

PROTOCOLO DE IDENTIFICACIÓN DE PROYECTOS **FORMART**

Estrategia de Cultura y Desarrollo
Programa Formart de complementariedad entre Educación y Cultura



Universitat de Girona

Grupo de Investigación en gestión y administración de políticas sociales y culturales (GRHCS 79)

Marzo 2009

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Justificación	3
1. Educación y cultura en la cooperación para el desarrollo	4
Educación y cultura en los Objetivos del Milenio	10
Educación, cultura y desarrollo en la cooperación Española	12
2. Antecedentes: experiencias y formas de plantear la relación entre educación-cultura-desarrollo E+C+D	14
Educación estética y artística	14
Educación audiovisual y TIC.....	15
Educación y lectura plural	15
Educación en patrimonio	16
Educación en diversidad cultural.....	17
3. ¿Por qué un protocolo de identificación?	18
4. Protocolo de identificación de proyectos Formart	20
Fase 1: Análisis del punto de partida.....	24
Fase 2: Análisis del contexto y la comunidad beneficiaria.....	25
Fase 3: Análisis del contexto y la comunidad beneficiaria.....	30
Fase 4: Definición de la hipótesis	38
Fase 5: Propuesta	42
5. Apunte final.....	42
Anexos	43

Justificación

La Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo han planteado nuevas formas de entender la cooperación con los países socios desde la acción cultural y educativa en los últimos planes directores.

La Estrategia de Cultura y Desarrollo, implementada a partir de 2006, incide de forma especial en este enfoque y sitúa la cooperación española al frente de las tendencias internacionales y mundiales en la materia.

En el marco de la Estrategia de Cultura y Desarrollo, el Programa Formart apoya las acciones que trabajan desde la complementariedad entre la tarea cultural y la educativa con el convencimiento de que ésta es una de las claves fundamentales para la resolución de determinadas situaciones de desigualdad y pobreza, al incidir en la formación de nuevas capacidades de actuación e innovación de las personas, las comunidades y los países.

En estos últimos años, los países socios y distintos agentes ya están llevando a cabo de formas muy diversas muchas programaciones, proyectos y propuestas educativas y culturales. Los centros culturales y la Oficina Técnica de Cooperación de la AECID, así como las ONG son, sin duda, los más activos en la promoción de estas iniciativas. Muchas de ellas han logrado entrelazar lo educativo y lo cultural, y poner en escena nuevas rutas de vinculación entre estos dos campos.

Es necesario pues, considerar y partir de estas experiencias, ponerlas en relación y dar visibilidad a tantos ejemplos y modelos de acción cultural y educativa existentes, apoyados de forma directa o indirecta por la política de cooperación española y por la AECID. Sin embargo, también es cierto que no todas las iniciativas educativas o culturales se plantean en clave de complementariedad y en la perspectiva de cooperación para el desarrollo.

Este análisis ha sido la base para diseñar un protocolo de identificación de proyectos que cumplen con la relación E+C+D en todos sus parámetros. La identificación de estos proyectos, de acuerdo con los criterios y ejes determinados por el Programa Formart, es fundamental, en primer lugar, para reconocer y divulgar los proyectos apoyados por AECID a lo largo de estos últimos años desde sus espacios y centros culturales. Resulta imprescindible, en segundo lugar, para dar coherencia y pertinencia a las ayudas futuras de la Agencia a proyectos de E+C+D.

Partimos entonces de esta hipótesis: si se identifican los proyectos acordes a los planteamientos del Programa Formart se da coherencia a la distribución de las ayudas y al desarrollo de esta línea estratégica de la política de cooperación. Desde una perspectiva más operativa, si hay un protocolo para la identificación de proyectos, se facilita a los actores y países socios el diseño de la intervención.

Asimismo, identificar los proyectos existentes de E+C+D contribuye a poner en valor la acción realizada y una mejor visualización de las buenas prácticas, a interconectar agentes y propuestas, y facilita la evaluación de las acciones de cooperación para el desarrollo.

1 Educación y Cultura en la Cooperación para el Desarrollo

Hoy, «la edad para aprender es todas», y el lugar puede ser cualquiera. (...) Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa.

Jesús Martín Barbero

La importancia de la articulación del binomio educación y cultura ha sido siempre reconocida a lo largo de la historia y en todos los países. Sin embargo, han sido diversas las formas de abordar este vínculo y de considerar su aportación al desarrollo humano.

En el marco del sistema de las Naciones Unidas, la UNESCO nace precisamente de la certeza de la contribución que esta alianza supone a la construcción de la paz y la convivencia mundial:

Lo más importante para este organismo de las Naciones Unidas no es construir escuelas en países devastados o publicar hallazgos científicos. El objetivo de la Organización es mucho más amplio y ambicioso: construir la paz en la mente de los hombres mediante la educación, la cultura, las ciencias naturales y sociales y la comunicación.



Educación y cultura constituyen, hoy, derechos fundamentales reconocidos en todas las constituciones democráticas contemporáneas e indicadores básicos de desarrollo humano definidos por los principales organismos mundiales, como el PNUD.

El derecho a la educación parte de un nivel de institucionalización y, por consiguiente, de concreción, mucho más importante en el modelo de sistemas educativos. El derecho de acceso a la cultura se encuentra mucho menos formalizado en la mayoría de los países y legislaciones, a pesar de los trabajos iniciados en pro de una futura declaración universal sobre derechos culturales. Sin embargo, toda acción educativa se produce en un contexto cultural.

Se trata por ello de una relación compleja, pues a menudo los sistemas educativos están centralizados y sometidos a leyes curriculares muy definidas, y la cultura se rige por principios de descentralización y diversidad, y se caracteriza por una indefinición jurídica. Y sin embargo, no existe educación sin cultura ni cultura sin educación.

Como señala Jesús Martín Barbero, «la educación se vincula con la transmisión de la herencia cultural, con la capacitación para la vida activa y con la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en la construcción de una sociedad justa y democrática» (J.M Barbero, *La educación desde la comunicación*, 2003).

Transferir la herencia cultural, educar en creatividad como una de las capacidades básicas, promover la identidad cultural y la dignidad, educar en capacidad crítica, en participación, es educar basándose en las formas culturales y a partir de las expresiones culturales.

La educación contemporánea ha multiplicado sus exigencias y enfoca la formación de personas capaces de reconocer su potencial, de trabajar en equipo, de convivir en el marco de sociedades diversas y de contribuir a la transformación de su entorno desde nuevas formas de pensamiento y acción, que tiendan al bienestar no sólo de las familias y las comunidades, sino del planeta mismo.

Por otro lado, comunicar, difundir, divulgar contenidos, formas y prácticas artísticas y culturales tiene o requiere siempre una función educativa, pues la experiencia estética, comunicativa y/o simbólica posee una indudable capacidad de transformación del individuo y de transmisión de valores. De un lado, necesitamos subrayar la dimensión cultural de la labor educativa y, del otro, el carácter formativo de la acción cultural.

Por todo ello, resulta evidente que son muchos los retos comunes globales de educación y cultura en el sistema de las Naciones Unidas, en los Objetivos del Milenio y en las políticas de cooperación al desarrollo.



¿Cuáles son estos retos?

EDUCACIÓN PARA TODOS (EPT) - EDUCACIÓN ARTÍSTICA

En su programa de Educación para Todos, la UNESCO incide en las necesidades de escolarización y en la consecución de la enseñanza primaria universal, uno de los grandes Objetivos del Milenio propuestos por las Naciones Unidas para el año 2015.

La EPT, debatida en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar 2000, es también el objetivo prioritario de la Estrategia de Educación de la Cooperación Española, que señala en el diagnóstico inicial:

“A pesar de los significativos avances producidos en la situación mundial de la educación, muchos países no estarán, salvo mejoras significativas, en condiciones de alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en 2015. En la enseñanza primaria se está progresando en la mayor parte de las regiones, pero hay algunos países y sectores de la población muy rezagados. En general, la educación secundaria y la formación para el trabajo tienen una cobertura muy insuficiente. No se ha conseguido erradicar el analfabetismo, y la educación de personas adultas sigue anclada en modelos poco flexibles y efectivos para asegurar la

educación básica a lo largo de la vida. Asimismo, la igualdad entre hombres y mujeres en educación dista mucho de haberse alcanzado y los costes directos e indirectos falsean el principio de gratuidad de la educación básica obligatoria.

La educación es fundamental para el desarrollo. Como señala Amartya Sen, sin embargo, debe marcarse el reto de la formación de capacidades para la vida activa y para la convivencia democrática, y debe dar garantía de calidad en los aprendizajes fundamentales, respetando la diversidad cultural y promoviendo, a su vez, la igualdad de género.

La educación por ello, se concibe desde las distintas realidades culturales y para ellas mismas, e incluye, o debiera incluir, los lenguajes culturales y artísticos en sus contenidos, recursos, objetivos



y metodologías porque los analfabetismos en el siglo XXI ya no se refieren sólo a la lectoescritura de la palabra escrita y al formato libro, si bien éstos constituyen puentes centrales hacia otras esferas de la vida.

Como ha señalado Lucina Jiménez, el arte, como la ciencia, contribuye a la creación del conocimiento. Juntos influyen en la generación de nuevas formas de conocimiento y de estímulo a las inteligencias múltiples. La ciencia permite entender las leyes y los hechos de la naturaleza, así como la inserción de los seres vivos en el universo. El arte permite representar el mundo, imaginarlo de otras maneras, crear, interpretar y transformar símbolos, imaginar nuevas realidades y orientar los esfuerzos de los seres humanos desde la perspectiva de la creatividad y la innovación. A veces, el arte se adelanta a la ciencia o ambos se influyen mutuamente para crear nuevas realidades.

El objetivo de la educación estética y artística en la escuela básica no es formar artistas, sino propiciar nuevas formas de pensamiento, innovación y creatividad. A partir del vínculo entre arte, ciencia y tecnología es posible crear nuevas capacidades de aprendizaje significativo e integrador. Igualmente puede contribuir a formar públicos para las artes y a favorecer los derechos culturales.

En la formación de capacidades para la vida activa, las capacidades de expresión y trabajo artístico, cultural y, al fin, comunicativo, en las que se confunden ciencia, técnica y arte, son la base para la innovación y por ello son esenciales frente a un nuevo paradigma mundial centrado en el conocimiento.

ALFABETIZACIÓN Y EDUCACIÓN EN COMUNICACIÓN

Más allá de la educación formal, el otro gran reto cultural y educativo sigue siendo, sin duda, la alfabetización de adultos y la educación a lo largo de la vida. Ello incluye las capacidades para moverse en el contexto de la sociedad de la imagen, la información y el conocimiento.

Desde su fundación en 1946, la UNESCO ha estado a la vanguardia mundial en las actividades sobre la alfabetización, y se dedica a asegurar que la alfabetización siga siendo una prioridad en los programas nacionales, regionales e internacionales. Sin embargo, con 771 millones de adultos que carecen de los conocimientos mínimos en alfabetización, la alfabetización para todos sigue



1 Educación y Cultura en la Cooperación para el Desarrollo

siendo un objetivo difícil de alcanzar. Los programas de alfabetización de la UNESCO tienen como objetivo crear un mundo alfabetizado y promover la alfabetización para todos.

771 millones de personas adultas carecen de competencias básicas en lectura, escritura y cálculo (el 18% de la población mundial, siendo el 64% mujeres). En regiones como África Subsahariana, Asia Meridional y los Estados Árabes, el nivel de analfabetismo ronda el 40% de la población. En América Latina, alrededor de 38 millones de personas (más del 10% de la población) son analfabetas absolutas y unos 110 millones de jóvenes y personas adultas son analfabetos funcionales.

Las instituciones culturales como las bibliotecas, los museos, los centros cívicos y sociales, los teatros y auditorios o las filmotecas son espacios de alfabetización importantísimos, de carácter compensatorio, a veces, y siempre, absolutamente complementario a los centros y espacios escolares formales.

Más allá de las instituciones, el otro gran ámbito de alfabetización contemporánea y los sitios donde se reorganizan las identidades y las formas de encuentro son los medios de comunicación, las industrias culturales y la producción y distribución de contenidos culturales en la red.

Aprender a leer sigue siendo esencial, pero se amplían los lenguajes y, en el siglo XXI, hay que considerar como nuevo reto la alfabetización mediática, los lenguajes artísticos, la educación audiovisual y la capacitación informacional o en nuevas tecnologías.

EDUCACIÓN PARA UN DESARROLLO SOSTENIBLE

• Educación en Patrimonio

El concepto de *sostenibilidad* ha generado un cambio importantísimo de prioridades y de formas de entender el desarrollo y la convivencia global.

El objetivo del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014) consiste en integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en todas las facetas de la educación y el aprendizaje. Esta iniciativa educativa fomentará los cambios de comportamiento necesarios para preservar en el futuro la integridad del medio ambiente y la viabilidad de la economía, y para que las generaciones actuales y venideras gocen de justicia social.



La cultura es, sin duda, un pilar fundamental para esta sostenibilidad. La sensibilización y la educación en patrimonio desde una perspectiva integral (cultural, natural e inmaterial) son educación para el desarrollo sostenible, además de un ámbito de trabajo de larga tradición en el campo de las políticas y la gestión cultural.

Como se insiste desde la educación patrimonial, no existe creación ni futuro sin memoria, tradición y conservación de aquellos recursos limitados que garantizan la continuidad del conocimiento y la diversidad.

Los recursos patrimoniales se entienden no solo como los testimonios culturales materiales y de la naturaleza, sino también como los intangibles, es decir las expresiones culturales efímeras, no materiales, como las lenguas y la tradición oral, las expresiones rituales, artísticas y los espectáculos en vivo, y en definitiva, las formas de vivir juntos.

• Educación en diversidad cultural

La diversidad cultural es hoy el axioma central de una parte importante de las políticas públicas y constituye el punto de encuentro final entre los ámbitos, las funciones y los retos de la educación y los de la cultura. Es importante reconocer

la diversidad en la persona y en la comunidad, y la forma como ésta se expresa a través de la escuela, las prácticas culturales, los medios de comunicación y los espacios de educación no formal.

“Nuestra rica diversidad... es la fuente de nuestra fuerza colectiva»: de esta manera la Declaración de Johannesburgo subrayaba la importancia de este concepto. Para el DNUA, el reconocimiento y el análisis de la diversidad cultural y lingüística son las premisas a partir de las cuales se deben concebir los programas de alfabetización. El enfoque de las «alfabetizaciones» se define en parte por las diferencias en los modelos culturales de aprendizaje y en el uso de los idiomas. Un aspecto fundamental de la diversidad es el respeto del conocimiento autóctono y otras formas de conocimiento tradicional, el uso de idiomas autóctonos en la educación y la integración de las visiones del mundo y perspectivas de la sostenibilidad autóctonas en los programas educativos, a todos los niveles.”

La Convención para la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales promovida por la UNESCO ha sido uno de los acuerdos internacionales más rápidamente ratificados, hecho que ha permitido su pronta entrada en vigor.

La diversidad cultural se manifiesta no sólo en las diversas formas en que se expresa, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, sino también a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnologías utilizados. Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.

El reconocimiento y la valoración de la diversidad de formas culturales, así como la capacidad crítica frente a los medios de comunicación y las formas de consumo cultural son, al fin, estrategias fundamentales para la convivencia democrática y la participación.

EDUCACIÓN Y CULTURA EN LOS OBJETIVOS DEL MILENIO

La educación y la cultura son fundamento importante para la consecución de los Objetivos del Milenio en 2015. Desde la alianza entre educación y cultura se puede contribuir, sin duda, a la consecución de los retos planteados:

• **Objetivo número 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre.**

Lograr el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos, incluidos las mujeres y los jóvenes.

La productividad y el empleo están directamente relacionados con la educación y el desarrollo de nuevas habilidades, que en un contexto de globalización y cambio de paradigma económico tienen mucho que ver con las capacidades comunicativas y de expresión, con la alfabetización en lenguas y lenguajes diversos, así como con la comprensión y la interacción a través de identidades culturales que pueden jugar un papel como factor de desarrollo de las industrias culturales.

• **Objetivo número 2. Lograr la enseñanza primaria universal.**

Asegurar que todos los niños y niñas completen un ciclo completo de enseñanza primaria.

Ello supone no solo la construcción de escuelas y el fortalecimiento de los sistemas educativos formales en los países de la cooperación, sino también buscar una formación más integral y transversal, que vincule ciencia, arte y comunicación, y garantizar la formación de formadores en nuevas habilidades educativas y formativas que incluyan los lenguajes artísticos, expresivos y comunicativos, el respeto a la diversidad cultural como punto de partida y la calidad humana de la educación como recurso en la lucha contra el abandono escolar.



• **Objetivo número 3. Promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer.**

Eliminar la disparidad de género en la educación primaria y secundaria, preferentemente para el 2005, y en todos los niveles educativos a más tardar para el año 2015.

Para ello será necesario trabajar desde las distintas formas de entender el mundo y de convivencia cultural, respetando las diferencias pero garantizando los derechos humanos fundamentales y promoviéndolos a través de la educación y las culturas. El cambio de paradigma que implica en muchas realidades el reto de la igualdad de géneros debe ser gestionado desde la educación y desde el diálogo intercultural.



• **Objetivo número 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.**

Integrar principios de desarrollo sostenible en las políticas y programas de cada país, revertir la pérdida de recursos ambientales.

La educación en sostenibilidad cultural y medioambiental tiene, en las estrategias de sensibilización y educación patrimoniales, un referente fundamental y un eje estratégico de desarrollo humano y territorial. La educación y la formación en la gestión sostenible de los recursos naturales y culturales configuran, sin duda, un claro campo de actuación en el que se debe promover la participación ciudadana y la implicación activa de las comunidades. El reconocimiento del valor de los conocimientos y las técnicas tradicionales como campos formativos resulta fundamental en este enfoque.

• **Objetivo número 8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.**

En cooperación con el sector privado, hacer accesibles los beneficios de las nuevas tecnologías, especialmente de las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

La educación informacional, la educación en comunicación y la alfabetización mediática y audiovisual configuran uno de los retos de futuro para la sociedad. Son la garantía para la gobernabilidad y la construcción de ciudadanía, así como para el desarrollo económico y cultural de los pueblos.



EDUCACIÓN, CULTURA Y DESARROLLO EN LA COOPERACIÓN ESPAÑOLA

El Plan de Acción de Políticas Culturales para el Desarrollo, aprobado en la Conferencia Intergubernamental Mundial sobre Políticas Culturales para el Desarrollo celebrada en Estocolmo (1998), constituye un referente casi fundacional y una primera definición del potencial de la cultura en su contribución al desarrollo humano.

A modo de conclusión se plantean cinco grandes objetivos:

- Hacer de la política cultural un componente central de la política de desarrollo.
- Promover la creatividad y la participación en la vida cultural.
- Reestructurar las políticas y las prácticas a fin de conservar y acentuar la importancia del patrimonio tangible e intangible, mueble e inmueble, y fomentar las industrias culturales.
- Promover la diversidad cultural y lingüística de la sociedad de la información, dentro de la sociedad de la información y para esta misma sociedad.
- Tener más recursos humanos y financieros a disposición del desarrollo cultural.

Asimismo, en el año 2004, el *Informe sobre desarrollo humano* del PNUD planteaba la cuestión de la libertad cultural y reconocía por primera vez la incidencia de las dimensiones culturales en el desarrollo humano. Este informe marca un punto de inflexión en las políticas de cooperación al desarrollo. Garantizar los sistemas democráticos de gobierno y el crecimiento equitativo ya no es suficiente para el desarrollo pleno de los pueblos, es necesario el reconocimiento de la diferencia y la defensa de la diversidad para propiciar la libertad cultural.

A partir de la visión de la pobreza de A. Sen como carencias de capacidades básicas, unida a la disponibilidad de sistemas de funcionamiento social y a la existencia de garantías en la expresión y libertad de vivir su propia diversidad cultural, la estrategia de cultura y desarrollo de la cooperación española pretende proponer unas líneas de acción capaces de configurar una programación operativa.

La Estrategia de Cultura y Desarrollo de la Cooperación Española viene a reforzar y complementar las prioridades horizontales y sectoriales de la cooperación española. La línea 4 de ésta estrategia señala la relación de complementariedad entre educación y cultura.



A esta línea responde el Programa Formart, con el que la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo planifica y ejecuta una vía específica para alcanzar sus objetivos en materia de cooperación y de forma coordinada con la Estrategia de Educación y la de Educación para el Desarrollo, así como con los programas operativos anteriores de la AECID.

Formart considera la educación, en complementariedad con la cultura, como generadora de capacidades para participar en los procesos de desarrollo, entendidas como espacio de socialización y aprendizaje fundamental para el ejercicio de la vida social, laboral, cultural y ciudadana.

Para Formart la educación y la cultura garantizan y aientan el respeto a la diversidad cultural, los valores democráticos y los derechos humanos.

¿Qué es FORMART?

Formart es un programa de apoyo y estímulo a proyectos e intervenciones que se sitúen en el área de intersección entre cultura y educación, y contribuyan al desarrollo de los países socios y a la lucha contra la pobreza.

A partir de esta relación entre educación y cultura, el Programa Formart persigue impulsar una mayor permanencia de los alumnos en los centros escolares, fomentar mejores resultados formativos y avanzar hacia la plena ciudadanía cultural, pues para ello se requiere desarrollar nuevas formas de pensamiento y estimular las inteligencias múltiples, la creatividad y la innovación.

Al mismo tiempo, Formart puede ayudar a superar las nuevas formas de pobreza y exclusión social entre millones de jóvenes y niños que proceden de matrices culturales diferentes, pues la educación debe afrontar el reto del reconocimiento y valoración de la identidad y la diversidad cultural, la adopción de perspectivas interculturales, la educación en lenguas maternas y el respeto a la diferencia.



2 Antecedentes: experiencias y formas de plantear la relación entre educación-cultura-desarrollo (E+C+D)

Son muchos los proyectos que se están llevando a cabo o se han llevado a cabo en los últimos años en los que se considera la complementariedad entre educación y cultura desde una perspectiva de desarrollo. Sin embargo, resulta difícil establecer un patrón para este tipo de proyectos, pues cada uno es diferente y particular, y es promovido por agentes con perfiles diversos.

Analizándolos, se percibe como algunos proyectos ponen más énfasis en las dimensiones culturales, mientras que otros ponen el acento en el aspecto educativo, unos trabajan más desde la dimensión expresiva, otros más desde la voluntad participativa, etc. Pero todos ellos profundizan en la relación entre educación, cultura y desarrollo.

Resulta imprescindible partir de estas experiencias y ponerlas en relieve para poder analizar las formas a través de las cuales se ha planteado hasta el momento esta relación E+C+D.

Para el análisis, hemos partido de las cinco líneas temáticas propuestas en el Programa Formart: Educación estética y artística, Educación audiovisual y TIC, Educación y lectura plural, Educación en patrimonio y Educación en diversidad cultural.

EDUCACIÓN ESTÉTICA Y ARTÍSTICA

Según el Programa Formart, la educación artística, en el contexto internacional, afronta diversos retos: la elaboración de diagnósticos nacionales e internacionales de su inclusión en la escuela, la incorporación de la educación artística en los currículos nacionales, la formación de docentes y de artistas, el desarrollo de metodologías y didácticas para el aula, además de estrategias para favorecer el desarrollo de las capacidades individuales y colectivas de niños, adolescentes, jóvenes y adultos en espacios escolares y no escolarizados.

El arte plástico y el teatro se convierten, en este ámbito, en los lenguajes más utilizados, mientras que otras disciplinas como la música y la danza



son menos frecuentes. En este aspecto, resulta interesante descubrir nuevos lenguajes, nuevas formas de educación estética y artística, más allá de los formatos más convencionales.

El enfoque de la mayor parte de los proyectos de este ámbito es predominantemente educativo. Muchas de las propuestas parten del entorno educativo o tienen entre sus objetivos finalidades educativas. A pesar de ello, hay proyectos en los que se actúa desde cultura, buscando la parte más didáctica de esta disciplina, como en el caso de exposiciones. En los proyectos de educación artística, predomina la dimensión cultural de carácter más expresivo y de aprendizaje.

EDUCACIÓN AUDIOVISUAL Y TIC

El Programa Formart apunta que el encuentro entre educación y lenguaje audiovisual es urgente e indispensable para garantizar los valores democráticos, los derechos culturales de la ciudadanía y el respeto a la diversidad de las expresiones culturales. La lectura crítica de la imagen y los medios de comunicación y las capacidades de lectura y escritura de imágenes y sonidos son ahora nuevos retos para la educación. La educación audiovisual es una necesidad universal, dado que el consumo de información y productos a través de las pantallas es global.

En este ámbito, el cine destaca como principal herramienta para muchos proyectos que encuentran en el lenguaje cinematográfico un poderoso medio de transmisión de ideas, sentimientos, modos de interpretar la vida, etc. El vídeo, la te-

levisión, los videojuegos, internet... son nuevos recursos que poco a poco ocupan un lugar como nuevos lenguajes comunicativos y educativos.

Muchos de los proyectos que pueden situarse en este campo ponen especial énfasis, más allá de la difusión, en la formación audiovisual, pensada en muchos casos para la población joven. Esta formación se entiende como una oportunidad de futuro, en lo referente a inserción laboral e integración del colectivo joven a los lenguajes audiovisuales.

Por este motivo, en el ámbito de la educación audiovisual y TIC destaca la dimensión cultural más social y de aprendizaje.

EDUCACIÓN Y LECTURA PLURAL

Según el Programa Formart, las habilidades de la lectoescritura pueden ejercitarse como práctica cultural dentro y fuera del aula. Sin embargo, leer en el siglo XXI se convierte en una práctica cultural que requiere nuevas estrategias de fomento, diálogo e interacción con otros campos del quehacer cultural, a fin de estimular el acercamiento, la comprensión y la interacción entre niños, adolescentes, jóvenes en edad escolar, padres y familias con textos en cualquiera de los formatos convencionales o no convencionales.

En el contexto de las nuevas formas de alfabetización, la lectura ha de entenderse también en su relación con el desciframiento y la interacción con imágenes, movimiento, imágenes fijas o en movimiento y escucha musical, tanto en la

2 Antecedentes: experiencias y formas de plantear la relación entre educación-cultura-desarrollo (E+C+D)

escuela, como en las bibliotecas públicas y escolares y salas de lectura, el núcleo familiar y los espacios de encuentro y socialización.

En el campo de la lectura y la oralidad, destacan proyectos de muy diferentes formatos. No obstante, la mayoría parten de la concepción clásica de lectura, son pocos aun los proyectos que amplían el horizonte más allá de la lectura del texto y de trabajar a partir de nuevos lenguajes y nuevas formas de narración.

Seguramente es en el ámbito de la educación y lectura plural donde se ha actuado más en paralelo desde cultura y educación, pues la mayoría de proyectos parten de un compromiso firme con la educación.

De todas formas, conviene situar la lectura más allá del entorno escolar, pues la lectura y la escritura se presentan como herramientas que, más allá de la educación formal, pueden contribuir al desarrollo social y a la participación comunitaria.

EDUCACIÓN EN PATRIMONIO

Como se explica en el Programa Formart, los límites contemporáneos del concepto de patrimonio se han ensanchado en su contenido y en sus funciones. La nueva visión integral del patrimonio abarca cualquier relación que el hombre establece con su entorno natural y cultural y los problemas que se derivan del aprovechamiento irracional y el abuso de los recursos naturales,

los cuales contribuyen a la reducción de la biodiversidad. Por ello, la educación en patrimonio se cruza con la educación por la sostenibilidad, como una condición para lograr una nueva actitud frente al consumo y las tensiones del medio ambiente.

Por lo que se refiere al patrimonio artístico y cultural en todas sus formas y expresiones, en los países socios y las zonas prioritarias de la cooperación cultural la educación en alianza con la gestión cultural viene a sumarse a los proyectos de patrimonio para el desarrollo, y así complementa una acción importantísima llevada a cabo durante los últimos años por la cooperación española.

Pero hoy debe considerarse también el patrimonio inmaterial, como las lenguas, las tradiciones y las creencias, cuya manifestación es a través de la expresión cultural y artística de las comunidades. Este amplio concepto de patrimonio supone un reto a la innovación para la gestión cultural, medioambiental y educativa así como una oportunidad excelente para educar en la



sostenibilidad a la vez que en la protección y promoción de la diversidad, y con ello avanzar en la construcción de una ciudadanía cultural global.

Este es un ámbito no muy trabajado hasta el momento desde esta perspectiva. Cabe destacar los proyectos de difusión, conservación y restauración de patrimonio artístico y cultural como precedentes, con un enfoque más cultural que educativo y una dimensión más económica (turística) que social.

Estamos ante un campo muy amplio y con muchas posibilidades para una educación orientada a la sostenibilidad, el medio ambiente, el respeto a la diversidad, el entorno natural y cultural, a lo que se ha venido a denominar, los paisajes culturales. Aquí, destaca una dimensión cultural de participación, de identidad y de aprendizaje.

EDUCACIÓN EN DIVERSIDAD CULTURAL

Se explica en el Programa Formart que el aula y otros espacios formativos son pequeños laboratorios de la interculturalidad, de acercamiento al patrimonio cultural intangible, a las culturas diversas que cruzan la escuela en aparente silencio, como estrategia educativa para fomentar el diálogo intercultural, el conocimiento mutuo y la afirmación de valores democráticos.

En este contexto, el reconocimiento y estímulo de las lenguas indígenas y maternas son parte fundamental de una política educativa que reconoce la riqueza cultural que significa el bilingüismo y las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la diversidad.

Por otro lado, la sociedad del conocimiento implica nuevos derechos y deberes, y exige a todos los países acelerar la marcha en la vinculación educación cultural, a fin de contribuir a fortalecer el reconocimiento y el ejercicio del derecho a una educación para la vida, y al acercamiento, dominio y apropiación de los nuevos lenguajes, como parte de los derechos culturales.

Enfrentar los nuevos analfabetismos culturales desde la cooperación internacional contribuye a erradicar la exclusión, a fomentar la cohesión social, una cultura participativa y democrática, a fortalecer la diversidad cultural y a generar nuevas condiciones de ciudadanía.

Los proyectos que encontramos dentro de este ámbito persiguen, en líneas generales, fomentar, mediante los usos culturales, el conocimiento y el respeto a la diversidad, potenciar la participación social en la vida colectiva, impulsar el desarrollo y favorecer la integración social a través de la educación. En este aspecto, se actúa mayoritariamente desde la educación, y se busca una dimensión más social y compensatoria de la acción cultural.



3 ¿Por qué un protocolo de identificación?

18

La etapa de identificación es la etapa previa a la del diseño o formulación del proyecto. Supone el momento de sentar las bases del proyecto, definirlo, gestarlo y contextualizar la idea de intervención. Se trata de una fase importante en tanto que sobre ella se construye buena parte de la estructura del proyecto. Sin embargo, no es una fase muy habitual y no suele estar demasiado formalizada en los manuales de gestión de un proyecto. Entendemos que es uno de los procesos fundamentales, pues de ello depende la correcta planificación y formulación de la propuesta.

Aplicando ciertas pautas metodológicas, y acompañando el proceso de identificación de proyectos, buscamos determinar cuáles son las situaciones, los hechos, las comunidades y los problemas sobre los que se quiere intervenir.

Estos hechos habrá que analizarlos en su contexto sociocultural y detectar, al fin, oportunidades de cambio y mejora sustancial. La identificación supone plantearse, de forma ordenada, y trabajar,

metódicamente, una serie de cuestiones: ¿qué sucede?, ¿dónde y por qué sucede?, ¿a quiénes afecta y cómo?, ¿cómo se puede solucionar?

La finalidad del proceso o identificación es concretar cuál es la situación susceptible de mejora de la que partimos, mediante la intervención de qué tipo de agente y a través de qué propuestas de acciones. Estas acciones responden a un enfoque específico y por este motivo pueden inscribirse mejor en unas u otras líneas o programas de cooperación al desarrollo. Cuando este enfoque de cooperación para el desarrollo es cultural y educativo, responde a los grandes ejes de la política de la cooperación española y puede tomar como referencia el Programa Formart.

¿Qué entendemos por protocolo de identificación de proyectos Formart?

Por protocolo entendemos estructurar un conjunto de elementos e informaciones para sistematizar de mejor manera el proceso de identificación de una situación o realidad con el fin de enmarcarla en los objetivos y contenidos del Programa Formart de la Estrategia Sectorial de Cultura y Desarrollo de la AECID.

El protocolo se ofrece como recurso que, juntamente con otros estudios, metodologías y experiencias, quiere facilitar a los responsables culturales y educativos la tarea de implementar procesos de valoración que permitan situar su acción o diseñar un proyecto en el marco del



Programa Formart y evitar, al mismo tiempo, la improvisación o las acciones aisladas inadecuadas a realidades específicas.

El protocolo se entiende como un instrumento de trabajo con el fin de optimizar la visión y la lectura de la intervención que va a realizarse. No pretende ser una lectura única, ya que no es nuestro propósito dar respuestas definitivas ni modelos metodológicos, sino, por el contrario, pretendemos reunir reflexiones, perspectivas teóricas, estrategias y experiencias concretas para definir mejor la iniciativa.

Cabe insistir en el hecho que el protocolo no pretende ser un método, sino un conjunto de orientaciones y sugerencias para realizar un proceso de reflexión ordenado y con una lógica orientada al diseño de proyectos adaptados a realidades contextuales diferentes en la línea del contenido del Programa Formart.

El protocolo de identificación de proyectos, en la línea estratégica de educación, cultura y desa-

rollo, permite detectar situaciones concretas, agentes, acciones, fines y resultados que son propiamente culturales, a la vez que educativos y orientados a la consecución de los objetivos de la cooperación al desarrollo.

Ante una situación o problema que se manifiesta a través de signos, hechos o síntomas en un contexto determinado o una realidad social, un agente (social, cultural, educativo y/o político) puede tomar consciencia de ello.

Entonces, puede proponer una acción desde la cultura a través de sus formas de expresión e instituciones, que incida en su potencial educativo y desarrolle la función pedagógica que le es propia, para resolver, mejorar o cambiar esta situación, y contribuir así a la consecución de los objetivos de desarrollo de la comunidad de referencia.

Su hipótesis de trabajo puede coincidir entonces, con los objetivos que propone el Programa Formart de la cooperación española.



4 Protocolo de identificación de proyectos Formart

El protocolo que presentamos propone orientar la identificación de proyectos que respondan al Programa Formart a partir de un proceso lógico sistematizado en cinco fases. Por protocolo entendemos la estructuración de un proceso de reflexión-acción por medio del cual el promotor de un proyecto de educación y cultura procede a detectar la necesidad de intervención y avanza hasta el diseño de una propuesta propia, como se explica en el capítulo anterior. Este proceso se desarrolla por fases en las que el agente promotor dispone de recursos y materiales que sugieren los elementos que hay que tratar para poder realizar un buen diseño posterior del proyecto.

Insistimos en el hecho que el protocolo no pretende ser un método, sino un conjunto de orientaciones y sugerencias para llevar a cabo un proceso de reflexión ordenado y con una lógica orientada al diseño de proyectos que hemos denominado bajo la relación E+C+D, y que puede adaptarse a realidades contextuales diferentes.

Las cinco fases propuestas son:

- Análisis del punto de partida
- Análisis del contexto y la comunidad beneficiaria
- Análisis de los agentes y recursos
- Definición de la hipótesis
- Propuesta

Cada fase se explica a partir de los siguientes elementos:

- Un esquema que permite visualizar el proceso de cada fase.
- Una explicación de su contenido.
- Una propuesta de posibles instrumentos metodológicos. Algunos se acompañan de una

plantilla para poderlos aplicar en cada caso concreto. Se puede acceder a la plantilla al final del documento.

- En alguna fase se sugieren herramientas complementarias.
- Resultados esperados al finalizar la fase.
- Caso práctico: se trata de un ejemplo que ayuda a ilustrar la aplicación práctica del protocolo y que acompaña a las cinco fases, al final presenta lo que podría ser una propuesta de proyecto hipotética correspondiente al análisis de la identificación, o sea, previo al diseño y la formulación del proyecto en sí.

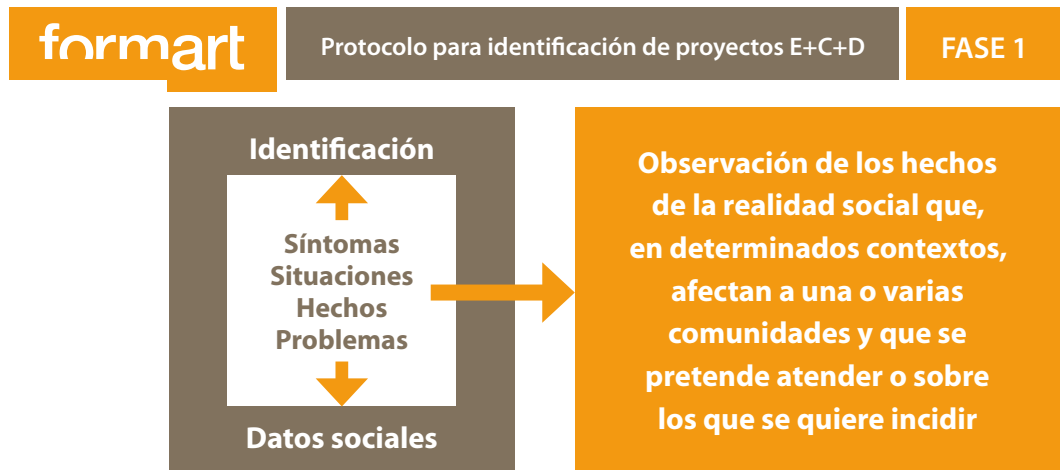
De acuerdo con el siguiente planteamiento, presentamos el punto de partida del caso práctico antes de empezar a presentar el desarrollo de las cinco fases que componen este protocolo.

El caso práctico

“Se trata de una iniciativa de una ONG recientemente constituida con el objetivo de trabajar en clave de cooperación cultural y configurada esencialmente por 10 personas con amplia experiencia en la gestión cultural en general y de forma específica en el mundo del libro como industria y de la lectura y la escritura como práctica cultural y servicio público. Su dedicación a la ONG es total en el caso de 5 de los miembros y parcial en el resto.

Ésta es una ONG con relaciones consolidadas con agentes contrapartes del mismo perfil y buena formación en el campo de las políticas de cooperación para el desarrollo.”

FASE 1. ANÁLISIS DEL PUNTO DE PARTIDA



EXPLICACIÓN

La primera fase del protocolo supone plantear cuál es el signo, síntoma, situación, hecho o problema que se quiere abordar. Se trata de reflexionar de manera general sobre sus causas y efectos, jerarquizar los problemas y ordenarlos de forma esquemática y clara para centrar la atención y los esfuerzos en aquel que se considere el hecho central.

Los Objetivos del Milenio y los retos culturales y educativos de las Naciones Unidas sintetizan algunos de los grandes problemas contemporá-

neos. Algunos de estos hechos, documentados en muchos contextos y realidades por las instituciones internacionales como la OCDE, son:

- Analfabetismos funcionales y analfabetismos digitales y comunicativos
- Realidades culturales diversas con necesidades educativas específicas
- Altas tasas de abandono y/o fracaso escolar
- Situaciones de violencia y marginalidad provocadas por diferencias culturales
- Contextos de falta de libertad y democracia

La crisis de los sistemas educativos se expresa en el incremento de la violencia en las aulas, en los altos niveles de reprobación de la educación media y los todavía más altos índices de deserción en los bachilleratos, aunados a la desvalorización del conocimiento que muchos jóvenes expresan en nuestros días en las escuelas.

Esta desvalorización del conocimiento y de los aprendizajes formales de la escuela se contrastan con la intensidad con la que millones de jóvenes viven sus culturas o subculturas urbanas, inmigrantes, corporales, musicales, visuales.

Nunca como ahora la educación debe reinventarse a sí misma a fin de poder responder a los retos globales de nuestros días, toda vez que el conocimiento y la innovación se han convertido en un plus de la economía que favorece el desenvolvimiento de las sociedades en el sentido del desarrollo. Sin embargo, dicho conocimiento e innovación se inscriben en contextos culturales de diversidad y de profunda transformación, que es necesario tomar en consideración. (Lucina Jiménez – La cultura, estrategia de cooperación al desarrollo. Girona 2007).

INSTRUMENTO

• **Árbol de problemas**

El árbol de problemas es un esquema que constituye uno de los pasos del análisis de situación definido por el método del «marco lógico» utilizado en la actualidad por la mayoría de las agencias de desarrollo y las ONG, ya que permite, a través de la representación gráfica de los principales problemas que rodean una determinada situación, visualizar de manera clara la problemática sobre la cual se quiere incidir.

Para construir un árbol de problemas primero se deben haber identificado las diversas problemáticas que hay, para después seleccionar un problema central para analizarlo.

Este problema central debe situarse en el centro del diagrama. Posteriormente se identifican las causas sustanciales y directas del problema central, para ello debemos preguntarnos por qué se produce esa situación considerada indeseable.

Las causas se sitúan en el nivel inmediatamente inferior al del problema central. Finalmente, se deducen los efectos sustanciales y directos provocados por el problema central y se sitúan en la parte posterior del árbol.

Véase la plantilla 1



HERRAMIENTAS COMPLEMENTARIAS

- Se aconseja consultar la documentación relacionada con el tema central que abordamos.

RESULTADOS ESPERADOS

- Conseguir un esbozo del problema general, sus causas y efectos.

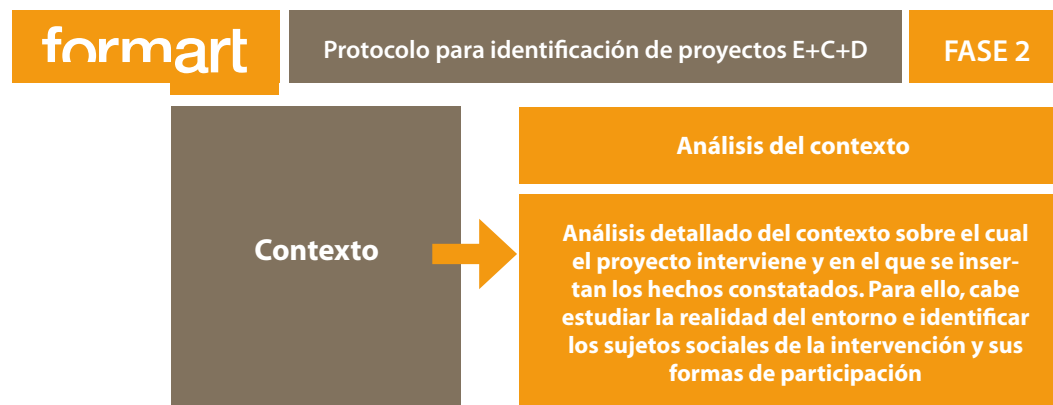
A continuación, presentamos la aplicación de la fase 1 al caso práctico:

El caso práctico. Fase 1

Después de discutir y hablar en profundidad sobre el tema, el grupo o agente identifica el síntoma, signo, hecho o señal que abordará: el alto nivel de analfabetismo en lectoescritura en la localidad X. Es importante enfocar bien el problema, si se prefiere, concretizarlo y llegar a un acuerdo con los miembros del grupo gestor sobre la centralidad del tema que vamos a abordar. A continuación, se discute sobre sus causas y efectos, y se ordenan en forma de árbol, siguiendo el esquema de árbol de problemas.



FASE 2. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y LA COMUNIDAD BENEFICIARIA



24

EXPLICACIÓN

Identificado el problema o problemas que rodean la situación o hechos sobre los que se desea intervenir, es necesario hacer un análisis más detallado del contexto en el que se inscriben, para confirmar o desestimar su fundamento o su posible solución en cuestiones culturales y educativas.

Entendemos por contexto el conjunto complejo de circunstancias, factores y variables que circunscriben una realidad en la que se pretende intervenir. El contexto explica, de forma singular, una situación que rodea, influye y explica las características únicas del entorno donde se va a inscribir un proyecto y las posibles interdependencias con otros subsistemas con los que ha de coexistir.

El conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar toda información en su contexto y, si es posible, dentro del conjunto donde la misma se inscribe. Se puede decir incluso que el conocimiento progresa principalmente, no por sofisticación, formalización y abstracción, sino por capacidad de contextualizar y globalizar.

Este análisis supone una mirada más atenta sobre la realidad, una búsqueda de información y una lectura detallada de esta información, así como el estudio de proyectos realizados en contextos similares.

El análisis del contexto debería incluir las especificidades geográficas y ambientales, institucionales y de infraestructuras, políticas y sectoriales, pero sobretodo grupales y personales, pues «Los problemas “van” siempre con las personas o, dicho de otra manera, no hay problemas sin personas».

Se trata de obtener una visión de la realidad social sobre la que se pretende incidir y acotar muy bien quiénes son los beneficiarios reales del proyecto, que en la medida de lo posible deberían incluir a sujetos activos y protagonistas principales de las acciones o participar en la toma de decisiones: sociedad civil y comunidades indígenas, infancia, jóvenes, mujeres, personas con discapacidad, inmigrantes... en muchos casos serán los sectores más desprotegidos social, cultural y económicamente hablando.

Puede considerarse la siguiente clasificación o consideración de beneficiarios:

- directos, es decir aquellos sobre los que se inci- de de manera específica;

- indirectos, entendiend como tales, aquellas personas que forman parte del entorno inmediato de los anteriores y
- los beneficiarios neutrales, es decir, aquellos que forman parte del contexto pero que no están implicados en la cuestión.

Debe considerarse también el estudio de los demás posibles beneficiarios que, por razones de definición de la acción, quedaran excluidos, y, por último, hay que tener en cuenta cuántos pueden verse perjudicados por la acción o incluso los posibles oponentes o resistentes.

En cualquier caso, para determinar el problema o la situación, acotar las personas y comunidades que lo sufren es fundamental para garantizar su implicación de una u otra forma en el desarrollo de las acciones.

Con ello avanzamos en la determinación de actuaciones viables y posibles de acuerdo con las dimensiones cuantitativas y cualitativas del grupo o la situación en la que se prevé intervenir.



INSTRUMENTOS

• Definición del contexto

Se trata de contextualizar el hecho o situación definido en la fase anterior. No obstante, conviene evitar análisis de información y datos que no conciernan o ayuden a identificar el proyecto. Más bien se trata de definir el contexto en función del hecho que abordamos, buscando cuál es la información que mejor nos ayuda a entender la situación. Consultar las monografías, estudios regionales y diagnósticos sectoriales resulta imprescindible para este análisis.

Algunos datos sociales que hay que tener en cuenta para definir el contexto pueden ser los siguientes:

- Realidad territorial
- Situación socioeconómica
- Realidad demográfica
- Políticas culturales
- Políticas educativas
- Equipamientos e infraestructuras
- Expresiones artísticas y culturales
- Actuaciones previas de los agentes involucrados

Se propone una herramienta abierta para sintetizar lo más relevante de este contexto en relación con nuestro proyecto. Proponemos un ejercicio de síntesis importante para poder realizar una selección mejor de los aspectos fundamentales: «Defina el contexto al menos en cinco afirmaciones y ordénelas en función de su importancia».

Véase la plantilla 2

• Cuestionario para definir la comunidad destinataria

Identificar a quién va dirigido el proyecto y con quién se trabajará es fundamental porque este perfil grupal determina el carácter del proyecto, la estrategia y el enfoque.

Como herramienta para esta delimitación se propone un cuestionario que ayuda a pautar la observación del colectivo para el que se propone el proyecto. Son preguntas abiertas, algunas más útiles que otras en función de la naturaleza de la propuesta y, evidentemente, no son todas, pueden ampliarse, pero sirven de guía para definir la comunidad destinataria.

Véase la plantilla 3

HERRAMIENTAS BÁSICAS

- Consultar monografías, estudios regionales y diagnósticos sectoriales
- Contrastar información disponible (bases de datos, bancos de buenas prácticas, documentación jurídica, censos, estadísticas...)

RESULTADOS ESPERADOS

- Identificación, conocimiento y concreción del contexto de intervención
- Perfil de las personas, grupos o comunidades destinatarias de la intervención



A continuación, presentamos la aplicación de la fase 2 al caso práctico:

El caso práctico. Fase 2

Definición del contexto

- Es un territorio físico deficientemente comunicado con los centros de poder y desarrollo, y está constituido por núcleos de población pequeños y muy dispersos geográficamente.
- El sistema económico es principalmente agrícola y con un nivel de autosuficiencia básico.
- La organización social se basa en prácticas de organización comunitarias propias y aisladas de las políticas oficiales.
- La comunidad está formada mayoritariamente por adultos, jóvenes y niños.
- Las únicas infraestructuras existentes son la escuela y el aula de telesecundaria, y la comunidad no las reconoce como espacios públicos.

Definición de la comunidad destinataria

- ¿Trabajaremos sobre la población total de la comunidad o sobre una parte de ella?
Sobre una parte de ella: la población adulta de la comunidad rural X.
 - ¿Qué define a esta parte de la población?
 - Grupo de edad
 - Género
 - Religión
 - Situación económica
 - Riesgo de exclusión social
 - Entorno rural/urbano
 - Perfil profesional

- Nivel de formación escolar
- Tipo de grupo (familiar, comunitario...)

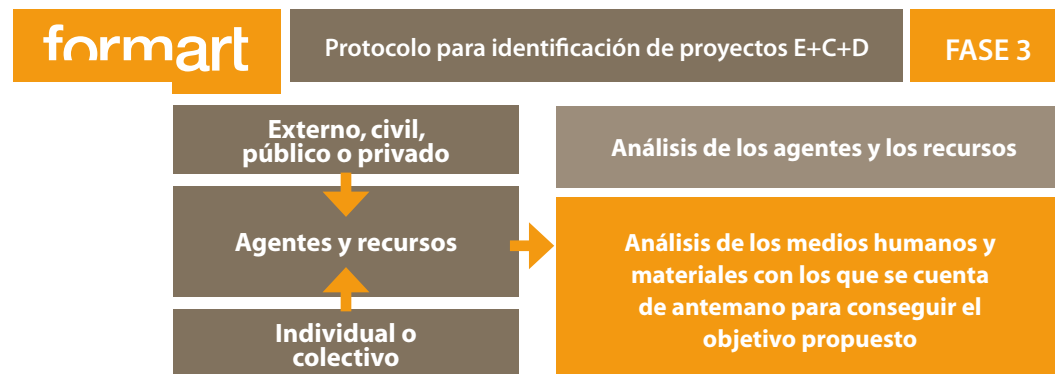
- ¿Podemos determinar cuál será la dimensión real de la comunidad afectada de forma directa e indirecta?
Sí, aunque de forma aproximada, pues no hay datos fiables.
- ¿Qué porcentaje representa nuestro grupo destinatario respecto a la totalidad de la población de la comunidad?
Un 40% aproximadamente.
- ¿Responde la selección de los beneficiarios a políticas públicas?
Sí, a políticas de alfabetización internacionales respaldadas por la UNESCO.
- ¿La selección de los beneficiarios responde a una situación de urgencia?
No.
- ¿Se actúa sobre estos beneficiarios por cuestión de azar o selección aleatoria?
No.
- ¿Por qué se ha escogido esta parte de la población?
Porque se entiende que la población infantil tiene más acceso a la formación en lectoescritura a través de las políticas de educación, mientras que la población adulta queda excluida de estas políticas y presenta un alto nivel de analfabetismo que impide un mejor desarrollo social y económico de la comunidad.

4 Protocolo de identificación de proyectos Formart

- ¿Las personas implicadas tienen conciencia de la situación y de los hechos de los que partimos? Mayoritariamente no, porque la comunidad adulta no es consciente de la necesidad de aprender a leer y escribir, pues su actividad es predominantemente agrícola y su día a día no les exige aprender estas habilidades. En este sentido, hay que trabajar para dar a conocer la importancia de la lectoescritura en cualquier entorno, incluido el rural y agrícola.
- ¿Se considera la participación activa en el proyecto de la comunidad que se beneficiará de él en su totalidad o en parte? Sí, el proyecto pretende trabajar con una parte, la mayor cantidad posible, de la comunidad beneficiaria, entendiendo que la totalidad de ella es muy difícil ya que seguramente algunos se mostrarán reacios al proyecto.
- ¿Podemos definir a aquellos que serán neutrales o que estarán excluidos del proyecto? Como grupo excluido cabe considerar a otras comunidades cercanas. Como grupo neutral, al de los niños y niñas
- ¿Podemos definir a aquellos que serán beneficiarios indirectos del proyecto? Sí, se trata de toda la comunidad, pues entendemos que si aumenta el nivel de comunicación de la población adulta el conjunto de la comunidad podrá mejorar su nivel de competencia.
- ¿Los posibles oponentes o perjudicados conocen el proyecto y su situación? No se da la situación que hayan oponentes o perjudicados.



FASE 3. ANÁLISIS DE LOS AGENTES Y LOS RECURSOS



EXPLICACIÓN

Identificados los hechos, signos o problemas y analizado su contexto, es el momento de plantearse los objetivos. Se trata ahora de convertir los problemas analizados anteriormente en posibles soluciones a problemas concretos. Se propone construir un nuevo esquema denominado árbol de objetivos, que, en principio, es una inversión en positivo del árbol de problemas que se ha elaborado anteriormente. En este nuevo esquema, la relación de causa-efecto que habíamos planteado anteriormente pasa a convertirse en una relación instrumental de medios-fines.

Considerados los objetivos, habrá que conocer y tomar conciencia de quién interviene, con qué medios y cuáles son sus posibilidades y condicionantes.

Se trata de definir a los agentes como entidad individual o colectiva, interna de la comunidad o externa a ella, pública, civil o privada, estatal o municipal. Estos agentes tienen el conocimiento, la experiencia y la posibilidad de realizar la intervención a través de la cual se busca atender los hechos, signos o situaciones detectados.

Puede tratarse de organizaciones como escuelas y centros educativos o centros culturales (bibliotecas, museos, teatros, archivos, espacios polivalentes). Pueden ser administraciones públicas estatales, internacionales o locales, redes sociales, organizaciones, empresas y agentes relacionados con el ámbito de la creación, la educación artística, la educación social, la gestión cultural, el patrimonio y la producción y difusión audiovisual, literaria, cultural, etc.

En cualquier caso, estos agentes pueden contar con recursos humanos, profesionales, económicos y de infraestructuras, y con una experiencia determinada.

Estos factores influyen de manera importante en los resultados del proyecto y por ello deben conocerse y analizarse de antemano.

INSTRUMENTOS

• **Árbol de objetivos**

Se trata de utilizar el árbol de problemas creado anteriormente para identificar las posibles soluciones al problema, que podrían ser expresadas como manifestaciones contrarias. Esto da lugar a la conversión del árbol de problemas en un árbol de objetivos en el cual la secuencia encadenada de abajo hacia arriba de causas-efectos se transforma en una relación de medios-fines. Así, los medios se especifican en el nivel inferior, constituyen la base del árbol, mientras que los fines se especifican en la parte superior.

De este modo, los estados negativos que muestra el árbol de problemas se convierten en estados positivos que hipotéticamente se alcanzarán al concluir el proyecto. Es la imagen simplificada de la situación con proyecto, en tanto que el árbol de problemas representa, de forma también simplificada, la situación antes de que existiera un proyecto.

Véase la plantilla 4

- **FODA o DAFO** de la organización o agente
El FODA o DAFO es una metodología de estudio de la situación de una entidad u organización en su ámbito de actuación, y de las características internas de dicha entidad, a efectos de determinar sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. La situación interna de la entidad se compone de dos factores controlables: fortalezas y debilidades, mientras que la situación externa se compone de dos factores no controlables: oportunidades y amenazas.

A partir del análisis DAFO se debe poder contestar cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se puede explotar cada fortaleza?
- ¿Cómo se puede aprovechar cada oportunidad?
- ¿Cómo se puede detener cada debilidad?
- ¿Cómo se puede defender de cada amenaza?

Véase la plantilla 5

• **Análisis de posibilidades**

El propósito es aplicar el análisis interno de la organización o agente al árbol de objetivos y valorar las posibilidades de actuación, los recursos disponibles, los riesgos y las probabilidades de logro de los objetivos, o sea, las posibilidades de viabilidad.

Para valorar las posibilidades de viabilidad, podemos partir de estas preguntas:

- ¿Se trata de un agente individual/colectivo?
- ¿Es miembro de la misma comunidad o contexto, o externo a ella?
- ¿Conoce la realidad sobre la que actuará?
- ¿Se trata de un agente apoyado por empresas privadas, instituciones y entidades públicas, colectivos sociales y ONG, o independiente?
- ¿Quién asume la dirección del proyecto?
- ¿Quién lo financia?
- ¿Cuáles son los condicionantes en función de esta financiación?
- ¿Qué experiencia se tiene en la dirección de proyectos similares?
- ¿Cuál es su nivel relacional y su capacidad de movilizar otros agentes o recursos?

- ¿Qué percepción existe en el contexto de este agente y de su capacidad?
- ¿Dispone el agente de los recursos necesarios para la intervención?
- ¿Se dispone de algún tipo de infraestructura?
- ¿En qué condiciones?
- ¿Se parte de recursos patrimoniales, de tipo cultural, natural o inmaterial?

RESULTADOS ESPERADOS

- Diagnóstico de posibilidades de actuación del agente promotor en función del objetivo propuesto.

A continuación, presentamos la aplicación de la fase 3 al caso práctico:

El caso práctico - Fase 3. Árbol de objetivos:



4 Protocolo de identificación de proyectos Formart

Debilidades

Internamente ¿cuáles son nuestros puntos débiles?

- ONG
- Escaso conocimiento real de la zona
- Reducidos recursos humanos

Fortalezas

Internamente en qué somos más fuertes. En qué nos podemos apoyar para nuestra misión

- Experiencia en proyectos similares
- Cohesión interna
- Capacidades profesionales

Amenazas

que desde el punto de vista, pueden provenir del mismo centro o del exterior, de su entorno, red o sistema y afectarnos

- Necesidad de tiempo para el conocimiento de la zona y la comunidad
- Concepto de crisis económica global
- Experiencias anteriores fallidas

Oportunidades

que desde nuestro punto de vista, pueden darse en el mismo centro o desde el exterior, de su entorno, red o sistema y colaborar en nuestra misión

- Plan de objetivos del milenio de Naciones Unidas
- Política de cooperación española - Estrategia de Cultura y Desarrollo - programa Formart
- Apoyo gobierno estatal
- Contacto con entidad cultural importante como socio local

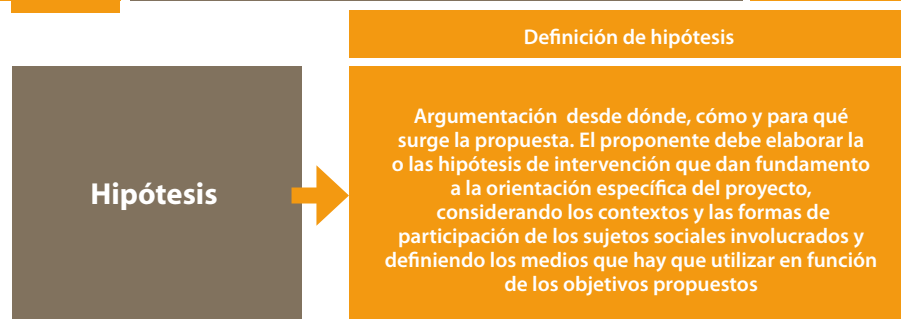


FASE 4. DEFINICIÓN DE LA HIPÓTESIS

formart

Protocolo para identificación de proyectos E+C+D

FASE 4



Hipótesis

Definición de hipótesis

Argumentación desde dónde, cómo y para qué surge la propuesta. El proponente debe elaborar la o las hipótesis de intervención que dan fundamento a la orientación específica del proyecto, considerando los contextos y las formas de participación de los sujetos sociales involucrados y definiendo los medios que hay que utilizar en función de los objetivos propuestos

33

EXPLICACIÓN

Esta fase del protocolo ayuda a definir las estrategias y a construir la hipótesis general del proyecto. Se trata de un momento muy importante, pues es cuando dotamos de carácter la idea inicial, se moldea y se define su enfoque.

Esta hipótesis se fundamenta en la información y el análisis previo. A partir de este análisis, se presentan las posibles oportunidades y alternativas, una de las cuales determinará el carácter del proyecto.

INSTRUMENTO

• Mapa de itinerarios

Identificado el tema sobre el cual se quiere trabajar, cuando ya ha sido contextualizado, se han definido los destinatarios, los agentes y los objetivos, es el momento de delimitar las estrategias y definir la hipótesis para la articulación del proyecto.

Como instrumento, se propone un mapa de itinerarios con una serie de opciones para elegir y plantearse.

4 Protocolo de identificación de proyectos Formart

Se trata de una herramienta abierta pero que ayuda a definir en qué ámbito de educación y cultura se ubica el proyecto, con qué medios se cuenta, cuál es el enfoque que le damos en lo referente a dimensión, formato, método... y a qué aspectos de desarrollo contribuye. Constituye una propuesta de pauta que, evidentemente, debe ser tomada como punto de partida abierto.

Es el momento de cuestionarnos:

- ¿De dónde partimos: educación, cultura, cooperación...?
- ¿Dónde nos situamos: educación artística, educación audiovisual, educación y lectura plural, educación en patrimonio, educación en diversidad cultural...?
- ¿Actuamos en relación con políticas culturales, educativas, de cooperación...?
- ¿Qué usos, prácticas o consumos pretendemos promover: culturales, religiosos, sociales, educativos...?
- ¿En qué tipo de actividades estamos pensando: puntuales, estables, permanentes...?
- ¿Cuál es el ámbito: formal, no formal, cultural, informal...?
- ¿En qué formato: lúdico, vivencial, académico, formativo, artístico...?

- ¿Qué método utilizamos: participativo, no participativo, virtual, presencial, expositivo...?
- ¿Cuáles son las capacidades que promueve el proyecto: de creatividad, de rendimiento, de conocimiento, de expresión...?
- ¿A qué aspectos de desarrollo contribuye: diversidad, convivencia, identidad, libertad...?

Véase la plantilla 6

RESULTADOS ESPERADOS

- Argumentación de acuerdo a un itinerario o hipótesis E+C+D que responde a un enfoque Formart.

A continuación, presentamos la aplicación de la fase 4 al caso práctico:



El caso práctico - Fase 4

Para visualizar el itinerario marcado, se han resaltado los conceptos señalados que más se adaptan a la idea de proyecto y que ayudaran a definir la hipótesis de la intervención.

formart

Protocolo para identificación de proyectos E+C+D

FASE 4

EDUCACIÓN Y CULTURA

Educación estética y artística

Artes escénicas: teatro, danza, música, artes visuales/plásticas: pintura, escultura, videoarte, artesanía, artes polisensoriales

Educación estética y artística

Cine, televisión, videojuegos, TIC

LECTURA PLURAL

Alfabetización, promoción de la lectura, oralidad, nuevos lenguajes, escrituras, **bibliotecas públicas**

Educación en patrimonio

Natural, cultural, material, inmaterial

Educación en diversidad cultural

Lenguas, estética, diálogo intercultural, participación cultural y ciudadanía

formart

Protocolo para identificación de proyectos E+C+D

FASE 4

MEDIOS

Políticas

Culturales, educativas, de cooperación...

Equipamientos

Museos, **espacios públicos**, centros culturales, **bibliotecas...**

Agentes

Públicos, privados, **ONG**, sociales, comunitarios...

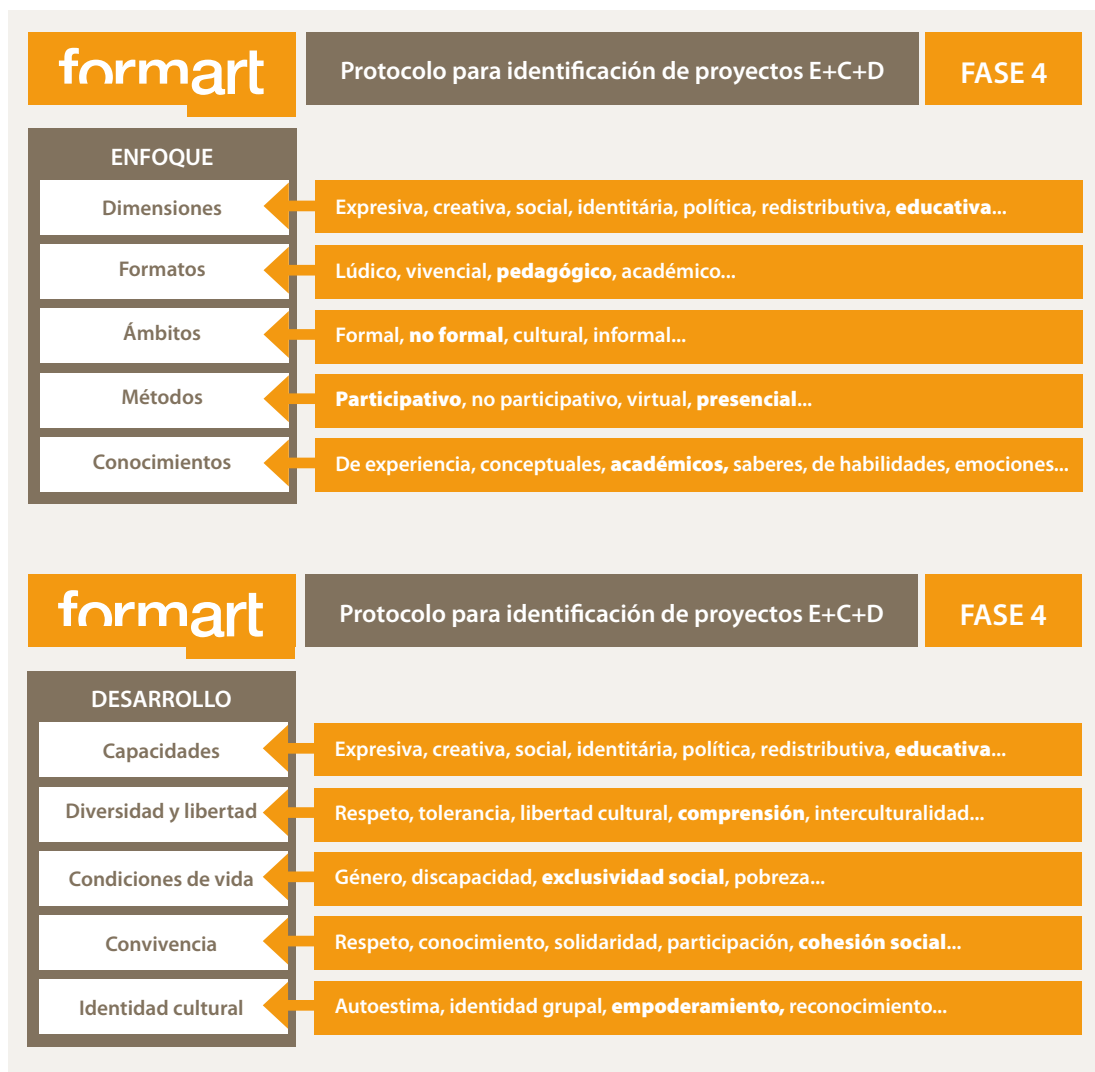
Usos, prácticas y consumos

Culturales, **educativos**, religiosos, sociales...

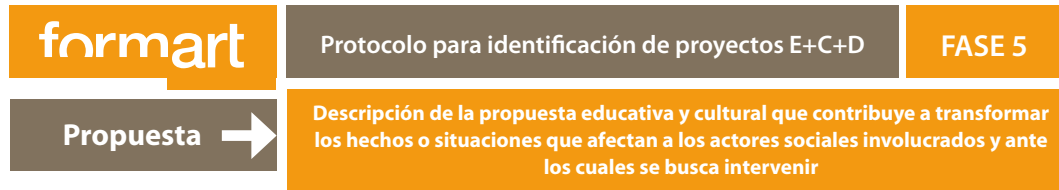
Educación en diversidad cultural

Puntuales, estables, **permanentes...**





FASE 5. PROPUESTA



EXPLICACIÓN

Básicamente hay dos maneras de orientar un proyecto:

- A partir de su enfoque o finalidad. En este caso no se habla de actividades concretas, se pone el énfasis en por qué hacemos esta intervención.
- A partir de las actividades. En este caso no se pone el énfasis en el objetivo o finalidad, sino en lo que hacemos.

Dado que estamos aún en la fase de identificación del proyecto, es recomendable centrarnos en la primera opción, pues los objetivos, los enfoques o las finalidades son siempre previos a las acciones.

En este sentido, en este punto del protocolo se debería presentar la hipótesis definida en la fase anterior a modo de idea o proyecto, centrándonos en su finalidad y señalando los resultados esperados.

INSTRUMENTO

- Programa Formart. El contenido del programa constituye un buen referente a la hora de definir la propuesta, pues propone una serie de finalidades y actuaciones posibles que pueden servir de punto de partida para definir la propuesta.

Resumen del Programa Formart:

Con el Programa Formart, la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo planifica y ejecuta una línea estratégica de complementariedad entre educación y cultura como vía específica para alcanzar sus objetivos en materia de cooperación y desarrollo.

En esta línea, el Programa Formart propone algunos enfoques o finalidades posibles:

- Incidir en la formación y sensibilización en materia de derechos culturales, educación artística, educación en medios audiovisuales, fomento a la lectura pública, conocimiento y apropiación social del patrimonio cultural, construcción de ciudadanía, diversidad, lenguas e interculturalidad.
- Potenciar la formación, el reciclaje y la movilidad entre maestros, educadores, artistas, comunicadores, gestores y administradores, a través de propuestas específicas de educación y cultura.

- Apoyar la reflexión e investigación científica y universitaria sobre la educación y la cultura: museos, arte y escuela, lectura pública, medios y derechos culturales.
- Poner en contacto e incentivar propuestas comunes entre responsables de proyectos educativos y culturales de los distintos países.
- Definir un corpus teórico y práctico de la materia, y recoger en él las aportaciones que ya están realizando los distintos subsectores y los movimientos de renovación pedagógica y cultural en relación con la escuela en los sistemas formales y no formales.

Y algunas actuaciones posibles:

- Formación de docentes, gestores, técnicos y administradores, pedagogos y comunicadores en funciones dentro de proyectos de vinculación de educación y cultura.
- Desarrollo de públicos para las artes visuales, música, danza, cine y medios, especialmente entre escuelas de nivel básico, medio y medio superior.
- Apoyo a la consolidación de espacios no formales de encuentro y formación para públicos, creadores y educadores.
- Recopilación y difusión de aportaciones teóricas y buenas prácticas en educación artística, museos y patrimonio, artes escénicas, educación audiovisual, educación y derechos culturales, promoción de la lectura pública.
- Creación, difusión y promoción de redes y de espacios de publicación y edición virtual.
- Estadías profesionales en centros culturales o proyectos educativos innovadores.
- Proyectos educativos para promover la inclusión, la cohesión social y la participación de

niños, jóvenes y adultos a través de las artes y la cultura.

- Encuentros, reuniones, simposios y congresos internacionales entre investigadores en pedagogía, comunicación, políticas culturales, creadores y educadores.
- Proyectos de colaboración educativa, artística, cultural y comunicativa.
- Investigación pedagógica y cultural.
- Materiales didácticos, talleres y exposiciones que contribuyan a la visibilidad de las iniciativas.
- Materiales de lectura y divulgación para jóvenes, sobre temas como ciudadanía y derechos culturales, medio ambiente, interculturalidad y lenguajes artísticos contemporáneos.
- Asistencia técnica internacional a proyectos e iniciativas que respondan a estas actuaciones prioritarias.
- Desarrollo de indicadores de evaluación y coordinación de informes y diagnósticos de los temas prioritarios.
- Impulso a las iniciativas transversales que articulen varias de las líneas temáticas propuestas en el programa.

RESULTADOS ESPERADOS

Descripción de la idea central del proyecto y de los resultados esperados, que una vez analizada en relación con su pertinencia a la línea E+C+D puede inscribirse en el marco del Programa Formart.

A continuación, presentamos el caso práctico en su fase final, en que la propuesta toma forma de preproyecto o carta de presentación de la idea inicial.



El caso práctico. Fase 5

«Una biblioteca, un pueblo» es un proyecto educativo y cultural de cooperación para el desarrollo que pretende construir un espacio público permanente de lectura y escritura que ayude a combatir el analfabetismo funcional de la comunidad rural de X.

La ONG X detecta en la región X un problema importante de analfabetismo, con tasas muy elevadas, en especial entre la población adulta. Las causas de esta situación parecen encontrarse en un deficiente servicio educativo y cultural: infraestructuras insuficientes, pobreza de recursos y materiales, escasez de profesionales, necesidades educativas concretas, y un modelo educativo que excluye las artes y la cultura.

Asimismo, el aislamiento territorial, por tratarse de una zona rural incomunicada, se combina con un aislamiento cultural provocado por la limitación del acceso a la información. Los niveles de pobreza y los entornos de violencia contribuyen a empeorar esta situación.

Las consecuencias de este alto nivel de analfabetismo funcional son la falta de empoderamiento y de participación, y el alto nivel de pobreza cultural entendida como acceso a la cultura con la consiguiente exclusión sociocultural y laboral.

Trabajamos en un contexto que se caracteriza por ser un territorio físico deficientemente comunicado con los centros de poder y desarrollo, y

que está constituido por núcleos de población pequeños y muy dispersos geográficamente. El sistema económico es principalmente agrícola y con un nivel de autosuficiencia básico. La organización social se basa en prácticas de organización comunitarias propias y aisladas de las políticas oficiales. La comunidad está formada mayoritariamente por adultos, jóvenes y niños, y las únicas infraestructuras existentes son la escuela y el aula de telesecundaria, que la comunidad no reconoce como espacios públicos.

Se pretende trabajar con una parte de la comunidad, en concreto con la población adulta de la comunidad rural X.

Se trata de un grupo de edad con escaso o nulo nivel de formación escolar, que podemos delimitar cuantitativamente, aunque de forma aproximada, pues no existen datos fiables, en x personas, que suponen un 40% de la población total.

Responde a un perfil identificado por las políticas internacionales de cooperación para el desarrollo y la lucha contra la pobreza: Objetivos del Milenio, Plan de acción de la UNESCO para la Alfabetización Global y los propios planes estatales. El proyecto no responde, pues, a una situación de urgencia ni a una selección aleatoria de beneficiarios.

Se ha escogido esta parte de la población porque se entiende que la población infantil tiene más acceso a la formación en lectoescritura a través de las políticas de educación, mientras que la población adulta queda excluida de estas

políticas y presenta un alto nivel de analfabetismo que impide un mejor desarrollo social y económico de la comunidad.

Mayoritariamente no existe conciencia de la situación internamente, porque la comunidad adulta no es consciente de la necesidad de aprender a leer y escribir, pues su actividad es predominantemente agrícola y su día a día no les exige aprender estas habilidades. En este sentido, hay que trabajar para dar a conocer la importancia de la lectoescritura en cualquier entorno, incluido el rural y agrícola.

El proyecto pretende trabajar de manera activa y participativa con una parte, como más amplia mejor, de la comunidad beneficiaria, entendiendo que hacerlo con la totalidad es muy difícil, ya que seguramente algunos se mostrarán reacios al proyecto.

Como grupo susceptible de sentirse excluido, cabe considerar a otras comunidades cercanas. Como grupo neutral, al de los niños y niñas. Los beneficiarios indirectos abarcan toda la comunidad, pues entendemos que si aumenta el nivel de comunicación de la población adulta el conjunto de la comunidad podrá mejorar su nivel de competencia. No se da la situación que hayan oponentes o perjudicados.

Nuestro objetivo fundamental es reducir el nivel de analfabetismo funcional entre la población adulta a fin de incrementar su participación, empoderar a esta comunidad, contribuir al acceso y comunicación de la riqueza cultural, y mejorar las posibilidades de inserción laboral e inclusión sociocultural.

Se pretende mejorar el sistema educativo y cultural de la comunidad ayudando a crear nuevas infraestructuras y a formar profesorado, y contribuyendo asimismo a mejorar la red de comunicación con el territorio y garantizando el libre acceso a la cultura.

Somos conscientes de ser una ONG de constitución reciente, pero contamos con una amplia experiencia en proyectos de fomento a la lectura y la construcción de narraciones e identidades culturales. El desconocimiento *a priori* de la zona será contrastado por la capacidad profesional de nuestro equipo, muy cohesionado y experto en gestión cultural, y en especial en el ámbito del libro, la lectura y la escritura como práctica cultural y servicio público.

El reto de la alfabetización de adultos es universal y no es tarea fácil. Experiencias similares han avanzado poco en el intento, y el contexto de crisis económica global complica la obtención de ayudas financieras.

A pesar de todo ello, contamos con el apoyo del gobierno estatal, con un socio local importante que facilita el proceso de inmersión en la zona y la comunidad, y creemos que el proyecto se inscribe de forma evidente en las políticas españolas de cooperación para el desarrollo y la lucha internacional por la consecución de los Objetivos del Milenio.

Nuestra ONG asumirá la dirección del proyecto, para el cual solicitamos financiación a la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo, a través de su convocatoria abierta permanente y para un período de un año. Nuestro socio local



en la zona aporta al proyecto la infraestructura y los recursos necesarios para desarrollar de la mejor manera posible la propuesta.

Por todo ello, entendemos que la viabilidad y las garantías de éxito del proyecto son notables, y esperamos alcanzar indicadores significativos de mejora de la situación de partida.

Partimos de una experiencia en el ámbito del libro, la escritura y la lectura que siempre ha considerado la cuestión educativa como parte fundamental de cualquier iniciativa cultural. Queremos aportar esta experiencia cultural y educativa a la cooperación para el desarrollo, pues entendemos que es fundamental para contribuir a conseguir los Objetivos del Milenio.

El nuestro es un proyecto de alfabetización de adultos que se sitúa en el campo de la educación y la lectura plural como servicio público. Partimos de la oportunidad de las políticas culturales de cooperación para el desarrollo que consideran la creación de equipamientos (bibliotecas) por parte de los agentes sociales (ONG) para usos educativos permanentes.

El enfoque del proyecto tiene una clara dimensión educativa, al mismo tiempo que cultural, y formato pedagógico, actúa en el ámbito no formal utilizando métodos participativos y presenciales, y contribuyendo a la adquisición de conocimientos académicos a través de la lectoescritura.

La contribución al desarrollo se podrá valorar en el grado de mejora de las capacidades de expresión y comprensión de la diversidad cultural por parte de la comunidad beneficiaria, la reducción de la exclusión social y la consecución de un alto nivel de cohesión social y empoderamiento.

NUESTRA PROPUESTA

«Una biblioteca, un pueblo» es un proyecto educativo y cultural de cooperación para el desarrollo que pretende construir un espacio público permanente de lectura, escritura y lenguajes culturales en la comunidad X. Este equipamiento se entiende no sólo como infraestructura sino como lugar de encuentro, y un espacio donde disponer de recursos materiales y humanos que garanticen el aprendizaje, la formación y el acceso a la cultura a través de la lectura, la escritura, la expresión y las nuevas tecnologías.

Desde este espacio se articula una programación dirigida a los adultos (porcentaje de la población) de ésta comunidad con un alto nivel de analfabetismo funcional con el objetivo final de reducir esta tasa a la mitad en el período de un año.

De acuerdo con la Estrategia de Cultura y Desarrollo y el Programa Formart de la AECID, se trata de un proyecto educativo para promover la inclusión, la cohesión social y la participación de adultos a través de las artes y la cultura.



5 Apunte final

A lo largo de este proceso hemos llegado a definir la idea de proyecto, siguiendo un esquema que no es más que una propuesta de itinerario para abordar los que, consideramos, son los aspectos fundamentales para una buena identificación del proyecto.

Evidentemente, se trata de una herramienta abierta, una propuesta metodológica adaptable, pero que puede ayudar mucho a la hora de conseguir una presentación ordenada, lógica y completa de una propuesta o iniciativa que quiere convertirse en proyecto. En este punto, resulta importante señalar que la cooperación internacional necesita trabajar con una estructura de proyectos.

La identificación del proyecto es una herramienta de gestión interna de las organizaciones y permite ir elaborando una forma de trabajo propia. Nos ayudará a definir nuestra idea, que es el punto de partida para elaborar y diseñar una buena propuesta.

El resultado del proceso es un documento fundamental para el trabajo interno del equipo y la organización así como un instrumento necesario para las relaciones institucionales. En muchos

casos, la idea o proyecto identificado es la carta de presentación para solicitar financiación o apoyo.

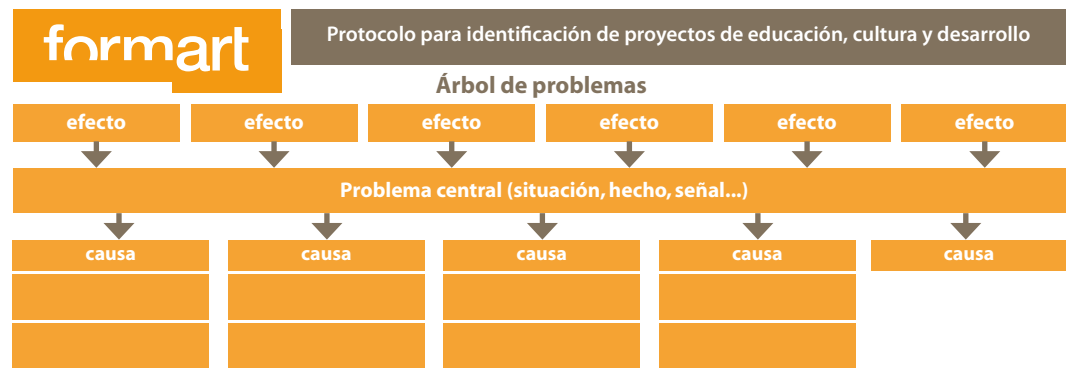
La identificación del proyecto ha de evolucionar de una simple idea a la formalización de un documento escrito que nos permita observar los aspectos fundamentales que tendremos que tener en cuenta en fases posteriores. Esta formalización nos permite establecer una relación más explícita con otros socios o contrapartes que pueden incorporarse en la gestión posterior.

Finalmente, no podemos olvidar que en el proceso de identificación que este protocolo propone también hay una parte creativa en la búsqueda de soluciones innovadoras que nos permitan nuevos caminos para abordar las situaciones en las que actuamos y encontrar nuevas fórmulas prácticas de incorporar la dimensión cultural a la cooperación al desarrollo.



Anexos

Plantilla 1



Plantilla 2

Orden (del 1 al 5)	Afirmación

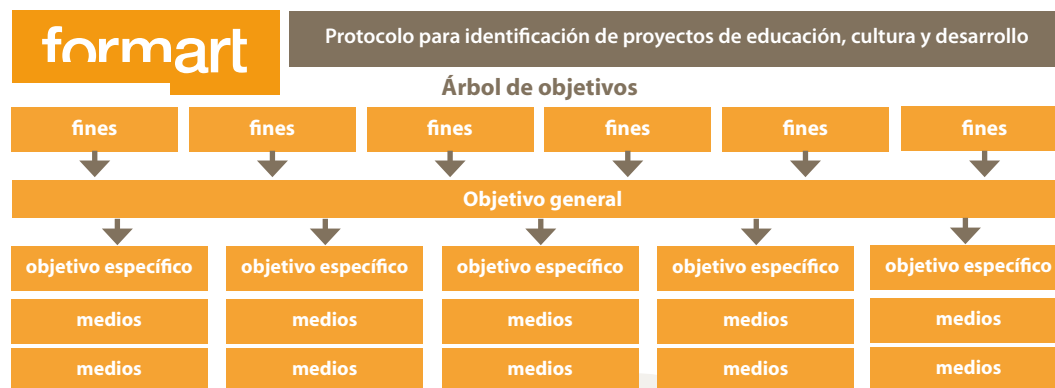


Plantilla 3

- ¿Trabajaremos sobre la población total de la comunidad o sobre una parte de ella?
- ¿Qué define a esta parte de la población?
- Grupo de edad
- Género
- Religión
- Situación económica
- Riesgo de exclusión social
- Entorno rural/urbano
- Perfil profesional
- Nivel de formación escolar
- Tipo de grupo (familiar, comunitario...)
- Experiencias de actuación previas en las que esta población ha participado
- ¿Qué porcentaje representa nuestro grupo destinatario respecto a la totalidad de la población de la comunidad?
- ¿Podemos determinar cuál será la dimensión real de la comunidad afectada de forma directa e indirecta?

- ¿Responde la selección de los beneficiarios a políticas públicas?
- ¿La selección de los beneficiarios responde a una situación de urgencia?
- ¿Se actúa sobre estos beneficiarios por cuestión de azar o selección aleatoria?
- ¿Por qué se ha escogido esta parte de la población?
- ¿Las personas implicadas tienen conciencia de la situación y de los hechos de los que partimos?
- ¿Se considera la participación activa en el proyecto de la comunidad que se beneficiará de él en su totalidad o en parte?
- ¿Podemos definir a aquellos que serán neutrales o que estarán excluidos del proyecto?
- ¿Podemos definir a aquellos que serán beneficiarios indirectos del proyecto?
- ¿Los posibles oponentes o perjudicados conocen el proyecto y su situación?
- ¿Están dispuestos a participar y/o a aportar algo al proyecto?

Plantilla 4



Plantilla 5

<p style="text-align: center;">Debilidades</p> <p style="text-align: center;">Internamente ¿cuáles son nuestros puntos débiles? ¿Dónde podemos mejorar?</p>	<p style="text-align: center;">Fortalezas</p> <p style="text-align: center;">Internamente en qué somos más fuertes. En qué nos podemos apoyar para nuestra misión</p>
<p style="text-align: center;">Amenazas</p> <p style="text-align: center;">que desde el punto de vista, pueden provenir del mismo centro o del exterior, de su entorno, red o sistema y afectarnos</p>	<p style="text-align: center;">Oportunidades</p> <p style="text-align: center;">que desde nuestro punto de vista, pueden darse en el mismo centro o desde el exterior, de su entorno, red o sistema y colaborar en nuestra misión</p>

Plantilla 6

formart	Protocolo para identificación de proyectos E+C+D		FASE 4			
<p>EDUCACIÓN Y CULTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Educación estética y artística Educación audiovisual y TIC Educación y lectura plural Educación en patrimonio Educación en diversidad cultural 	➔	<p>MEDIOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Políticas culturales y educativas Infraestructuras y recursos Agentes Usos, prácticas y consumos Actividades y programas 	➔	<p>ENFOQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> Dimensiones Formatos Ámbitos Métodos Conocimientos 	➔	<p>DESARROLLO</p> <ul style="list-style-type: none"> Capacidades Diversidad Condiciones de vida Convivencia Identidad cultural



ENFOQUE

Dimensiones

Expresiva, creativa, social, identitaria, política, redistributiva, **educativa...**

Formatos

Lúdico, vivencial, **pedagógico**, académico...

Ámbitos

Formal, **no formal**, cultural, informal...

Métodos

Participativo, no participativo, virtual, **presencial...**

Conocimientos

De experiencia, conceptuales, **académicos**, saberes, de habilidades, emociones...

DESARROLLO

Capacidades

Expresiva, creativa, social, identitaria, política, redistributiva, **educativa...**

Diversidad y libertad

Respeto, tolerancia, libertad cultural, **comprensión**, interculturalidad...

Condiciones de Vida

Género, discapacidad, **exclusividad social**, pobreza...

Convivencia

Respeto, conocimiento, solidaridad, participación, **cohesión social...**

Identidad cultural

Autoestima, identidad grupal, **empoderamiento**, reconocimiento...

