulo. 3

¿De dónde partimos?



Una metodología educativa transformadora construida desde el intercambio de prácticas educativas.

En el marco de dos intervenciones de cooperación internacional³, con la financiación de la AECID, se ha desarrollado un proceso de intercambio de prácticas educativas transformadoras implementadas en República Dominicana y en Bolivia con los centros educativos y el profesorado español.

Iniciamos, a mediados de 2016, un diálogo con las organizaciones bolivianas: CEMSE, Centro Yachay Tinkuy, CEPJA y FODEI y las organizaciones dominicanas: Centro Cultural Poveda y Fundación Salesiana. Con ellas se identificaron buenas prácticas educativas que quedaron recogidas en el documento de trabajo titulado: “Hacia una educación transformadora: aprendizajes significativos de buenas prácticas educativas en escuelas de Bolivia y República Dominicana”, disponible en <https://intered.org/es/recursos/aprendizajes-significativos-de-buenas-practicas-educativas-en-escuelas-de-bolivia-y4>.

En febrero de 2017 tuvimos la oportunidad de compartir estas prácticas con profesorado español de más de veinte centros educativos pertenecientes a la Red Transforma de InteRed y a la red acompañada por Jóvenes y Desarrollo mediante la visita de personal técnico de las organizaciones bolivianas y dominicanas. A partir del conocimiento de estas prácticas, en el taller realizado el 11 de febrero en Madrid, el profesorado formuló las siguientes propuestas:

³“Fortalecimiento del Subsistema de Educación Regular, desde la calidad e inclusión educativa en los departamentos de La Paz, Cochabamba, Chuquisaca y Potosí. Bolivia” (14-CO1-196), en consorcio entre InteRed y Save the Children.

“Generación de capacidades en titulares de derechos, responsabilidades y obligaciones del sistema educativo dominicano, en los niveles de educación básica y media, para mejorar la calidad educativa. República Dominicana” (14-CO1-389), en consorcio InteRed y Jóvenes y Desarrollo.

⁴La redacción de este documento se hace desde los aportes de las organizaciones socias. En el link <https://www.youtube.com/watch?v=Yqc1PhMgt-M&list=PLWpiTxcEOvZIDk5IWWamTkNvYIBgCxYeJ> se pueden escuchar las reflexiones sobre una educación transformadora que nos comparten representantes de dichas organizaciones bolivianas y dominicanas.

a) Respecto a las ideas/prácticas para llevar al aula/centro, el profesorado respondió destacando lo siguiente:

- Partir del análisis de la realidad, del conocimiento de lo local, de problemáticas concretas.
- Favorecer el protagonismo del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Impulsar el desarrollo integral.
- Trabajar por proyectos globalizados con implicación de toda la comunidad educativa (como el PSP).
- Potenciar la relación escuela-comunidad.
- Promover la participación de las familias y la implicación de otros actores (“abrir las puertas del centro”): organizaciones, instituciones ...
- Incorporar la sistematización de prácticas educativas.

b). Para su aplicación, señalan como esencial:

- Implicación de equipo directivo, profesorado y familias.
- Trabajo interdisciplinar.
- Asunción como línea de trabajo del centro.
- Programación (realista, fijando prioridades), la evaluación y la sistematización.
- Espacios de reflexión y formación del profesorado.
- Contar con redes de apoyo.
- Mejora de la gestión del tiempo.

c). Por último, en cuanto al aporte requerido a las ONGD, se cita:

- Acompañamiento y formación al profesorado.
- Procesos formativos con estudiantes y familias.
- Fortalecimiento a la implicación equipos directivos.
- Apoyo para la sistematización.
- Intercambio y difusión de buenas prácticas.
- Incidencia para que la legislación educativa favorezca una educación transformadora.



El profesorado mostró su interés especialmente por las prácticas referidas al Proyecto Sociocomunitario Productivo, introducido por la Ley de Educación Boliviana del 2010, y el Proyecto Participativo de Aula, iniciativa liderada por el Centro Cultural Poveda y que ha sido asumida por el Ministerio de Educación de República Dominicana.

Los Proyectos Sociocomunitarios Productivos (PSP) son estrategias metodológicas que dinamizan, integran e interrelacionan campos, áreas y disciplinas, posibilitando el abordaje didáctico de los saberes y conocimientos de forma articulada en los procesos educativos. El PSP, desde una visión integral y holística, permite planificar acciones en los centros educativos, tomando como base los problemas, necesidades, demandas e intereses, así como las vocaciones y potencialidades productivas de la comunidad, el municipio y la región. El PSP es una estrategia metodológica que permite generar procesos educativos creativos y productivos relacionados con la realidad: el barrio, la comunidad.

Con los PSPs se intenta superar el modelo de la escuela tradicional monolítica, monocultural, de conocimientos y saberes fragmentados y compartimentados que se transmiten memorísticamente sin tener en cuenta el contexto cultural de las y los alumnos.

En el diseño de los PSPs interviene toda la comunidad educativa: alumnado, profesorado, madres/padres, así como los principales actores comunitarios. Con el PSP todos los conocimientos que marcan los currículos se articulan en torno a un eje común de estudio elegido por la propia comunidad educativa.

Los Proyectos Participativos de Aula (PPA) constituyen un enfoque o estrategia de trabajo al interior de las escuelas que hace posible un aprendizaje situado, es decir un aprendizaje que se plantea y diseña teniendo en cuenta el contexto en el que se ubica el centro educativo, las características del alumnado y la comunidad de la que forman parte y las necesidades específicas que tienen según la realidad que viven. Es un aprendizaje que pone en diálogo los conocimientos de cara a un problema real, posibilitando su comprensión y la transformación del contexto donde viven las y los estudiantes.

A partir de los aprendizajes que van construyendo con otras y otros, el alumnado va alcanzando las capacidades precisas para aplicar dichos aprendizajes en otros espacios en los que interactúan. Además, adquieren las habilidades, procedimientos y competencias de aprendizaje necesarias (observación, clasificación, análisis, reflexión, críticas, toma de decisiones, juicios, etc.) para comprender la realidad, actualizarse y dar seguimiento a los cambios acelerados que experimentan los conocimientos, las ciencias y las informaciones. De la misma forma, los Proyectos Participativos de Aula favorecen la formación continua del profesorado, tanto como su responsabilidad y autonomía.

Las prácticas compartidas por las organizaciones latinoamericanas incorporaban elementos diferenciadores respecto a otras metodologías activas que ya se estaban usando en las aulas españolas, destacando su compromiso transformador.



Trabajar con Proyectos Participativos de Aula favorece la integración de conocimientos a partir de una pedagogía crítica y transformadora que articula las experiencias de aula con la realidad social. Es una extraordinaria herramienta para la formación de la ciudadanía comprometida y corresponsable, ya que parte de los intereses y necesidades de las y los estudiantes y del contexto en el que interactúan, sitúa la escuela en su contexto, aboca a las y los estudiantes a un diálogo problematizador sobre la realidad y el conocimiento acumulado por la ciencia. Promueve además, la investigación y la autonomía; favorece la construcción colectiva de conocimientos; resignifica los aprendizajes y convoca a la búsqueda de soluciones que incidan en la transformación de las condiciones socioculturales y económicas de la comunidad en la que se desarrollan”⁵.

Para responder a los intereses expuestos por el profesorado, se vio oportuna la elaboración de una guía que facilitase el desarrollo de aprendizaje por proyectos transformadores en los centros educativos, teniendo en cuenta los referentes de Bolivia y de República Dominicana mencionados. Esta guía inicial⁶ se planteó como herramienta de contraste con las prácticas que los centros educativos de la Red Transforma⁷ estaban llevando a cabo con metodologías de aprendizaje-servicio, aprendizaje basado en proyectos, ... para que la guía final conjugase los elementos positivos tanto de las prácticas educativas implementadas en Bolivia y República Dominicana como en España, además de incorporar los enfoques propios de la educación para la ciudadanía global: género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental.

Para este contraste, en diciembre de 2017 se realizó un taller práctico con personal de Jóvenes y Desarrollo y de InteRed. En enero y febrero de 2018,

⁵Henríquez, A., Acosta, A., Trinidad F. y Ceballos, R. (2013:1): Proyectos Participativos de Aula. Santo Domingo. R.Dominicana. Centro Cultural Poveda.

⁶Algunos de los elementos se recogen en el documento <https://intered.org/es/recursos/metodologias-para-la-educacion-transformadora-y-la-ciudadania-global>.

⁷La Red Transforma es una red de más de 20 centros educativos acompañados por InteRed en la incorporación de una educación transformadora para la ciudadanía global.

contando nuevamente con la visita de personas técnicas de organizaciones dominicanas y bolivianas y esta vez también con profesorado de estos países, se tuvo un nuevo taller de intercambio de prácticas (PSP y PPA) con profesorado de centros educativos españoles. Posteriormente se realizó la pasantía de una semana de 3 profesoras bolivianas y 2 profesoras dominicanas en 5 centros educativos (IES Pablo Picasso y el CDP Los Ángeles de Málaga, Colegio Santa María La Nueva y San José Artesano de Burgos, Escuela Equipo de Murcia y Colegio Arrels de Barcelona) y reuniones con claustros de estos centros educativos de Málaga, IES Uliá Fidentia de Montemayor, Córdoba, y el CES Cristo Rey de Granada, todo ello para seguir conociendo y reflexionando sobre las prácticas educativas de aquí y allí que sirven para construir ciudadanía global.

Además, mediante la respuesta a un cuestionario de preguntas generadoras sobre prácticas educativas, enviado a través de la Red Transforma, se obtuvo información de lo que varios centros escolares estaban impulsando. Recogemos una muy breve mención de estas prácticas:

Educando-nos en la Responsabilidad.

Colegio Equipo, Murcia.

La idea surge dentro de la Comunidad Educativa de forma “natural” desde los primeros momentos en que la Escuela Equipo empieza a funcionar, partiendo de la base de que cada persona aporta y colabora en el desarrollo y funcionamiento de las actividades que se llevan a cabo en el entorno en que se desenvuelven (la casa, la escuela, el barrio).

Con el desempeño de estas responsabilidades queremos conseguir los siguientes objetivos:

Educar en la responsabilidad:

- Vivenciar las necesidades que surgen en el colectivo, para buscar las soluciones más adecuadas.
- Favorecer sensibilizarnos por lo que ocurre a nuestro alrededor.
- Generar hábitos de autonomía y de superación de dificultades.
- Inculcar el valor del cuidado como valor social.
- Establecer la igualdad de género ante los cuidados.
- Entender la enseñanza como un proceso de descubrimiento de aprendizajes múltiples.
- Propiciar una visión positiva del esfuerzo.

Educar en la Convivencia:

- Desarrollar la aceptación y respeto a las diferencias intelectuales, étnicas, sociales o de credo (Multiculturalidad).

- Fomentar una visión de la sociedad como una realidad diversa y plural.
- Ahondar en la igualdad de género.
- Generar la resolución pacífica de conflictos que erradique el uso de la violencia verbal o física.

Educación en la Participación:

- Formar ciudadanos libres, participativos, solidarios y hacedores.
- Integrar derechos y obligaciones en nuestro quehacer diario.
- Aplicar el sentido crítico como herramienta para construir alternativas ante dificultades o problemas.
- Fomentar una posición activa y emprendedora ante los retos presentes y futuros que nos depara nuestra sociedad: formación académica, falta de empleo, desigualdad social, etc.

La realización de las tareas y responsabilidades promueve en el alumnado ciertas actitudes que abogan por la construcción de una conciencia de lo global, siendo agentes activos de transformación. Con ellas se inicia un proceso de análisis y toma de conciencia de la realidad y necesidades de su entorno más próximo, estrategias para resolverlas, mecanismos para cooperar y generar empatía.

Práctica de Voluntariado Social.

CES Cristo Rey, Granada.

La practica consiste en el acercamiento de nuestro alumnado a distintas realidades sociales, a través de un voluntariado social que conecta con distintos colectivos con riesgo de exclusión social. Las sesiones de voluntariado se realizan por las tardes (normalmente una tarde/semana) y se hace durante los 3 trimestres, una vez se han organizado los grupos/monitores y se han coordinado con los centros receptores. Por otro lado, durante los periodos de exámenes no se realiza (de experiencias previas se ha comprobado que la asistencia es muy desigual en periodo de exámenes).

Los objetivos de esta práctica son:

Visibilizar diferentes realidades y posibilitar a través de esta experiencia que nuestro alumnado tome contacto con ellas y vea su papel activo en el acompañamiento de las personas que viven estas realidades. La futura incidencia pensamos que va a nacer de este acercamiento y sensibilización.

Castroverde, más verde que nunca.

Centro de Educación Castroverde, Santander.

En un intento por implicar de manera activa al alumnado en la gestión de su propio proceso de aprendizaje y conseguir que éste sea más significativo en el ámbito de la defensa, conservación y gestión medioambiental, el proyecto presentado se centra en una metodología de trabajo basada en el aprendizaje y servicio. Dado que aprenderán a conocer mejor los efectos que nuestras acciones tienen en el medio ambiente y, transversalmente, a mejorar su expresión oral y escrita (aprendizaje); mientras hacen una labor fundamental para la sociedad, como es reducir el impacto ambiental (servicio).

Los objetivos del proyecto fueron:

- Profundizar en el conocimiento de la educación ambiental y educación para la sostenibilidad como herramienta en el aula, y de los efectos que la enseñanza de las mismas tiene sobre los estudiantes.
- Promover una alfabetización científico-ambiental y un comportamiento ecológico entre el alumnado, actuando sobre la educación integral de la persona y permitiendo al alumno convertirse en un ciudadano con una cultura intelectual, de consumo y tecnológica.
- Favorecer en los alumnos una comprensión holística de conceptos destinados al estudio de la ecología y su relación con la salud de las personas. Así como hacerles partícipes de una acción de grupo aula (“individual”) encaminada a una acción global (“a nivel de centro”).
- Promover en los alumnos el cuidado del entorno natural, social, cultural y artístico en clave de sostenibilidad, como ejemplo de respeto al entorno.
- Aprender a hacer un uso sostenible de los recursos y de la biodiversidad, a tomar decisiones y a solucionar problemas.
- Aprender a participar en grupo para transformar las actuales condiciones sociales y ambientales.

Unidos para ayu-DAR.

Colegio Santa Teresa, León.

El protagonista en esta edición fue el valor de DAR y la concienciación sobre las muchas cosas que cada uno podemos dar de manera gratuita y que a su vez nos son dadas por otros (bienes, ayuda, tiempo, compañía, amor, atención, cuidados...). Se trabajaron estos temas a través de Proyectos de Aprendizaje en todas las Etapas educativas, que pretendían dar respuesta a los intereses y a las curiosas preguntas del alumnado más pequeño e iniciar experiencias de sensibilización y de voluntariado con los mayores.

Durante esa semana nos acercamos a la realidad de República Dominicana y a los proyectos que InteRed desarrolla allí.

Los Proyectos de Aprendizaje son una metodología que de forma habitual se emplea en el Colegio Santa Teresa de León. Se decidió realizar esta metodología para el desarrollo de esta propuesta en torno a la Semana de Solidaridad. Los Proyectos de Aprendizaje más que una metodología entre otras, o una estrategia de enseñanza para desarrollar la tarea del aula, son un marco teórico práctico que diseña una organización del aula y del centro, y que permite, en la práctica, vincular los aprendizajes con la vida, poner en relación lo que cada alumno sabe, tiene y quiere, con lo que el currículo oficial nos marca como exigencia, en definitiva nos hace posible desarrollar un modelo de centro y de aula focalizado en los procesos de comprensión y de aprendizaje de cada uno de los alumnos, en función de sus necesidades. (Blanchard y Muzás, 2016:56) ⁸

⁸Blanchard M. y Muzás M.D. (2016): Los Proyectos de Aprendizaje. Madrid. Narcea.

Por su parte, en la visita de contraste, el **IES Pablo Picasso, Málaga**, nos compartió, entre otras, una experiencia de aprendizaje basado en servicios. Consistió en un musical que sirvió para implicar a toda la comunidad educativa desde la asignatura de música, destinando lo recaudado con las actuaciones a beneficio de proyectos sociales. Supuso una gratificante experiencia de trabajo colaborativo entre asignaturas y profesorado del mismo centro y con otros centros trabajando en red. Y el **CDP Los Ángeles, Málaga**, nos contó su compromiso con una educación intercultural mediante el desarrollo de proyectos de intercambio.

A su vez, el **IES Ulia Fidentia, Córdoba**, presentó el proyecto activado desde el Departamento de Francés, “África en todos los sentidos”, con el que se focalizó el proceso de enseñanza-aprendizaje en un continente como el africano, adaptando los contenidos curriculares de diferentes asignaturas: lengua y literatura, historia, francés, inglés, biología y poniendo el foco en conocer la historia, geografía, costumbres, problemas y realidades tanto de la África francófona como de la anglófona, con lo que esto supone cambiar la mirada eurocéntrica con la que la mayoría de las veces se enseña al alumnado.

En todas estas prácticas educativas destacamos el interés por formar ciudadanas y ciudadanos comprometidos con su contexto local y con el mundo y la utilización de metodologías cercanas al aprendizaje basado en proyectos como medio para impulsar una educación transformadora. Unos centros han avanzado más que otros, coincidiendo en la apuesta clara del centro, habitualmente con sus respectivos equipos directivos a la cabeza, de transformar no sólo las prácticas educativas sino el centro en sí mismo y la sociedad.

En este proceso, desde los diferentes centros educativos, en los diferentes espacios de encuentros e intercambio con el profesorado, en el contraste y la reflexión conjunta, todas las experiencias, ideas y propuestas han constituido la base para la elaboración final de esta Guía de Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local.



capítulo. 4

¿QUÉ APORTA LA DIMENSIÓN GLOBAL-LOCAL A LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE?





En los centros educativos se vienen desarrollando experiencias muy diversas basadas en metodologías activas, entendidas como aquellas en que el propio alumnado es protagonista de su aprendizaje. Entre estas, una de las más conocidas es el Aprendizaje basado en Proyectos.

En la página de INTEF, encontramos la siguiente explicación:

“El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. El aprendizaje y la enseñanza basados en proyectos forman parte del ámbito del “aprendizaje activo”. Dentro de este ámbito encontramos junto al aprendizaje basado en proyectos otras metodologías como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje basado en retos.

Todas estas estrategias de enseñanza y aprendizaje establecen una diferencia respecto a la “enseñanza directa” porque, entre otras cosas,

- el conocimiento no es una posesión del docente que deba ser transmitida a los estudiantes sino el resultado de un proceso de trabajo entre estudiantes y docentes por el cual se realizan preguntas, se busca información y esta información se elabora para obtener conclusiones.
- el papel del estudiante no se limita a la escucha activa sino que se espera que participe activamente en procesos cognitivos de rango superior: reconocimiento de problemas, priorización, recogida de información, comprensión e interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas, planteamiento de conclusiones o revisión crítica de preconceptos y creencias.
- el papel del docente se expande más allá de la exposición de contenidos. La función principal del docente es crear la situación de aprendizaje que

permita que los estudiantes puedan desarrollar el proyecto, lo cual implica buscar materiales, localizar fuentes de información, gestionar el trabajo en grupos, valorar el desarrollo del proyecto, resolver dificultades, controlar el ritmo de trabajo, facilitar el éxito del proyecto y evaluar el resultado.”⁹

Se señala la importancia de diferenciar entre trabajar con proyectos y trabajar por proyectos, indicando como en este último “el proyecto como plato principal del aprendizaje se caracteriza por:

- Pretende enseñar contenido significativo. Los objetivos de aprendizaje planteados en un proyecto derivan de los estándares de aprendizaje y competencias clave de la materia.
- Requiere pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración y diversas formas de comunicación. Para responder la pregunta guía que lanza el proyecto y crear trabajo de calidad, los alumnos necesitan hacer mucho más que memorizar información. Necesitan utilizar capacidades intelectuales de orden superior y además aprender a trabajar en equipo. Deben escuchar a otros y también ser capaces de exponer con claridad sus ideas. Ser capaces de leer diferentes tipos de materiales y también de expresarse en diferentes formatos. Estas son las llamadas capacidades clave para el siglo XXI.
- La investigación es parte imprescindible del proceso de aprendizaje, así como la necesidad de crear algo nuevo. Los alumnos deben formular(se) preguntas, buscar respuestas y llegar a conclusiones que les lleven a construir algo nuevo: una idea, una interpretación o un producto.
- Está organizado alrededor de una pregunta guía (driving question en inglés) abierta. La pregunta guía centra el trabajo de los estudiantes, enfocándoles en asuntos importantes, debates, retos o problemas.

⁹INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado). Consultado 1-02-2019 http://formacion.intef.es/pluginfile.php/48240/mod_imscp/content/2/una_definicion_de_abp.html

- Crea la necesidad de aprender contenidos esenciales y de alcanzar competencias clave. El trabajo por proyecto le da la vuelta a la forma en la que tradicionalmente se presentan la información y los conceptos básicos: El proyecto como postre empieza con la presentación a los alumnos de la materia y de los conceptos que, una vez adquiridos, los alumnos aplican en el proyecto. En cambio, en el verdadero trabajo por proyecto se empieza por una visión del producto final que se espera construir. Esto crea un contexto y una razón para aprender y entender los conceptos clave mientras se trabaja en el proyecto.
- Permite algún grado de decisión a los alumnos. Aprenden a trabajar independientemente y aceptan la responsabilidad cuando se les pide tomar decisiones a cerca de su trabajo y de lo que crean. La oportunidad de elegir y de expresar lo aprendido a su manera también contribuye a aumentar la implicación del alumno con su proceso de aprendizaje.
- Incluye un proceso de evaluación y reflexión. Los alumnos aprenden a evaluar y ser evaluados para mejorar la calidad de los productos en los que trabajan; se les pide reflexionar sobre lo que aprenden y como lo aprenden.
- Implica una audiencia. Los alumnos presentan su proyecto a otras personas fuera del aula (presencial o virtualmente). Esto aumenta la motivación del alumno al ser consciente de que tiene un público y además le da autenticidad al proyecto”¹⁰.

En el contraste con Jóvenes y Desarrollo, nos comparten la propuesta implementada con la Fundación Trilema en la que diferencian las funciones de profesorado y alumnado en el Aprendizaje basado en Proyectos.

Profesor/a:		
Hace conexiones	Observa y analiza	Da retro-alimentación
Da información	Hace preguntas	
Prepara el escenario para que cada alumno construya su propio aprendizaje		

¹⁰INTEF. Consultado 1-02-2019 http://formacion.intef.es/pluginfile.php/48240/mod_imscp/content/2/una_definicion_de_abp.html

Alumno/a:		
Identifica y resuelve problemas	Analiza, sintetiza, evalúa	Genera aprendizaje continuo
Adquiere y aplica nuevos conocimientos		Trabaja en equipo
Busca, evalúa y utiliza la información		

Sin embargo, una de las limitaciones de estas experiencias de aprendizaje basado en proyectos (basado en problemas, por descubrimiento, etc.) realizadas en los centros educativos españoles es que estos proyectos rara vez incorporan una mirada transformadores de la realidad en la que viven alumnas y alumnos, de su entorno cercano, de su país y del mundo en general.

En nuestras sociedades, a menudo, no se presta suficiente atención a problemas como la precariedad y falta de horizontes en el terreno laboral, la creciente aporofobia y xenofobia fruto de discursos catastrofistas que peligrosamente dividen entre “los de aquí y los de allí”, la dificultad para acabar con lacras como la desigualdad de género y su otra cara que es la violencia hacia las mujeres, la falta de oportunidades y el abandono del medio rural, la desaparición de la biodiversidad y el cambio climático, ... todas esas cuestiones hacen necesario una educación que facilite que el alumnado realice aprendizajes con un pensamiento crítico y acordes a la realidad que vive y su interconexión con las realidades que viven otras personas a su alrededor y en otros lugares del mundo, que les dote de herramientas para transformar la realidad y mejorarla.

Existen centros educativos con ganas de cambiar el mundo, que impulsan entre su alumnado el voluntariado, el involucrarse con los problemas de su comunidad, la actitud de servicio y compromiso con las situaciones injustas que les rodean en su propio barrio y en otros contextos y que les invitan a la movilización y a la acción comprometida. Muchas veces esto se realiza desde una óptica de “actividades complementarias”, extracurriculares, ya que todavía sigue resultando complicado romper con un sistema de enseñanza-aprendizaje compartimentado en asignaturas y sustentado en los libros de texto.



Apostar por una educación transformadora para la ciudadanía global cada vez adquiere mayor relevancia. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ODS), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre del 2015, compromete a todos sus estados miembros a, entre otras, la meta 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

Sí hoy en día, se cuestiona el modelo educativo y surgen diversas propuestas de innovación educativa, no debemos dejar de preguntarnos a qué nos conduce esta innovación educativa, si sigue sirviendo para sostener un modelo de desarrollo que pone en el centro los mercados y con ello el deterioro medioambiental, la desigualdad y la vulneración de derechos de la mayoría de la población mundial o si, por el contrario, la innovación educativa se convierte en un instrumento de transformación hacia la sociedad que aspiramos y que pone en el centro el cuidado de la vida y con ello la justicia global, los derechos humanos, la equidad de género, la paz y la armonía con la naturaleza.

Hemos de ser conscientes de que vivimos en una sociedad global, de escala planetaria, en la que existen vínculos entre lo global y lo local, de ahí el término “glocal” para mostrar tanto que los fenómenos que ocurren en cualquier rincón del mundo mantienen vínculos diversos entre sí como para seguir reivindicando el lema de “piensa globalmente, actúa localmente” (que conlleva cuestionarnos nuestros modos de vida dadas sus consecuencias en la naturaleza y en la vida de otras personas a veces a miles de kilómetros de nuestros hogares, un claro ejemplo es el cambio climático).

Nuestras prácticas educativas deben favorecer que las y los estudiantes adquieran capacidades de transformación hacia la sociedad que aspiramos. De ahí que se requieran metodologías que favorezcan la transformación personal y social¹¹

La metodología de Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local:

- Favorece un aprendizaje holístico en el que incorporamos enfoques, integramos contenidos de diferentes materias, entrenamos diversas competencias y ponemos en diálogo saberes de un grupo de personas, al menos profesorado y alumnado, que trabajan juntas por un fin común.
- Facilita una forma de enseñanza-aprendizaje que favorece las habilidades interpersonales, fomenta la autoestima, incluye a todas las personas independientemente de sus capacidades, gustos, formas de ser y/o de aprender. En conclusión, fomenta procesos inclusivos, de crecimiento personal y cohesión grupal.
- Permite contextualizar los aprendizajes, acercar el mundo a la escuela y abrir esta al mundo, siendo parte activa de su mejora y transformación mediante el compromiso de toda la comunidad educativa.
- Potencia la comprensión del mundo (lo global) en relación con la realidad propia de quienes forman la comunidad educativa (lo local)
- Focaliza los contenidos esenciales que tienen que ser trabajados y facilita que estos mismos contenidos puedan ser luego aplicados y sirvan para afrontar los procesos vitales de las alumnas y alumnos con más herramientas y más habilidades.

¹¹InteRed junto a Oxfam Intermón, Entreculturas y Alboan y las redes de profesorado y centros educativos que acompañamos trabajamos para avanzar en la incorporación de una educación transformadora para la ciudadanía global en la cultura de centro educativo (referida a la misión, visión y valores), las claves pedagógicas y metodologías transformadoras (referidas a las prácticas educativas que se desarrollan) y las políticas del centro (referidas a la planificación y organización del centro). Ver http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf



El APT contempla los enfoques de una educación transformadora para la ciudadanía global: Género, Derechos Humanos, Interculturalidad y Sostenibilidad Ambiental¹². Esto nos interpela en el desarrollo del Proyecto a tener en cuenta el tipo de relaciones que se establecen entre mujeres y hombres, actuando para promover la equidad y la igualdad; a cuestionar si los derechos están siendo vulnerados, actuando para promover su garantía; a rechazar las discriminaciones, los prejuicios y xenofobias, actuando desde la valoración de las culturas y el respeto de las diferencias, tomando conciencia de un mundo global e interdependiente; a visibilizar y denunciar las prácticas de consumo que perpetúan un estilo de vida que explota los recursos naturales hasta el límite de agotarlos, degradando el planeta, actuando para cambiar nuestras propias prácticas desde el reconocimiento de nuestra ecodependencia.

La finalidad del Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local es la integración de conocimientos a partir de una pedagogía crítica y transformadora que articula la intervención educativa con la realidad local y global. Es una extraordinaria herramienta para la formación de la ciudadanía comprometida y corresponsable, ya que parte de los intereses y necesidades de las y los estudiantes y del contexto en el que interactúan, abocando a las y los estudiantes a un diálogo problematizador sobre la realidad y su conexión con lo global, con un abordaje desde los diferentes componentes del aprendizaje y una llamada a la acción para la transformación personal y colectiva¹³.

¹²Es importante tener en cuenta la interrelación entre los enfoques, pero también, mencionar lo que se denomina enfoque de interseccionalidad, en relación a las consecuencias de la intersección de varias desigualdades en la vida de las mujeres en función de su sexo, raza, edad, nacionalidad, situación económica... para poder diseñar las estrategias de acción más adecuadas.

¹³Definición adaptada del Proyecto Participativo de Aula, del Centro Cultural Poveda de República Dominicana.

En resumen, el APT es una metodología que permite a las y los estudiantes poner en práctica competencias y aprender contenidos curriculares, sin embargo, añade además una serie de **características distintivas respecto a otras metodologías activas**:

- Parte de la reflexión transformadora y el análisis crítico de la realidad (haciendo explícita la dimensión e intencionalidad política de los procesos educativos).
- Favorece la relación con el entorno (lo local) y su vinculación con lo global.
- Cuestiona el modelo de desarrollo actual y promueve los cuidados para la sostenibilidad de la vida.
- Incorpora los enfoques de género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental.
- Potencia la participación de toda la comunidad educativa, especialmente de las y los estudiantes.
- Promueve prácticas educativas dinámicas basadas en el análisis crítico, la experimentación, indagación, reflexión, cooperación, evaluación, sistematización,
- Favorece la formación integral y el conocimiento holístico.
- Impulsa la acción personal y colectiva para la transformación.





capítulo.5

**¿CÓMO PONEMOS EN MARCHA UN
APRENDIZAJE POR PROYECTOS
TRANSFORMADORES CON
DIMENSIÓN GLOBAL-LOCAL?**



PROTAGONISTAS:

En el Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local (APT), el **protagonismo recae en los y las estudiantes, sujetos de sus propios aprendizajes**. El profesorado acompaña todo el proceso, aportando la orientación necesaria así como la motivación y la evaluación. Es necesario señalar la importancia del compromiso y apoyo del equipo directivo. También, resulta deseable que las familias se unan en determinados momentos del APT.

Tal y como indican las compañeras y compañeros de Bolivia al hablar de los Proyectos Sociocomunitarios Productivos (PSPs):

...” En el diseño de los PSPs interviene toda la comunidad educativa: alumnado, profesorado, madres/padres, así como los principales actores comunitarios. Pretende aterrizar el Currículo Base y el Currículo Regionalizado en un Currículo Diversificado adecuado a cada contexto. Con el PSP todos los conocimientos que marcan estos currículos se articulan en torno a un eje común de estudio elegido por la propia comunidad educativa”...

Por eso, **lo primero que tenemos que definir si vamos a desarrollar un APT es quien o quienes lo van a acompañar** desde el claustro- Si la iniciativa partirá de un/a docente concreto, de un departamento, del equipo de Voluntariado o Educación para el Desarrollo, del Equipo directivo del Centro.

Todas las experiencias que nos han compartido coinciden en que es mejor que sea un grupo de personas convencidas, más o menos reducido, quien acompañe el Proyecto Transformador y luego, poco a poco, se vayan sumando más profesores/as. No suele ser positivo que sea una decisión impuesta a todo el claustro, dado que habrá profesorado que no vea la utilidad o no quiera involucrarse. Este profesorado impulsor del Proyecto Transformador es lo que se denomina equipo motor.

Consideran que es conveniente que el Plan de Centro contemple el desarrollo de este tipo de metodologías transformadoras y que haya políticas de formación, creación de equipos, flexibilidad en la toma de decisiones, etc. que propicien el ambiente adecuado para que cada vez más personas del claustro se animen a trabajar con aprendizaje por proyectos transformadores.

Es necesario contemplar cómo se va a incorporar a madres/padres y al resto de la comunidad escolar, barrio, pueblo. Mientras más gente participe, más contextualizado será el aprendizaje y más capacidad se tendrá de incidir en la realidad que se esté trabajando y en mostrar los vínculos entre lo global y lo local.

TIEMPO DE DURACIÓN:

Es importante también tener muy clara la duración del proyecto. No existe un período establecido y será **el equipo motor quien decida el tiempo de duración**. Entre las prácticas compartidas hay quienes programan proyectos que duran todo el curso escolar, otras personas prefieren que dure un trimestre y hay quienes se centran en proyectos de una semana.

La duración del proyecto depende de muchos factores, entre ellos, que el centro haya recibido la formación adecuada sobre cómo hacerlos, cuente con un equipo motor con los enfoques de la educación para la ciudadanía global y que se atreva a dar más protagonismo al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pasar de la transmisión de conocimientos más convencional al trabajo investigador, cuestionador, crítico y más independiente del alumnado.

Depende también de la confianza que las familias depositan en el profesorado de forma que no sientan que sus hijos e hijas aprenden menos de esta forma, que no les de miedo que se conviertan en ciudadanas/os críticas/os, curiosas/os y, por lo tanto, con capacidad para intervenir y transformar las realidades injustas tanto a nivel local como global.



SELECCIÓN DEL TEMA:

Las prácticas educativas latinoamericanas que tenemos de referencia nos invitan a que los conocimientos se construyan a partir de nuestro propio contexto (centro, barrio, municipio,...), lo local, a lo que habría que relacionar con lo global. Por ello, lo primero que debemos cuestionarnos es si conocemos nuestro contexto, tanto de nuestro propio centro educativo como de dónde éste se localiza.

Nos sugieren, por tanto, iniciar con un **análisis crítico del contexto**. Y aquí ya comienza el protagonismo de las y los estudiantes para recabar información, información que debe referirse tanto a lo económico, social, cultural, político, educativo, ambiental... Existen diferentes técnicas de investigación que pueden usarse y que también dependerán de la edad de los y las estudiantes. Se puede recurrir a la observación: elaborar un cuestionario sencillo que sirva para observar e ir anotando por ejemplo si nuestro centro educativo y/o nuestro barrio está limpio, ¿quiénes (hombres o mujeres, de qué edades...) realizan determinados trabajos (incluidas tareas de cuidados)?... Se pueden también hacer encuestas para aplicar entre los/as propios estudiantes y/o con sus familias (favoreciendo la implicación de las mismas). Recurrir a la información documental a partir de la consulta a periódicos/revistas locales, estudios de organismos locales o nacionales o especializados en diferentes temáticas.

Es importante obtener datos generales pero también tener datos desagregados por sexo, edad... Nos recomiendan, sobre todo la primera vez, hacer un diagnóstico lo más completo posible que nos permita identificar tanto necesidades como potencialidades de nuestro centro y comunidad y que nos servirá para el diseño de este Proyecto Transformador como de otros futuros.

Siendo esto lo deseable, tampoco es lo imprescindible, se puede partir de anteriores evaluaciones del centro educativo en que se hayan identificado tanto

problemáticas que se viven en el propio centro o en el barrio como intereses del alumnado por determinadas temáticas o situaciones.

Sí se ha realizado un análisis del contexto o se tienen identificadas diversas problemáticas, el paso siguiente sería ordenar toda la información con la que se cuenta.

El mapa de problemas y necesidades¹⁴

El mapeo es una herramienta, una representación gráfica y convencional de un territorio. La condición clave para esta representación es que sea gráfica (dibujos, construcciones, etc.) y convencional, es decir, que el grupo se ponga de acuerdo, a través del diálogo razonable, sobre qué se va a representar y cómo se va a representar.

Dentro de las posibilidades de hacer mapas de la comunidad se pueden enfocar distintas modalidades específicas o una combinación de las mismas. Entre estas modalidades está la construcción de un mapa de los recursos naturales (su uso y abuso), un mapa social (las condiciones de vida de la gente, su acceso a los servicios públicos, etc.), mapas de flujos económicos (de dónde vienen los productos y el dinero a la comunidad y hacia dónde van las personas que salen de la comunidad); mapa de las “posibilidades” (identificando las potencialidades o fortalezas del contexto).

¹⁴Henríquez, A., Acosta, A., Trinidad F. y Ceballos, R. (2013:22-23): Proyectos Participativos de Aula. Santo Domingo. R. Dominicana. Centro Cultural Poveda.



Los pasos metodológicos esenciales que debemos dar para trabajar con esta herramienta son los siguientes:

- Presentación a los y las estudiantes de la técnica del mapeo.

Especificar que se trata de un ejercicio que se debe realizar entre todas y todos y que se busca representar nuestra comunidad. Las y los estudiantes son sujetos claves en la realización de un mapeo del contexto de la escuela, por lo que se deben responder todas sus preguntas e inquietudes cuando se les presente este instrumento. Si tenemos un alto grado de participación de las y los estudiantes, tendremos muy buenos resultados en este trabajo.

- Acuerdos preliminares. Que el grupo, estudiantes y educadora/or, se ponga de acuerdo sobre qué quiere representar de su comunidad (recursos naturales, problemas sociales, lugares favoritos, condiciones de los servicios públicos, etc.). Las experiencias de trabajo con la técnica del mapeo han mostrado la importancia de hacer un recorrido previo de percepción por la comunidad, de forma tal que los sujetos puedan “refrescar” la organización de la misma y puedan escoger qué quieren representar de los elementos observados.

- Identificación de los recursos con que se cuenta para la construcción del mapa. Recuerden que se puede hacer en dibujos (sobre papel, cartulinas, paredes), o sobre el terreno (utilizando piedras, semillas, maderas, etc.).

- Organización del grupo. Para dar mayor participación a todas/os las/os estudiantes, se puede dividir la clase en pequeños grupos, para que cada grupo dibuje o construya partes distintas de la comunidad. Luego se juntan las partes y se crea el mapa completo. Otra opción es que las y los estudiantes dibujen la misma comunidad, pero cada grupo poniendo atención en detalles distintos: recursos naturales, servicios públicos, lugares de peligro, etc. A este último tipo de mapeo se le conoce como mapas temáticos. También se

recomienda que las y los estudiantes se organicen tomando en cuenta el lugar de procedencia, porque así podrían trabajar sobre una visión común de la comunidad.

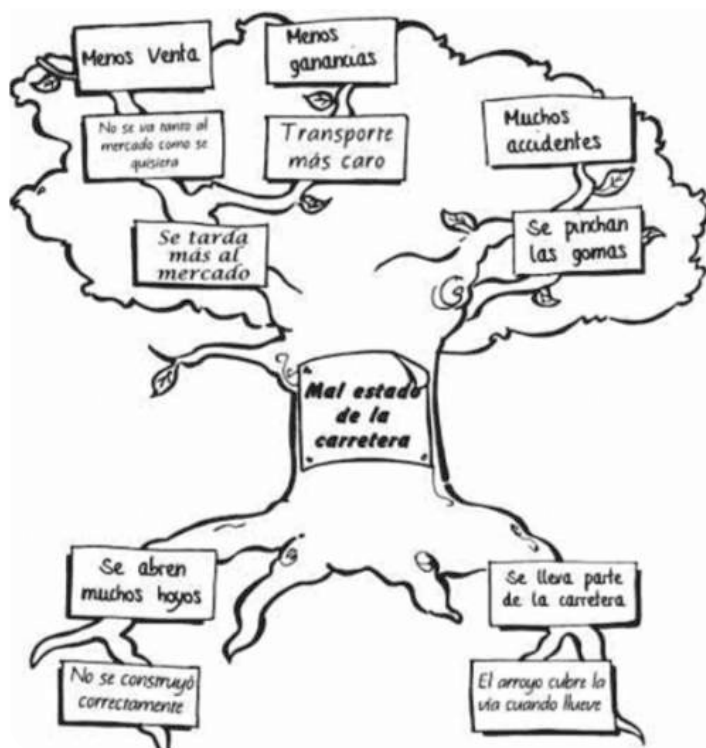
- **Motivación para iniciar.** Para impulsar que el grupo empiece el trabajo, es bueno que la maestra o el maestro, motive a comenzar por elementos de referencia; por ejemplo, que pregunte dónde se ubicaría la escuela o la iglesia.
- **Creación de la leyenda.** El mapa debe contar con una leyenda. Es decir, un pequeño escrito que normalmente se coloca en una esquina o fuera del mapa y que explica el significado de los signos y símbolos utilizados en el mismo (tipos de dibujo, números o letras, etc.). La leyenda en los mapas es fundamental para que otras y otros puedan “leer” toda la información sistematizada en los mismos.
- **Duración de la actividad.** La creación del mapa puede realizarse en un lapso de dos a tres horas; siempre que se dialogue sobre lo que va a ser representado antes de comenzar a pintar-construir.

El mapa es ya una sistematización de la información. Se trata de un gran documento que contiene informaciones de mucha valía para la escuela y para la misma comunidad que quizás en ningún otro sitio se haya visto “retratada” de esta forma. Es, si se quiere, una forma de mirarnos detenidamente al espejo y analizar la imagen que nos devuelve. Con las y los estudiantes, tanto las/os que hayan construido/dibujado el mapa, como con aquellas/os que lo observen y estudien con posterioridad, se puede extraer mucha información sobre cómo ellas y ellos ven su comunidad, dónde ubican los sitios “agradables”, dónde ubican los sitios “peligrosos”, qué les gustaría cambiar de su comunidad, qué no les gustaría que se pierda de su comunidad, etc.

El Árbol de Problemas¹⁵

Técnica que ayuda a analizar la relación causa-efecto de varios aspectos de un problema previamente determinado. Las raíces del árbol simbolizan las causas del problema, el problema mismo se ubica en el tronco, las ramas y hojas representan los efectos.

Propósito: Identificar y analizar un problema con la finalidad de identificar las causas primarias. Estas causas primarias serán el punto de partida para la búsqueda de soluciones.



¹⁵Ministerio de Educación (2013: 54). Unidad de Formación Nro. 3 "La Realidad y los Saberes de la Comunidad: El Diagnóstico Comunitario Participativo". Cuadernos de Formación Continua. Equipo PROFOCOM. La Paz, Bolivia.

Tanto en la recogida de la información como en su análisis no deben faltar los enfoques propios de una educación transformadora para la ciudadanía global como género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental.

Para seleccionar el tema/“problema” que se va a trabajar, y para continuar dando protagonismo al alumnado, puede realizarse lo siguiente: cada aula propone un tema y elige a un equipo representante que va a argumentar el porqué de esta elección, posteriormente los equipos representantes se reúnen y, de forma consensuada y participativa, eligen el tema final que se trabajará.

Como hemos dicho, realizar todo este proceso para seleccionar el tema no es algo imprescindible. Puede simplemente hacerse una lluvia de ideas entre el alumnado para recabar sus propuestas. Incluso el tema puede elegirse directamente por el propio profesorado que va estar implicado en el Proyecto Transformador, teniendo en cuenta en su elección que sea un tema ligado a la realidad del alumnado, que los motive a aprender, a investigar, a comunicar, a transformar y que al profesorado le permita el desarrollo de contenidos y competencias curriculares. El tema debe poder tratarse desde varias áreas de conocimiento, ser investigado de manera accesible por parte del alumnado, con facilidad para establecer las estrategias de trabajo y el diseño de actividades y debe poder generar sinergias entre el alumnado, el profesorado y el resto de la comunidad escolar.

No debemos olvidar que **el tema de un Proyecto Transformador debe mostrar las interconexiones entre lo global y lo local.**



Podemos estudiar, desde la asignatura de Ciencias Naturales, el problema de la contaminación en el mundo hablando de la gran isla de plástico que hay en el océano, de su tamaño, de cómo afectan a la fauna marina amenazando hasta la supervivencia de ciertas especies.

O podemos, analizar nuestro carro de la compra para ver cuántos plásticos llevamos, analizar nuestra huella ecológica, identificar los vínculos entre nuestros modos de vida y la gran isla de plástico en el océano, el cambio climático, la extinción de especies. Desde este análisis podremos abordar la sociedad de consumo, la contaminación ambiental, la desigualdad... y respuestas alternativas como la economía circular, el decrecimiento... y todo esto desde la integración de diversas áreas de conocimiento: Ciencias Naturales, Matemáticas, Ciencias Sociales, Lengua... y el desarrollo de las distintas competencias curriculares.

Lo ideal es que el centro educativo al completo se implique en un mismo proyecto transformador aunque también pueden abordarse proyectos diferentes por etapas, cursos... que estén articulados.

Título del Proyecto Transformador con dimensión Global-Local:

Una vez elegido el tema, deseablemente con la participación del alumnado, debemos dar un título al que será nuestro Proyecto Transformador. Para crear el título, se sugiere que el tema seleccionado se enuncie de manera positiva y motivadora, favoreciendo el compromiso de la comunidad educativa.

Hay quien piensa que este punto se puede decidir rápidamente, casi de pasada, pero un título bien elegido favorece el enganche del alumnado desde el principio de la experiencia. Debe ser un título original, con garra y descriptivo de lo queremos trabajar. Por ejemplo, la práctica educativa anteriormente nombrada, “Castroverde más verde que nunca”, es una muy buena elección para un proyecto de educación ambiental.

Producto o reto final transformador:

Del contraste realizado con Jóvenes y Desarrollo, indican que cada Proyecto ha de culminar con un producto o reto final que también sea motivador para alumnado y profesorado implicado y cautivador para el resto de la comunidad educativa. En la consecución de este producto se trabajarán los diversos contenidos y competencias previstos en el proyecto.

La naturaleza del producto es muy variada, por citar algunas posibilidades: obras de teatro, musicales, exposiciones de pintura, de fotografías, páginas webs, construcción de contenedores de reciclaje, limpieza de espacios naturales, peticiones a las autoridades... El producto podrá coincidir con una unidad (una obra de teatro) o estar compuesto por varias unidades (obras artísticas para una exposición). Igualmente, es recomendable que la elección del producto final se haga junto a las y los estudiantes.

Si llevamos a cabo un APT, el producto final deberá tener incorporado los enfoques de género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental. Serán productos que nos ayuden a transformar nuestra realidad local con mirada global. Por ejemplo, una obra de teatro que sensibilice sobre la situación de las personas refugiadas, una petición a la alcaldía para aumentar los puntos de recogida de residuos electrónicos, un libro con las historias de nuestras abuelas que muestren las migraciones de campo a la ciudad, las tareas de cuidados, etc.

La experiencia dominicana con el PPA señala que esta fase inicial de selección del tema/proyecto (podríamos añadir también del producto) se realice al final de un curso escolar, de forma que cuando se inicie el siguiente curso se puedan haber realizado los preparativos previos (fundamentalmente por el profesorado) para su desarrollo.



PREGUNTAS GENERADORAS:

La metodología APT conecta con la de Investigación-Acción Participativa, de ahí que sea importante definir cuáles serán las preguntas generadoras de nuestro Proyecto que nos ayudarán a investigar sobre el tema seleccionado desde un análisis que vincule lo local y lo global (con enfoques de derechos, género, interculturalidad y sostenibilidad ambiental). Estas preguntas serán redactadas por el profesorado (si se desea, también pueden participar las y los estudiantes en su redacción).

Como señala el Centro Cultural Poveda “Se trata de definir cuáles son las preguntas que inquietan y sobre las cuales se quiere saber para incidir positivamente en la realidad. En esta parte se ejercita la capacidad de preguntarse por los hechos, situaciones, personas, y buscar respuestas a las problemáticas, a los conflictos que ocurren entre personas, grupos, países, en una perspectiva transformadora. Las preguntas problematizadoras hacen énfasis en el qué, por qué y el para qué, relacionadas con el conocimiento de las diversas áreas. Si el problema planteado es sobre la situación de los recursos naturales, a manera de ejemplo, extraemos algunas de las preguntas problematizadoras que se han trabajado en los proyectos con esta temática: ¿Por qué hay ríos que se están secando? ¿Por qué hay zonas deforestadas? ¿Por qué están contaminados muchos ríos? ¿En qué época comenzaron los ríos dominicanos a perder caudal? ¿Qué caudal tenían los ríos hace 5, 10 y 20 años? ¿Qué factores sociales y naturales están incidiendo en esta situación? ¿Quiénes son los principales compradores de madera? ¿Quiénes son los principales compradores de arena? ¿Quién autoriza la tala de árboles? ¿Por qué se autoriza la tala de árboles y la venta de arena? ¿Qué industrias están cercanas a los ríos contaminados y cómo ellas inciden en la contaminación del planeta? ¿Qué tipo de basura se descarga en los ríos? ¿Existe un sistema de recogida de basura en las barriadas cercanas a los ríos que sea regularizado y organizado? ¿Cómo organizar de manera sistemática la reforestación a nivel nacional para que en cinco años todas las riberas de los ríos y de sus nacimientos estén arborizadas? ¿Qué acciones podemos desarrollar para propiciar el cuidado del medio ambiente teniendo como horizonte las seis R: reciclar, reusar, reducir, recuperar, rechazar, reflexionar?”¹⁶

¹⁶Henríquez, A., Acosta, A., Trinidad F. y Ceballos, R. (2013:30-31): Proyectos Participativos de Aula. Santo Domingo. R. Dominicana. Centro Cultural Poveda

Se trata de tener dos o tres preguntas, pueden ser preguntas generales que tendrán respuestas desde diferentes áreas de conocimiento o una combinación de preguntas más específicas en función del profesorado/áreas de conocimientos implicadas en el Proyecto Transformador.

Para el tema: La sociedad del consumo. Título del Proyecto: Consumir hasta... vivir.

Ejemplo de preguntas generadoras generales: ¿Cómo será el mundo que dejemos a las siguientes generaciones? ¿Cómo nuestras acciones contribuyen a la sostenibilidad del planeta? ¿Cómo y por qué reciclaban nuestras abuelas?

Ejemplo de preguntas generadoras específicas: ¿Cómo calculamos la huella ecológica? ¿Cómo influye la publicidad en nuestro consumo? ¿Qué tiene que ver los teléfonos móviles con las guerras? ¿Cuáles son los nexos entre violencias machistas y consumos?

Es importante que las preguntas incluyan siempre esa mirada global. Nuestra realidad cotidiana no es independiente de lo que ocurre en otros lugares al igual que nuestro comportamiento también afecta a otros. Siguiendo con el ejemplo medioambiental, nuestros hábitos de consumo provocan el calentamiento global y con ello el cambio climático, a su vez el cambio climático causa un mayor número de tifones con efectos devastadores en países como Filipinas.

El ejemplo señalado nos sirve también para recordar que es clave cuestionarse el modelo de desarrollo actual y preguntarnos si estamos favoreciendo los cuidados para la sostenibilidad de la vida¹⁷.

¹⁷Para más información sobre la campaña de InteRed “Actúa con Cuidados, Transforma la Realidad”, consulta De Blas, A. (2014): La revolución de los cuidados. Madrid. InteRed. <https://www.intered.org/es/recursos/recursos-educativos/la-revolucion-de-los-cuidados-tacticas-y-estrategias>

Estas preguntas se trabajan con el alumnado inicialmente para reconocer lo que ya sabemos y despertar la curiosidad sobre lo que queremos saber (qué será parte esencial de nuestro Proyecto Transformador), además este es un buen momento para decidir el producto que queremos generar con nuestro proyecto y que, insistimos, deberá tener un carácter transformador (que cuestione nuestro modelo de desarrollo y nos movilice a favor de los derechos humanos, la igualdad entre mujeres y hombres, la sostenibilidad ambiental...).

En el ejemplo anterior, con el Proyecto titulado “Consumir hasta...vivir”, el producto final podría ser un desfile de moda con prendas recicladas en modelos alternativos a los cánones de belleza occidental, con una campaña publicitaria que cuestione el actual consumo y producción de ropa (insostenible medioambientalmente, con vulneración derechos laborales de quienes trabajan en la industria textil, especialmente mujeres...).

OBJETIVOS:

En la definición de los objetivos (lo que queremos aprender con la realización del Proyecto Transformador) se partirá de los objetivos que el centro se haya marcado en su plan de centro y los objetivos propios de la etapa/áreas en la que se desarrolla el Proyecto. La mayoría de las experiencias recogen objetivos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

CONTENIDOS Y COMPETENCIAS:

Es en este momento cuando, a partir del tema y producto final seleccionado, de las preguntas generadoras formuladas y de la definición de objetivos, el profesorado de las diferentes áreas curriculares termina de identificar los contenidos y competencias que serán trabajados. En este ajuste, en algunos casos será necesario plantearnos nuevas preguntas generadoras o variar algunas.

Jóvenes y Desarrollo junto con la Fundación Trilema recomiendan, para esta fase, tener muy presente lo que marca la legislación sobre el currículo. Se trata de ver cómo la respuesta a nuestras preguntas generadoras enlaza con los contenidos de las diferentes materias, esto facilita contar con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizajes evaluables.

El ejemplo anterior señalaba la siguiente pregunta generadora ¿Cómo influye la publicidad en nuestro consumo?

La publicidad es un contenido que se trabaja en Lengua en diversas etapas como la siguiente:

Lengua Castellana y Literatura I. 1º Bachillerato ¹⁸		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de Aprendizaje evaluables
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
Comprensión, producción y organización de textos escritos procedentes de los medios de comunicación social: géneros informativos y de opinión y publicidad.	3. Leer, comprender e interpretar textos periodísticos y publicitarios de carácter informativo y de opinión, reconociendo la intención comunicativa, identificando los rasgos propios del género, los recursos verbales y no verbales utilizados y valorando de forma crítica su forma y su contenido.	3.2. Interpreta diversos anuncios impresos identificando la información y la persuasión, reconociendo los elementos que utiliza el emisor para seducir al receptor, valorando críticamente su forma y su contenido y rechazando las ideas discriminatorias.

Respecto al marco competencial, el Aprendizaje por Proyectos Transformadores es una de las metodologías más adecuadas para trabajar por competencias. Actualmente, las competencias definidas en el sistema educativo español son¹⁹:

¹⁸Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015. Pág. 372

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales

A estas competencias, debemos añadir la competencia global. Según PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), “la competencia global es la capacidad de examinar cuestiones locales, globales e interculturales para comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de otras personas, participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas con personas de diferentes culturas y actuar para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible”²⁰.

La incorporación de la competencia global en la medición que realiza PISA, a partir del año 2018, supone un reconocimiento por parte de la OCDE a la educación para el desarrollo y la ciudadanía global que desde hace años las ONGDs y otros muchos actores educativos llevamos impulsando. Se trata, además, de cumplir con el compromiso que la comunidad internacional se ha dado con la meta 4.7. de los ODS, según hemos mencionado en el anterior capítulo de esta Guía.

¹⁹Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 29 de enero de 2015, Pág. 6988.

Siguiendo con el ejemplo del Proyecto Transformador titulado “Consumir... hasta vivir”, la elaboración del producto final nos permitirá entrenar las competencias.

Competencias que se abordan:	Por ejemplo, por medio de:
Comunicación lingüística.	La narración y otras acciones de lenguaje oral y escrito en la campaña publicitaria para el desfile de moda sostenible.
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	El cálculo de los kilómetros recorridos por nuestra ropa (ver país de fabricación en la etiqueta) y de la huella de carbono generada.
Competencia digital.	El uso del internet para buscar información de manera crítica sobre la temática abordada.
Aprender a aprender.	Aprender a relacionar nuestro modelo de consumo con las consecuencias negativas en la vida de las personas y del planeta.
Competencias sociales y cívicas.	La investigación sobre la situación de las personas trabajadoras en la industria textil, especialmente de las mujeres, y a partir de este conocimiento, la toma de conciencia sobre los derechos laborales.
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	La creación de nuevos diseños de ropa mediante el reciclaje de ropa.
Conciencia y expresiones culturales.	La creación de nuevos diseños inspirados en vestimentas de diversas culturas y épocas, cuestionando modelos occidentales de consumo (culto al cuerpo).
Competencia global.	El cuestionamiento de nuestro modelo de consumo (a través del análisis de los costes humanos y ambientales) y la implicación para cambiarlo en nuestro contexto local (en el centro educativo, en el barrio, en nuestros hogares) con mirada global.

Recordamos que los enfoques de derechos humanos, género, interculturalidad y sostenibilidad ambiental deben ser transversales en todas las competencias.

PLAN DE ACCIÓN:

Antes de iniciar la planificación de las diferentes acciones-actividades del Proyecto Transformador, conviene repasar bien lo realizado hasta ahora, centrándose el profesorado en comprobar si está claramente definido lo que queremos que aprendan las y los estudiantes (contenidos/competencias) y la incorporación de los enfoques y vínculos global-local, para ello, puede ser útil cumplimentar la herramienta que se adjunta como anexo.

Como hemos señalado, el protagonismo en el APT recae en el alumnado, actuando el profesorado como orientador del proceso. Es ahora cuando **se constituyen los equipos** de alumnado que, como ya hemos mencionado, conviene que integren estudiantes de distinto sexo, cultura, capacidades,... El profesorado puede formar estos equipos o establecer unos requisitos para que el propio alumnado se agrupe. Que cada grupo elija un nombre para su equipo e incluso que creen un símbolo, explicando el porqué de su elección, suele reforzar el sentido de pertenencia y facilitar la relación al interno del grupo, generando igualmente identidad con el Proyecto.

A continuación se planificarán las **actividades** que se llevarán a cabo, aunque el alumnado puede participar en la identificación de algunas de estas actividades como ha podido hacer en la elección del tema y producto final, es el profesorado quien definirá las actividades que permitan alcanzar los aprendizajes previstos. En función de cada Proyecto Transformador y de las propias actividades definidas, cada equipo de alumnado podrá encargarse de una o varias actividades o todos los equipos podrán realizar todas las actividades. Siempre que sea posible se contemplará al menos una actividad que implique a toda la comunidad educativa, en especial a las familias.

En el caso, en que el tema/título e incluso el producto final del Proyecto Transformador haya sido elegido por el profesorado sin participación de las

y los estudiantes, desde Jóvenes y Desarrollo nos recomiendan que haya una actividad O, inicial, realizada por el propio profesorado para presentar el PT y que sea divertida y sorprendente para que haga de gancho para despertar el interés del alumnado.

En nuestro ejemplo con el tema Sociedad de Consumo, podría ser que el profesorado implicado llegara vestido con ropa de los años 60, en la mesa se pusiera un teléfono de esa época y sirviera para iniciar el diálogo (teniendo en cuenta las preguntas generadoras) con el alumnado sobre los dictados de la moda, el consumo de ropa que se ha multiplicado en los últimos años con una cultura de usar y tirar, la obsesión por tener el teléfono móvil de última generación y las guerras del coltán,...

En la definición de las actividades de un PT no debemos olvidar que deben favorecer el análisis crítico de la realidad, para ello nos sugieren dinámicas basadas en la indagación, experimentación, debate,...

Siguiendo con el anterior ejemplo de Proyecto Transformador, desde el área de Lengua, en relación a contenidos ligados a la Publicidad, teniendo en cuenta como parte del producto final la elaboración de la campaña publicitaria previa al desfile de moda sostenible, se podrían planificar actividades como:

- Paseo de observación para identificar los mensajes publicitarios que existen en nuestro barrio/comunidad y cómo estos incitan al consumo. Descripción de lo percibido.
- Análisis en familia de los anuncios publicitarios en la televisión: identificando mensajes sexistas y si los anuncios hablan de las características de los productos o nos incitan a su consumo para alcanzar el éxito o la felicidad.

Las actividades deberán permitir desarrollar los contenidos y competencias curriculares previstas en el Proyecto Transformador.

Como recomendación final, nos dicen tener siempre en cuenta los siguientes pasos en el diseño de actividades de un PT:

- Partir de la realidad: observación, percepción, descripción, diálogo, preguntas.
- Búsqueda de nuevas informaciones: en la comunidad, con las familias, en publicaciones, medios de comunicación social, en instituciones sociales,...
- Análisis de las mismas y conclusiones.
- Expresión de lo trabajado usando distintos lenguajes (desarrollo del producto final: representaciones teatrales, murales, spots publicitarios,...)
- Acción de compromiso para combatir la situación o incidir en el cambio de la misma.

Desde la experiencia de República Dominicana del Proyecto Participativo de Aula como principalmente desde el Proyecto Sociocomunitario Productivo de Bolivia, el Proyecto realizado tiene que generar un cambio, una mejora de la situación de partida. Por ello, como ya hemos indicado, el producto o reto final de un Proyecto Transformador debe implicarnos en la transformación de nuestra realidad local con mirada global. En nuestro contexto, se sugiere que el PT **finalice con una acción colectiva movilizadora que denuncie una situación y nos interpele en el cambio** de nuestros hábitos de consumo, comportamientos, relaciones... a favor de la justicia global, la equidad de género, la armonía con la naturaleza y el respeto a los derechos humanos.



CELEBRACIÓN DEL APRENDIZAJE Y PRESENTACIÓN DEL PRODUCTO O RETO FINAL:

Es un momento muy importante del Proyecto Transformador. Vamos a compartir lo aprendido y trabajado con el resto de la comunidad educativa y, como hemos señalado, quizá organicemos alguna actividad movilizadora que nos lleve más allá de los muros del centro. Es importante darle su tiempo y cuidado a este momento.

Si durante **todo el proceso hemos procurado que las y los alumnos intervengan por igual, que cada cual muestre sus destrezas y habilidades, ahora es imprescindible que la devolución de lo aprendido mantenga esa misma dinámica, todo el alumnado debe ser protagonista de este momento.** Y puede que algún o alguna estudiante que en un proceso de enseñanza-aprendizaje convencional tuviera dificultades a la hora de hacer un examen, por ejemplo, ahora pueda presentar sus aportaciones de forma brillante y gratificante. Esta es una de las grandes ventajas del APT.

EVALUACIÓN:

Cuando elaboremos el Plan de Acción debemos también tener en cuenta la Evaluación.

Como nos recuerda el Centro Cultural Poveda de República Dominicana, al tratarse el Aprendizaje por Proyectos de un aprendizaje procesual, “la evaluación ha de ser permanente, sistemática, y ha de abarcar la autoevaluación como elemento cotidiano que va formando en la conciencia de responsabilidad y corresponsabilidad”. Además, indican que la “evaluación también es en equipo porque los equipos se constituyen en comunidades de aprendizaje donde se van evaluando las responsabilidades que cada uno ha asumido, aprendiendo a establecerse metas claras, a darle seguimiento y a identificar los resultados alcanzados” ²¹.

Para valorar el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos por el alumnado, se sugiere, por tanto, **combinar la autoevaluación, la evaluación en equipo y la evaluación por parte del profesorado.**

Se pueden utilizar como herramientas de evaluación y seguimiento del Proyecto las rúbricas, dianas, hojas de registros, escalas, portfolios, exámenes, etc.

La evaluación también deber hacerse de la propia implementación del Proyecto Transformador y los logros con él alcanzados en cuanto a transformación personal y social. Se trata de valorar los elementos que han favorecido u obstaculizado su puesta en práctica y, principalmente, valorar los siguientes puntos ligados a una educación para la ciudadanía global:

- ¿Cómo el Proyecto ha favorecido en las y los estudiantes la igualdad y equidad de género?
- ¿Cómo el Proyecto ha favorecido en las y los estudiantes el conocimiento y defensa de los derechos humanos?
- ¿Cómo el Proyecto ha favorecido la interculturalidad?
- ¿Cómo el Proyecto ha favorecido la sostenibilidad ambiental?
- ¿Cómo el Proyecto ha favorecido la participación de la comunidad educativa y la vinculación entre el centro educativo y el contexto local y global?
- ¿Cómo el Proyecto ha utilizado metodologías cooperativas?
- ¿Qué cambios ha provocado la implementación del Proyecto (para el profesorado, estudiantes, equipo directivo, familias, la comunidad ... diferenciando ya sean hombres o mujeres).
- ¿Qué transformación personal/colectiva ha impulsado?

Estas son preguntas a las que se invita a responder al profesorado que ha impulsado el Proyecto Transformador, haciendo un análisis de lo realizado y alcanzado, valorando los cambios conseguidos. También se sugiere tener la

²Henríquez, A., Acosta, A., Trinidad F. y Ceballos, R. (2013:38-39): Proyectos Participativos de Aula. Santo Domingo. R. Dominicana. Centro Cultural Poveda.



valoración del propio alumnado sobre lo aprendido/lo cambiado, preguntando directamente (con trabajo en grupo, encuestas,...) o, dependiendo de la temática del proyecto, mediante la observación (pedir a un grupo de estudiantes que observe en el aula, el patio... y constate si ha habido cambios en los comportamientos de la comunidad educativa).

SISTEMATIZACIÓN:

La sistematización de las prácticas educativas es clave en procesos educativos transformadores²².

Se trata de reconstruir el proceso vivido desde sus protagonistas. Para ello se puede utilizar como esquema el mismo seguido para el desarrollo del Proyecto Transformador, describiendo y también reflexionando sobre lo realizado. Es importante siempre preguntarse por los momentos claves recorridos en el Proyecto, los resultados más relevantes obtenidos y las lecciones aprendidas (¿por qué pasó lo que pasó?). El documento de sistematización contará con soporte de materiales (escritos, visuales...) generados durante la ejecución del PT.

Para facilitar la sistematización es importante que durante el desarrollo del Proyecto se cuente con fichas de registro, éstas tienen que ser sencillas: Por ejemplo se puede hacer una ficha semanal por los diferentes colectivos participantes: profesorado, estudiantes,... (habiendo un responsable designado cada semana) que recoja lo siguiente²³:

²²Se puede consultar la herramienta 5 “Elementos para sistematizar la experiencia vivida” en Movimiento por la Educación Transformadora y la Ciudadanía Global (2018:73-75): Centros Educativos Transformadores: retos y propuestas para avanzar. Madrid. http://www.educaciontransformadoraglobal.org/wp-content/uploads/2018/11/centros-educativos-transformadores_version-online.pdf

¿Qué hicimos esta semana?	
Tiempo utilizado	
¿Para qué lo hicimos?	
¿Cómo lo hicimos?	
¿Quiénes participaron?	
Resultados	
Impresiones	

La sistematización del Proyecto Transformador enriquece al centro educativo en su proceso de educación transformadora para la ciudadanía global, además de servir para compartirse con otros centros educativos e instituciones.

La metodología Aprendizaje por Proyectos Transformadores con dimensión Global-Local nace de las prácticas educativas de organizaciones, centros escolares y profesorado, mostrando el poder de la educación para la transformación de la realidad local y global en la construcción de un mundo más justo, más equitativo y más sostenible social y ambientalmente.

²³Basado en Jara, O. (2006): Guía para sistematizar experiencias. UICN-Mesoamérica. Consultado 8-1-19 en http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0813/6_UIC_GUI.pdf

ANEXO:



ESQUEMA DE PROGRAMACIÓN PROYECTO TRANSFORMADOR CON DIMENSIÓN GLOBAL-LOCAL.

TIEMPO DE DURACIÓN	¿QUÉ ÁREAS/PROFESORADO LO ACOMPAÑAMOS?	¿QUIÉNES SOMOS EL EQUIPO MOTOR?	¿CÓMO CONSTITUIMOS LOS EQUIPOS DE ALUMNADO?
TEMA			
¿Cómo y por qué seleccionamos este tema?	Si hemos realizado análisis crítico del contexto, exponemos los datos más relevantes asociados al tema.	¿Cómo este tema conecta lo local (nuestro contexto) con lo global?	¿Cómo este tema permite incorporar los enfoques de género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental?
TÍTULO DEL PROYECTO TRANSFORMADOR			
PRODUCTO O RETO FINAL TRANSFORMADOR			
¿Cómo este reto permite trabajar por competencias?	¿Cómo este producto o reto permite incorporar los enfoques de género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental?	¿Cómo ayuda a transformar nuestra realidad local con mirada global?	¿Cómo participan las familias?
PREGUNTAS GENERADORAS			
¿Cómo las preguntas nos permiten abordar las diferentes áreas de conocimiento previstas en el Proyecto?		¿Cómo las preguntas ayudan a mostrar los vínculos lo local (nuestro contexto) con lo global?, ¿incorporan los enfoques?	
OBJETIVOS			

CONTENIDOS (POR ÁREA DE CONOCIMIENTO)		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJES EVALUABLES
COMPETENCIAS QUE SE TRABAJAN		Por medio de...	¿Cómo las evaluamos?
PLAN DE ACCIÓN Actividades	¿En qué fechas?	¿Qué recursos necesitamos?	¿Cuáles son las tareas concretas del alumnado? ¿Cuáles son las tareas concretas del profesorado?
¿Cómo estas actividades incorporan los enfoques de género, derechos humanos, interculturalidad y sostenibilidad ambiental?		¿Se finaliza con una acción colectiva movilizadora que denuncie una situación y nos interpele al cambio?	
¿Cómo se celebra el aprendizaje y se presenta el reto o producto final?			
EVALUACIÓN ALUMNADO	Herramientas para la autoevaluación	Herramientas para la evaluación en equipo	Herramientas para la evaluación por parte del profesorado
EVALUACIÓN DEL PROYECTO TRANSFORMADOR ¿Qué cambios ha provocado la implementación del Proyecto (para el profesorado, estudiantes, equipo directivo, familias, la comunidad...)?			

NOTAS

NOTAS

InteRed impulsa procesos educativos para el cambio personal y colectivo a favor de la justicia social, la equidad de género y el cuidado de las personas y la naturaleza.

www.intered.org



Con la financiación de:



Edita:

InteRed 
por una educación transformadora