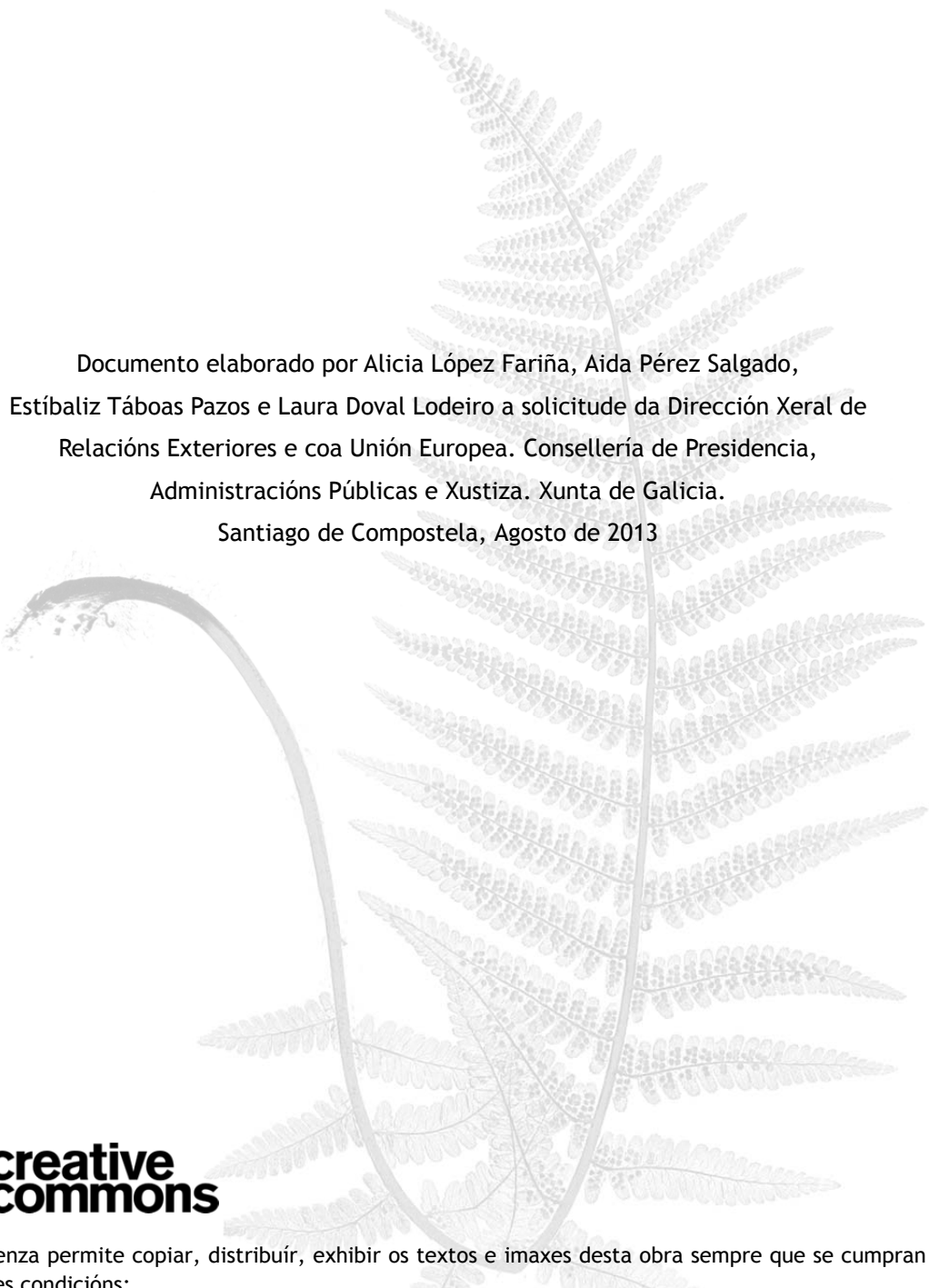


Informe de Avaliación das accións de Educación para o Desenvolvemento

Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa Unión Europea
Consellería de Presidencia, Administracións Públicas e Xustiza
Xunta de Galicia





Documento elaborado por Alicia López Fariña, Aida Pérez Salgado,
Estibaliz Táboas Pazos e Laura Doval Lodeiro a solicitude da Dirección Xeral de
Relacións Exteriores e coa Unión Europea. Consellería de Presidencia,
Administracións Públicas e Xustiza. Xunta de Galicia.
Santiago de Compostela, Agosto de 2013



Esta licenza permite copiar, distribuír, exhibir os textos e imaxes desta obra sempre que se cumpran as seguintes condicións:



Autoría e atribución: Deberá respectarse a autoría indicando o nome das autoras.



Compartir baixo a mesma licenza: Se altera ou transforma esta obra, ou xera unha obra derivada, só pode distribuír a obra xerada baixo unha licenza idéntica a esta.

Índice

Listado de acrónimos e siglas	5
-------------------------------	---

Introdución	6
-------------	---

1. Deseño da avaliación	8
-------------------------	---

1.1. Antecedentes da avaliación	8
1.2. Obxecto da avaliación	9
1.3. O proceso da avaliación	10
1.4. As ferramentas empregadas	10
1.5. Condicionantes e límites do estudo realizado	12

2. Marco legal	14
----------------	----

2.1. Contexto histórico	14
2.2. Ámbito legal	15
2.3. Datos económicos	17

3. Análise da convocatoria de axudas de ED	21
--	----

3.1. Marco conceptual e orzamento	22
3.2. Obxecto da convocatoria	24
3.3. Entidades solicitantes	25
3.4. Requisitos das entidades solicitantes e dos proxectos presentados	26
3.5. Documentación que acompaña á solicitude	29
3.6. Condicións de financiamento	30
3.7. Gastos subvencionables	31
3.8. Valoración das solicitudes	34
3.9. O proceso de alegacións	44

4. Análise das accións de Educación para o Desenvolvemento	45
--	----

4.1. Datos xerais	45
4.1.1. Dimensións da educación para o desenvolvemento	45
4.1.2. Os públicos da educación para o desenvolvemento	50
4.1.3. O traballo das temáticas na ED	54

4.1.4. Os materiais didácticos da ED	55
4.2. Na procura dun enfoque metodolóxico	57
4.2.1. Formato	59
4.2.2. Obxectivos	61
4.2.3. Tipo de mensaxe	65
4.2.4. Innovación	68
4.2.5. Participación	70
4.2.6. Cultura avaliativa	73
4.2.7. Distribución e difusión	75
5. Conclusións e recomendacións	79
<hr/>	
5.1. Marco instrumental: elementos para a reflexión	80
5.2. Pensando arredor dun enfoque metodolóxico	84
Bibliografía	89
<hr/>	
Anexos	93
<hr/>	
ANEXO I: Índice de táboas, gráficos e cadros	93
ANEXO II: Memoria metodolóxica do procedemento de mostraxe	95
ANEXO III: Modelo de ficha de análise de accións de ED	104
ANEXO IV: Modelo de enquisa para a análise da convocatoria de ED	111

Listado de acrónimos e siglas

AECID	Axencia Española de Cooperación para o Desenvolvemento
CGONGD	Coordinadora Galega de ONG para o Desenvolvemento
DD.HH.	Dereitos Humanos
DXRREE e UE	Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE
ED	Educación para o Desenvolvemento
LOE	Lei Orgánica de Educación
LOMCE	Lei Orgánica de Mellora da Calidade Educativa
NN.UU .	Nacións Unidas
ODM	Obxectivos de Desenvolvemento do Milenio
ONGD	Organización Non Governamental de Desenvolvemento
PD	Plan Director da Cooperación Galega para o Desenvolvemento
I PD	Primeiro Plan Director (2006-2009)
II PD	Segundo Plan Director (2010-2013)
PNUD	Programa das Nacións Unidas para o Desenvolvemento
SDXCE	Subdirección Xeral de Cooperación Exterior
UDC	Universidade de A Coruña
UE	Unión Europea
USC	Universidade de Santiago de Compostela
UVIGO	Universidade de Vigo

Introdución

No ano 2010, a Xunta de Galicia, a través da Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE (DXRREE e UE), propúxose “realizar unha política activa e integral de educación para o desenvolvemento da sociedade galega”; este é un compromiso establecido no II Plan Director da Cooperación Galega, o instrumento de programación da política da Xunta de Galicia en materia de cooperación para o desenvolvemento no período 2010-2013. A proposta de lograr un obxectivo destas características fundaméntase nunha concepción da educación para o desenvolvemento como estratexia imprescindible para que “toda a cidadanía poida realizar unha contribución útil ao esforzo común para a promoción do desenvolvemento, canalizándose as súas potencialidades da forma máis efectiva posible”.

Un dos grandes desafíos que afrontan os axentes do sistema galego de cooperación en torno a esta cuestión é coñecer se as metodoloxías dos programas de educación para o desenvolvemento (ED) son as máis axeitadas para os públicos aos que se dirixen as intervencións e se os materiais que se elaboran resultan de utilidade para facer aportes efectivos á construción colectiva dun mundo máis xusto e solidario. En definitiva, o reto consiste en observar se existe “unha mellora na adecuación de materiais e metodoloxías aos contidos transmitidos e aos colectivos destinatarios”, tal e como se recolle no Indicador 12.1.1. do actual Plan Director da Cooperación Galega para o Desenvolvemento 2010-2013.

Por outra parte, calquera política pública debe incorporar procesos e mecanismos de avaliación que contribúan a acadar progresivamente unha maior calidade e capacidade de impacto e que permita o exercicio efectivo de rendición de contas sobre os fondos públicos. Son precisamente os resultados da *Avaliación das accións de Educación para o Desenvolvemento financiadas pola Xunta de Galicia no período 2010-2012*, o que recolle o presente informe. Para a súa elaboración deseñouse un itinerario ex profeso ao carecer de pautas, modelos, metodoloxías e conclusións previas adaptadas ao contexto e ás especificidades propias da materia de análise; tarefa que, neste caso, foi realizada polo equipo de traballo externo que se encargou da avaliación.

Este informe artículase en torno a seis apartados:

- ✓ No primeiro, dáse conta dos antecedentes da avaliación co fin de situar o ámbito de análise. Seguidamente, defínese o obxecto de estudo e se describen os trazos xerais sobre o proceso e as ferramentas empregadas na avaliación. Este primeiro apartado péchase coa identificación dos límites e condicionantes deste exercicio de avaliación.

✓ Antes de afondar nos resultados do estudo, no segundo apartado caracterízase ao sector da ED a partir da súa evolución ao longo do tempo na acción da administración pública galega así como do seu marco normativo e orzamentario.

✓ Tras estas consideracións previas, o terceiro apartado recolle os resultados da avaliación do deseño, coherencia e adecuación da convocatoria de axudas a actividades de educación para o desenvolvemento de ONGD.

✓ No cuarto apartado preséntanse os resultados da avaliación dos materiais e as metodoloxías en termos de melloras na adecuación aos contidos transmitidos e aos colectivos destinatarios. Para axudar a comprender na medida do posible os factores explicativos de tales melloras, a análise realízase ofrecendo algunhas claves dende a perspectiva teórica na que se posiciona este estudo, para ter máis elementos de xuízo cos que interpretar os resultados identificados.

✓ O quinto apartado recolle as conclusións finais ás que se chega a partir da información recollida e valoración realizada sobre a mesma, e serve de síntese das principais valoracións do apartado anterior. Preséntanse conclusións de carácter xeral e conclusións por cada aspecto avaliado.

✓ Finalmente, o sexto epígrafe presenta as recomendacións da avaliación e está centrado nos principais retos de futuro da planificación e xestión da ED.

✓ O documento remata coas referencias bibliográficas empregadas no traballo e un apartado de Anexos onde se presenta parte da documentación xerada durante o proceso avaliativo. Incorpóranse neste apartado o modelo de enquisa sobre a convocatoria de axudas a actividades de educación para o desenvolvemento, unha memoria metodolóxica sobre o procedemento de mostraxe realizado para a selección dos proxectos analizados, e a ferramenta de análise de materiais e metodoloxías.

Finalmente, faise preciso sinalar que este traballo foi posible grazas ao tempo, dispoñibilidade e interese demostrado polas persoas das entidades galegas que teñen participado na enquisa e na entrega de documentación dos seus proxectos. Estes aportes foron imprescindibles e constitúen o punto de partida que, sen dúbida, contribuirá a mellorar este ámbito de actuación.

1 . Deseño da Avaliación

Neste apartado presentamos o deseño da presente avaliación a partir dos seus antecedentes, para, de seguido, definir o obxecto de estudo, dar conta do proceso de traballo e describir as ferramentas empregadas para a extracción de datos e a elaboración do informe. Así mesmo, tamén se detallan as limitacións deste exercicio de avaliación e os condicionantes do mesmo.

1.1. Antecedentes da avaliación

A Lei 3/2003, do 19 de xuño, de cooperación para o desenvolvemento establece no seu artigo 4 apartado c) a “eficacia na planificación, execución, seguimento e avaliación das políticas e dos proxectos de cooperación” como criterio da cooperación para o desenvolvemento da Comunidade Autónoma de Galicia.

A avaliación, como “elemento esencial da política de cooperación para o desenvolvemento da Comunidade Autónoma de Galicia”, rexerese polos criterios básicos de eficacia, eficiencia, impacto, pertinencia e viabilidade, adoptándose a metodoloxía da cooperación oficial do Estado español e da Unión Europea (art. 10).

Así mesmo, correspóndelle á Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE (DXRREE e UE), integrada na Vicepresidencia e Consellería de Presidencia, Administracións Públicas e Xustiza; como centro directivo competente en materia de cooperación ao desenvolvemento, “a avaliación de tódalas actuacións sectoriais e xeográficas” (art. 19.1.f.).

O II Plan Director da Cooperación Galega (II PD), instrumento de programación da política da Xunta de Galicia en materia de cooperación para o desenvolvemento no período 2010-2013, recoñece coma un dos seus obxectivos incrementar o grao de transparencia e de rendición de contas da Cooperación Galega (O.X. 9), ao que se pretende contribuír mellorando a actividade avaliadora (O.E. 9.2). As avaliacións son necesarias por un dobre motivo:

- En primeiro lugar, é un elemento imprescindible para que a política de axuda teña progresivamente unha maior calidade e capacidade de impacto.
- En segundo lugar, porque a política de cooperación lévase a cabo con fondos públicos, e é esixible, polo tanto, un exercicio de rendición de contas.

Por outra banda, un dos obxectivos da cooperación para o desenvolvemento na Comunidade Autónoma de Galicia é “fomenta-la educación para o desenvolvemento e a sensibilización da sociedade galega nas realidades dos pobos máis desfavorecidos, potenciando unha ética asentada en valores humanistas, de convivencia pacífica, tolerancia e igualdade entre tódalas persoas” (art. 2.e. da Lei 3/2003).

Así, o II PD establece a educación para o desenvolvemento coma unha prioridade sectorial da cooperación galega e fixa coma un dos seus obxectivos realizar unha política activa e integral de educación para o desenvolvemento da sociedade galega (O.X. 12), por tratarse dunha dimensión de actuación imprescindible en todo esforzo de cooperación realizado dende as sociedades dos países do Norte.

Neste senso, o II PD recolle a necesidade de realizar unha avaliación do conxunto das intervencións de educación para o desenvolvemento co fin de observar unha mellora na adecuación de materiais e metodoloxías aos contidos transmitidos e aos colectivos destinatarios (Indicador 12.1.1.).

Este exercicio avaliador tense iniciado cunha actividade de diagnóstico das accións de educación para o desenvolvemento financiadas pola Xunta de Galicia durante o período de vixencia do II PD, que foi realizado entre novembro de 2012 e maio de 2013 polo persoal beneficiario das bolsas de formación de persoas expertas en cooperación internacional ao desenvolvemento que realizou o seu proceso formativo nas oficinas da Subdirección Xeral de Cooperación Exterior (SXCE) en Galicia.

A partir do diagnóstico elaborado, contratouse a realización do presente proceso co obxectivo de realizar unha avaliación externa do conxunto de intervencións do sector de educación para o desenvolvemento financiadas pola DXRREE e UE nos anos 2010, 2011 e 2012.

1.2. Obxecto da avaliación

Este documento ten por obxecto a avaliación externa das accións de educación para o desenvolvemento financiadas pola Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE da Xunta de Galicia nos anos 2010, 2011 e 2012.

Esta avaliación inclúe:

a) A avaliación do deseño, coherencia e adecuación da convocatoria de axudas a actividades de educación para o desenvolvemento de ONGD.

b) A avaliación da adecuación dos materiais e metodoloxías aos contidos transmitidos e aos colectivos destinatarios.

c) Propostas de mellora para futuras planificacións e convocatorias (recomendacións).

1.3. O proceso da avaliación

Esta avaliación realizouse en tres fases:

1. Fase de deseño: na que se realizaron as análises documentais e bibliográficas precisas para abordar o estudo contextual da ED no resto do Estado. Nesta fase do traballo elaboráronse as ferramentas necesarias para realizar a análise do deseño, coherencia e adecuación da convocatoria de ED desde unha perspectiva evolutiva. Paralelamente, creouse unha ficha de análise¹ a través da cal se puideron sistematizar os datos relativos ás metodoloxías e materiais empregados nas diferentes accións impulsadas nos proxectos a analizar, atendendo dun xeito específico á súa adecuación aos públicos e aos contidos traballados.

2. Fase de traballo de campo: xestionouse a información do cuestionario elaborado para realizar a análise da convocatoria de educación para o desenvolvemento podendo contar, así, coa voz das organizacións interesadas².

3. Fase de elaboración de evidencias, conclusións, recomendacións e leccións aprendidas: elaborouse un Borrador de Informe Final acorde ás indicacións de estrutura e contidos acordados no Plan de Traballo definitivo. O borrador, como paso previo á redacción do Informe Final, é facilitado á Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE coa finalidade de permitir as súas contribucións ao mesmo. O equipo avaliador incorporou as achegas consideradas pertinentes e redactou o presente Informe Final.

1.4. As ferramentas empregadas

Dúas foron as principais ferramentas utilizadas para levar a cabo a avaliación: a enquisa e a análise documental. Presentamos o funcionamento e o desenvolvemento concreto no proceso de cada unha delas.

¹ Ver ANEXO III. Modelo de ficha de análise de accións de ED.

² Ver ANEXO IV. Modelo de enquisa para a análise da convocatoria de ED.

- Enquisa

A enquisa deseñada foi auto cuberta a través dun sistema en liña polos axentes de cooperación e estivo referida ás convocatorias de subvencións de educación para o desenvolvemento durante os anos 2010, 2011 e 2012. Este cuestionario reporta información de dúas naturezas. Por unha parte, ofrece unha valoración cuantitativa do deseño, coherencia e adecuación deste instrumento de financiamento desde unha perspectiva evolutiva. Por outra, incorpora preguntas abertas para recoller discursos, opinións e identidades, que permiten un maior grado de profundidade analítica.

A enquisa foi enviada ás entidades solicitantes das subvencións das convocatorias de proxectos de ED da DXRREE e UE nos tres anos obxecto do estudo. O número de entidades ascende a 55, das cales contestaron 27 (o 49%).

- Análise documental

Fíxose un traballo de compilación e lectura doutros documentos de análise, diagnóstico, avaliación, sistematización e planificación no ámbito da ED xa existentes, principalmente nos contextos estatal e autonómicos. Para isto recorreuse basicamente ás fontes documentais dispoñibles en Internet. As referencias a ditos documentos atópanse incluídas no apartado de Bibliografía.

Asemade, revisáronse documentos xerados no marco dos proxectos aprobados mediante as convocatorias de subvencións, en réxime de concorrencia competitiva, para a execución de proxectos para actividades de educación para o desenvolvemento de ONGD, da Xunta de Galicia dos anos 2010, 2011 e 2012. Entre estes documentos inclúense os de formulación e xustificación, os materiais empregados nos proxectos e outras fontes de información relevantes xeradas no marco da xestión do proxecto que foron facilitadas polas entidades executoras da intervención. A información sobre esa documentación sistematizouse na ficha de análise deseñada. A análise da táboa permitiu obter unha información de carácter cualitativo de cada unha das accións dos proxectos seleccionados na avaliación. O método escollido para establecer esa selección foi o da mostraxe aleatoria sistemática, metodoloxía que xera mostraxas representativas cun alto grado de fiabilidade³.

Por outra banda, para conseguir o obxectivo da presente avaliación, fíxose imprescindible crear unha ferramenta que nos permitise analizar a heteroxeneidade de proxectos de educación para o desenvolvemento a través dunha lóxica pedagóxica. Así, definimos unha ficha cos ítems pertinentes para analizar a adaptabilidade de materiais e metodoloxías aos

³ Ver explicación pormenorizada no ANEXO II. Memoria metodolóxica do procedemento de mostraxe.

públicos e temáticas. Para debullar os diferentes procesos que encerran os proxectos de ED de moitas entidades, empregamos o seguinte concepto de acción:

Acción: Cada un dos procesos socio-educativos desenvoltos no ámbito dun proxecto de ED e que constitúen a unidade de análise desta ferramenta. A idea de proceso indica que se trata dun traballo que responde a unha lóxica de intervención a curto, medio ou longo prazo cun público ou públicos determinados.

A ferramenta elaborada permite analizar as accións atendendo aos seguintes apartados:

- Formato
- Obxectivos
- Tipo de mensaxe
- Innovación
- Participación
- Cultura avaliativa
- Distribución e difusión⁴

1.5. Condicionantes e límites do estudo realizado

Co fin de facilitar unha correcta interpretación dos resultados presentados neste informe, débense considerar os seguintes límites e condicionantes do proceso avaliativo identificados:

- ✓ A complexidade e amplitude do obxecto de avaliación e o seu carácter sectorial supuxo a necesidade de atopar un equilibrio entre a profundidade e a cobertura de análise.
- ✓ A ambigüidade do propio indicador que enmarca a avaliación fixo dificultosa a súa interpretación para dar unha resposta: “I.12.1.1. Realizouse unha avaliación das actividades de educación para o desenvolvemento que observa unha mellora na adecuación de materiais e metodoloxías aos contidos transmitidos e aos colectivos destinatarios”.
- ✓ A falta dunha liña de base ou dun documento de conclusións previas que recolla a situación da ED en Galicia, non permite a realización dunha análise comparativa e evolutiva da ED nin ofrece un punto de partida á presente avaliación sobre o que seguir afondando.
- ✓ Os procesos de traballo de campo, interpretación e elaboración do informe requiriron máis tempo do inicialmente previsto.

⁴ Ver ANEXO III. Modelo de ficha de análise de accións de ED.

- ✓ A dispoñibilidade e o acceso á información, dada a complexidade do obxecto e a multiplicidade de actores que abarca, tamén supuxeron un condicionante importante ao longo do proceso impulsado.

- ✓ Tras case dúas décadas de realización de actividades de educación para o desenvolvemento atopámonos cun contexto heteroxéneo de axentes, públicos, temáticas e ámbitos nos que se está a traballar. Aínda que é moi enriquecedor contar con dita variedade tamén é un obstáculo, xa que o modo de entender a ED e o xeito de trasladar esa concepción á cidadanía a través de diversas accións depende de cada axente. Isto fai difícil facer unha comparativa ou crear un instrumento que permita sistematizar e homoxeneizar os materias e as metodoloxías e as lóxicas utilizadas.

- ✓ A limitación de recursos imposibilita que o proceso sexa máis participativo, é dicir, implicando, a través de entrevistas en profundidade, ás entidades no proceso de análise da convocatoria e das actividades de ED que levan a cabo. Esta mesma limitación impediu a implicación dos públicos participantes nos diferentes proxectos analizados, unha implicación que tería sido fundamental para completar a análise da adecuación dos materiais e metodoloxías aos intereses de ditos públicos.

- ✓ O marco temporal abarca dende o ano 2010 ata o ano 2012. No concernente aos datos económicos tense en conta o desembolsado en todas as subvencións aprobadas, as cales, son de carácter bianual. En canto aos proxectos e aos materias analizados, non se ten en conta a segunda anualidade dos proxectos aprobados en 2012 xa que se están a executar á par que se realiza a avaliación.

2. Marco legal e orzamentario

O marco legal da educación para o desenvolvemento está moi ligado á presenza que este concepto vai tendo nos documentos de planificación oficial que regulan á política de cooperación. Neste apartado tratarase de dar unhas pinceladas ao contexto histórico da ED en Galicia para situar o ámbito legal no que esta se move tanto a nivel europeo, estatal coma autonómico. Finalmente, ofreceranse as cifras da educación para o desenvolvemento en Galicia, é dicir, as subvencións aprobadas durante os anos que abarca o presente estudo: 2010, 2011 e 2012, incluíndo, polo tanto, a anualidade 2013 dos proxectos aprobados en 2012.

2.1. Contexto histórico

A cooperación galega para o desenvolvemento comeza a súa andadura no ano 1994 coa firma de convenios de colaboración coa AECl -actualmente AECID-. Ao longo destes -case- vinte anos, foise articulando un modelo de cooperación moderno baseándose na construción dun marco institucional e normativo cuxa pedra angular é a Lei 3/2003 de cooperación para o desenvolvemento do 19 de xullo (DOG 128, de 3 de xullo de 2003).

Historicamente, as accións de educación para o desenvolvemento como parte da política de cooperación para o desenvolvemento da nosa comunidade remóntanse ao ano 1996, coas primeiras axudas concedidas a través de convocatorias públicas para actividades de sensibilización (DOG nº 89, do 7 de maio de 1996). Dende o ano 2003, ditas accións están suxeitas á Lei 3/2003, a cal establece os obxectivos, prioridades, instrumentos e institucións implicadas, ademais de regular o exercicio por parte da Comunidade Autónoma galega da competencia en materia de cooperación ao desenvolvemento.

A educación para o desenvolvemento sempre foi e segue a ser un dos piares da cooperación galega, tanto no I Plan Director (2006-2009) como no II Plan Director (2010-2013), sendo, en ambos casos, obxectivo xeral- no I PD- ou ámbito estratéxico- no II PD- da propia política de cooperación:

I PD: “Realizar unha política activa e integral de fomento do coñecemento das desigualdades no mundo, de sensibilización da poboación galega para a súa superación e de educación para o desenvolvemento” (I PD, 2006: 40).

II PD: “Promoción na sociedade galega da conciencia solidaria respecto á realidade da súa participación efectiva na promoción do desenvolvemento” (II PD, 2010: 74).

Esta evolución histórica da ED galega da que nos estamos a facer eco, non deixa de ser un exemplo máis da evolución estatal, rexional e local que está a vivir a ED a nivel institucional e normativo nos últimos anos. Non hai dúbida de que dende os primeiros documentos da década dos 90, nos que se reflicta a importancia dunha cidadanía concienciada sobre as desigualdades Norte-Sur, ata hoxe en día, experimentouse un avance significativo. Fíxose un importante esforzo de conceptualización tanto da sensibilización coma da educación para o desenvolvemento e de todas aquelas iniciativas que se levaron e se están a levar a cabo na nosa sociedade, para mellorar a percepción e a comprensión da poboación sobre as desigualdades e a pobreza.

2.2. Ámbito legal

Na actualidade, a educación para o desenvolvemento encádrase nas seguintes leis, decretos, resolucións e declaracións:

No ámbito global:

- ✓ Na Declaración Universal dos DD.HH. e na Carta de NN.UU. de 1945 e 1948 respectivamente.
- ✓ Na recomendación sobre a educación para a comprensión, a cooperación e a paz internacionais e a educación relativa aos DD.HH. e as liberdades fundamentais da UNESCO de 1974.
- ✓ Nas declaracións sobre o Dereito ao Desenvolvemento de 1986, sobre o Dereito e o Deber dos individuos, os grupos e as institucións de promover e protexer os Dereitos Humanos e as liberdades fundamentais universalmente recoñecidas de 1998.
- ✓ Na declaración do Milenio do 2001-2010, o decenio da Cultura de Paz e a non violencia para todos os nenos e nenas do mundo.
- ✓ Na declaración de París sobre eficacia da axuda o desenvolvemento do 2005.

A nivel europeo:

- ✓ No convenio para a protección sobre o dereito e o deber dos individuos, os grupos e as institucións de promover e protexer os dereitos humanos e as liberdades fundamentais universalmente recoñecidos de 1953.

- ✓ Na Carta dos Dereitos Fundamentais da UE, en concreto, na “política de cooperación ao desenvolvemento no horizonte do ano 2000”.
- ✓ Na resolución sobre a educación para o desenvolvemento e a sensibilización da opinión pública europea a favor da cooperación ao desenvolvemento do consello de ministros da UE de 2001, por primeira vez e de maneira unánime recoñécese a relevancia de dito ámbito de actuación. Así mesmo, o Consello Europeo destaca como a ED contribúe a reforzar a solidariedade internacional.
- ✓ Na Declaración de Maastricht 2005-2014 sobre Educación Global en Europa, o que supuxo un punto de partida para o desenvolvemento de estratexias nacionais de educación global en diferentes países europeos.

No ámbito estatal:

- ✓ No informe sobre os obxectivos e liñas xerais da política española de cooperación e axuda ao desenvolvemento do Congreso dos Deputados de 1992, onde aparece a primeira mención á ED en documentos oficiais.
- ✓ Na Lei española de cooperación 23/1998, que conformou un marco legislativo xeral para a cooperación para o desenvolvemento, no que a ED foi considerada un dos seus instrumentos fundamentais definíndoa como:

“Un conxunto de accións que desenvolven as Administracións Públicas, directamente ou en colaboración coas ONGD, para promover actividades que favorezan unha mellor percepción da sociedade cara os problemas que afectan aos países en desenvolvemento e que estimulen a solidariedade e a cooperación activa cos mesmos” (cf. Escudero e Mesa 2011: 18).
- ✓ Nos Plans Directores da Cooperación Española de 2000-2004, 2005-2008, 2009-2012 e 2013-2016; importantes impulsores da ED como ámbito estratéxico da política de desenvolvemento.
- ✓ Na Lei 27/2005, de Fomento da educación e a cultura de paz e na Lei 2/2006, Lei Orgánica de Educación, que reflexa a procura de sinerxías entre o Ministerio de Educación e o de Cooperación para realizar programas de ED no ámbito formal e que, ademais, permitiu identificar interesantes e diversas experiencias levadas a cabo polo profesorado en dito ámbito.
- ✓ Na Estratexia de ED da Cooperación Española do 2008 que establece un marco de referencia e de intervención para a posta en práctica da ED.

Finalmente, a nivel autonómico:

- ✓ Na Lei 3/2003 e nos Plans Directores da Cooperación Galega para o Desenvolvemento 2006-2009 e 2010-2013 descritos anteriormente.

2.3. Datos económicos

A inversión realizada dende a DXRREE e UE no ámbito da educación para o desenvolvemento dentro da súa política pública de cooperación para o desenvolvemento entre os anos 2010 e 2012, onde se enmarca a devandita avaliación, foi dun total de 1.571.078,60 €.

Táboa 1: Orzamento de ED e variación respecto ao ano anterior, 2010-2012

Ano	Orzamento	Variación respecto ao ano anterior	
2010	560.579,60		
2011	585.882,00	+25.302,40	+4,5%
2012	424.617,00	-161.265,00	-27,5%
Total	1.571.078,60		

Fonte: Elaboración propia

O importe das subvencións aprobadas ascendeu a 1.571.078,60 €. A evolución dos fondos destinados á ED incrementouse nun 4,5% no 2011 respecto ao 2010 e descendeu un 27,5% no 2012 respecto ao ano anterior⁵.

Táboa 2: Orzamento de ED por instrumento, 2010-2012

Tipo de instrumento	2010	2011	2012	Total
Convenio	180.000,00	180.000,00	60.000,00	420.000,00
Convocatoria	380.579,60	405.882,00	364.617,00	1.151.078,60
Total	560.579,60	585.882,00	424.617,00	1.571.078,60

Fonte: Elaboración propia

Os instrumentos empregados foron as convocatorias públicas e os convenios. A convocatoria pública é o instrumento máis utilizado -nun 80%- para canalizar o orzamento destinado á ED.

Táboa 3: Número de proxectos subvencionados por instrumento, 2010-2012

Ano	Nº de proxectos por convocatoria	Nº de proxectos por convenio	Nº de proxectos total
2010	13	3	16
2011	15	3	18
2012	15	1	16
Total	43	7	50

Fonte: Elaboración propia

⁵ A diminución é maior no caso dos convenios (que viron reducido o seu orzamento nun 67%) que no caso da convocatoria (cuxos fondos disminuiron nun 10,20%).

Ao longo do trienio financiáronse un total de 50 proxectos, 43 deles a través das convocatorias públicas e 7 a través de convenios. A seguinte táboa recolle a distribución das axudas desembolsadas por anualidade e axente.

Táboa 4: Axudas desembolsadas a través das convocatorias e convenios de ED, 2010-2012 por axente⁶

	Subvención concedida			Total	% sobre o total	Nº de proxectos por axente
	2010	2011	2012			
Fondo Galego de Cooperación e Solidariedade	60.000,00	60.000,00	60.000,00	180.000,00	11,46%	3
Asemblea de Cooperación pola Paz	44.408,60	74.395,00	34.984,00	153.787,60	9,79%	4
UDC	60.000,00	60.000,00		120.000,00	7,64%	2
USC	60.000,00	60.000,00		120.000,00	7,64%	2
Entreculturas	24.470,00	53.500,00	25.000,00	102.970,00	6,55%	4
A Cova da Terra	49.210,00		34.725,00	83.935,00	5,34%	2
Ayuda en Acción		49.515,00	30.602,00	80.117,00	5,10%	2
Acсур	24.987,65	24.980,00	24.250,00	74.217,65	4,72%	3
Amarante	25.000,00	25.000,00	22.827,00	72.827,00	4,64%	3
Enxeñería Sen Fronteiras Galicia	11.409,75	33.442,00	15.783,00	60.634,75	3,86%	3
Asociación Mundo Cooperante	30.285,00	24.980,00		55.265,00	3,52%	2
Arquitectos sin Fronteras	50.000,00			50.000,00	3,18%	1
Intermón Oxfam	25.000,00	25.000,00		50.000,00	3,18%	2
Solidariedade Internacional de Galicia		24.950,00	24.960,00	49.910,00	3,18%	2
Intered	24.750,00		24.984,00	49.734,00	3,17%	2
Implicadas/os no desenvolvemento		22.530,00	24.250,00	46.780,00	2,98%	2
Manos Unidas		22.655,00	22.630,00	45.285,00	2,88%	2
Educación Sin Fronteras	42.508,68			42.508,68	2,71%	1
Amigos da Terra		18.935,00	15.082,00	34.017,00	2,17%	2
Ecos do Sur			28.200,00	28.200,00	1,79%	1
Jóvenes y Desarrollo			25.000,00	25.000,00	1,59%	1
Farmacéuticos Mundi	22.549,92			22.549,92	1,44%	1
Bicis pola Paz	6.000,00	6.000,00		12.000,00	0,76%	2
Taller de Solidaridad			11.340,00	11.340,00	0,72%	1
24 Axentes	560.579,60	585.882,00	424.617,00	1.571.078,60	100%	50

Fonte: Elaboración propia

Hai un total de 24 axentes xestionando fondos de ED; destes, 21 son ONGD, o que as converte nos axentes principais de execución e os 3 restantes son, por unha banda, as Universidades-UDC e USC- e por outra, o Fondo Galego de Cooperación e Solidariedade.

⁶ Para o cálculo das axudas desembolsadas a favor das diferentes entidades adoptouse o criterio de asignar á entidade líder aquelas axudas concedidas a proxectos de entidades agrupadas.

Táboa 5: Agrupacións en proxectos de ED por convocatoria, 2010-2012⁷

Convocatoria	Nº proxectos total	Agrupados	No agrupados	% de agrupados sobre o total	Importe subvención agrupacións
2010	13	5	8	38,4%	151.343,60
2011	15	4	11	66,6%	132.937,00
2012	15	4	11	26,6%	86.406,00
TOTAL	43	13	30	30,2%	370.686,6

Fonte: Elaboración propia

Dos 43 proxectos aprobados por convocatoria sinalados anteriormente, 13 foron ou están a ser executados por entidades agrupadas; ditas agrupacións son na maioría de ONGD salvo un proxecto da convocatoria do ano 2011, titulado *En acción pola igualdade*, liderado pola ONGD Ayuda en Acción en consorcio coa UDC, concretamente coa Oficina para a Igualdade de Xénero desta Universidade.

Táboa 6: ONGD agrupadas, 2010-2012

Entidade	Agrupada	Lidera	Nº de entidades coas que se agrupa
Ayuda en Acción	3	2	6
A Cova da Terra	2	2	5
Educación Sin Fronteras	3	1	5
Entreculturas	3	1	5
Intered	3	0	5
Jóvenes y Desarrollo	1	0	5
Taller de Solidaridad	2	0	5
Panxea	2	0	5
Seminario Galego de Educación para a Paz	3	0	5
Amigos da Terra	1	0	4
Intermón Oxfam	1	0	4
Acsur	1	0	3
Arquitectos Sin Fronteras	2	1	3
Sodepaz	1	0	3
Farmacéuticos Mundi	1	0	2
Agareso	3	0	1
Asemblea de Cooperación pola Paz	3	3	1
Asociación Mundo Cooperante	1	1	1
Ecos do Sur	1	1	1
Enxeñería sen Fronteiras Galicia	1	1	1
Federación Mundo Cooperante	1	0	1
Mestura	1	0	1

Fonte: Elaboración propia

⁷ Nesta táboa non se inclúen os convenios posto que baixo este instrumento de financiamento, non existen agrupacións.

En canto ás agrupacións, as entidades mais activas son Educación Sin Fronteras, Ayuda en Acción, Entreculturas, Interred e Seminario Galego de Educación para a Paz, as cales se integran dentro do marco da Campaña Mundial para a Educación.

A agrupación entre Agareso e Asemblea de Cooperación pola Paz é a máis lonxeva no tempo; caracterízase por ser unha relación bilateral onde Asemblea de Cooperación pola Paz é sempre a entidade líder.

3. Análise da convocatoria de axudas de ED

Na liña do exposto ata o de agora, a Lei galega 3/2003, do 19 de xuño, de cooperación para o desenvolvemento, destaca a importancia da educación para o desenvolvemento na construción dun mundo máis responsable, xusto e solidario. A tal fin, establece diversos mecanismos de planificación, entre os que o Plan Director (DOGA nº 128, xoves, 3 de xullo de 2003: 8.834) será o encargado de definir o marco estratéxico que guiará as actuacións da cooperación galega a medio prazo.

No marco desta Lei elabórase o II Plan Director da Cooperación Galega, o cal establece os ámbitos estratéxicos de actuación, os obxectivos e as prioridades da cooperación galega durante o período 2010-2013. Un destes ámbitos de actuación é a “Promoción na sociedade galega da conciencia solidaria e o coñecemento sobre a realidade do sur”(II PD, 2010: 33), impulsando e guiando os esforzos “cara a construción dunha cidadanía comprometida de forma continuada coa erradicación da pobreza, co desenvolvemento humano sustentable e coa igualdade de xénero”(II PD, 2010: 56). Novamente, a ED eríxese coma un pilar básico dentro das políticas de cooperación.

Así mesmo, o II PD define os instrumentos que a cooperación galega dispón para a canalización de fondos destinados á axuda internacional, e para a execución de accións de ED. Porén, remarca coma un desafío da cooperación galega a mellora na funcionalidade dos mesmos.

A elaboración do presente capítulo pretende dar un pulo á resposta deste reto, analizando o instrumento de canalización de fondos que enmarca todo o traballo realizado no presente documento, isto é, a convocatoria de axudas para proxectos de ED. O percorrido que realizaremos consistirá nunha revisión da evolución dos epígrafes que compoñen a mesma e que foron e seguen a ser os puntos chave de negociación co sector, tendo en conta todas as ordes convocadas durante o II PD, e que corresponden ós anos 2010, 2011, 2012 e 2013. Esta revisión será profunda pero non exhaustiva. Profunda, porque dará conta da evolución experimentada pola convocatoria ao longo do tempo; porén, non exhaustiva porque só os puntos que teñen sido causa de maior debate serán obxecto de análise.

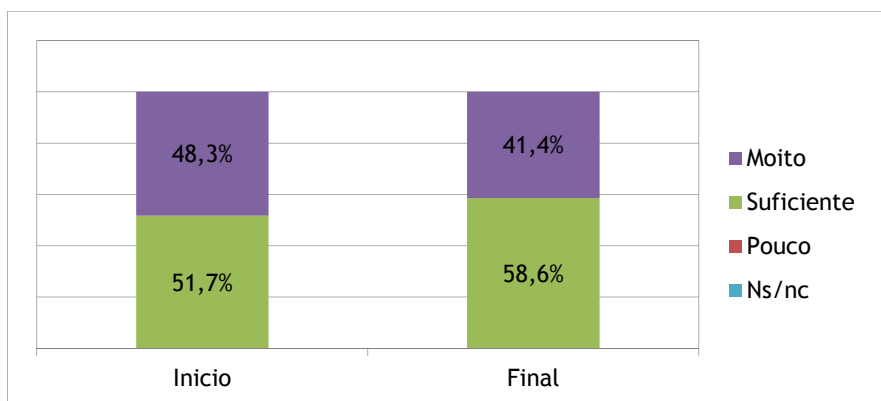
As fontes de información empregadas para a realización da análise podemos dividilas en dous tipos: a orde das bases da convocatoria de ED dos últimos catro anos e os documentos definitivos das alegacións elaborados polas entidades galegas, principalmente a través da

Coordinadora Galega de ONGD; e a enquisa, ideada no marco deste estudo, co propósito de recoller as experiencias e visións que as entidades teñen sobre a mesma⁸.

A solicitude de colaboración a través do cumprimento do cuestionario enviouse a todas aquelas entidades que solicitaron financiamento, ben sexa de forma individual ou en agrupación, para execución de proxectos de ED a través da presente convocatoria e no período de tempo anteriormente indicado, independentemente do resultado final acadado na mesma.

Do total das 55 entidades solicitantes, contamos coa participación de 29, as cales valoran de forma positiva o seu grao de coñecemento xeral da convocatoria, tanto ao inicio como ao final do cuestionario, se ben, é preciso sinalar que dúas entidades cambiaron a percepción deste coñecemento de moito a suficiente tras a realización do mesmo (o 58,6% perciben o seu grao de coñecemento como suficiente e o 41,4% como alto ao finalizar o cuestionario).

Gráfico 1: Grao de coñecemento xeral sobre a convocatoria



Fonte: Elaboración propia

3.1. Marco conceptual e orzamento

A revisión comparativa das diversas ordes mostran como, ao longo dos anos, existe un coidado por aliñar os fundamentos que as xustifican coa filosofía do II PD; documento estratéxico que contempla como parte dos seus obxectivos o fomento dunha cidadanía global, unha aposta que queda recollida de xeito explícito na última convocatoria analizada: “Conformación dunha cidadanía global fomentando a educación para o desenvolvemento e a sensibilización da sociedade galega” (Orde 109, 2013: 21.518).

Nesta evolución, atopamos unha posta en valor da ED e a conformación dunha cidadanía global, expresándose de forma explícita e separada da cooperación para o desenvolvemento na convocatoria do ano 2012; ano no que tamén se motiva a necesidade de traballar en base a

⁸ Ver ANEXO IV: Modelo de enquisa para a análise da convocatoria de ED.

criterios de eficacia e calidade. Desta forma, a convocatoria asume diversas alegacións realizadas polo sector referentes a cuestións formais, porque a forma repercute no fondo, e a linguaxe importa. Neste senso, tamén se observa un maior coidado no uso dunha linguaxe inclusiva, tamén motivada por unha demanda do sector.

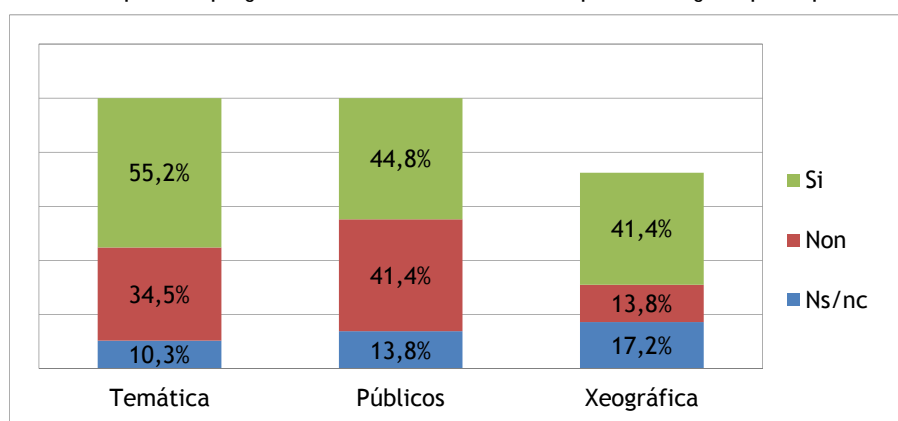
As entidades perciben que a filosofía sobre a ED exposta no II PD está suficientemente aterrada na convocatoria, e a súa conceptualización está amplamente aliñada entre ambos os dous documentos (o 82,8%, fronte ao 13,8% que considera que o concepto da ED é máis innovador no II PD que na convocatoria).

No tocante ao orzamento, durante os anos 2010, 2011 e 2012, cada convocatoria de ED contou cunha contía de 400.000 €, distribuídos de modo bianual (160.000 € para a primeira anualidade, e 240.000 € para a segunda). Na convocatoria do ano 2013, o orzamento elevouse a un total de 500.000 € (200.000 € a executar na primeira anualidade e 300.000 € na segunda).

O incremento na dotación da convocatoria de ED no ano 2013 fíxose en atención a unha demanda realizada ao Goberno galego pola Coordinadora Galega de ONGD, representante do sector en Galicia. Este incremento dáse nun contexto de grandes recortes que afectaron á política galega de cooperación que viu reducido o seu orzamento nun 35,6% no ano 2013 respecto do ano 2012 e dun 57% no periodo de vixencia do II Plan Director (2010- 2013).

Antes de pasar a afondar nos contidos da convocatoria, é preciso indicar que, á pregunta de se esta debería responder a algún tipo de priorización na temática, nos públicos ou a nivel xeográfico, as organizacións opinan o seguinte:

Gráfico 2: Respostas á pregunta: A convocatoria debería responder a algún tipo de priorización?



Fonte: Elaboración propia

3.2. Obxecto da convocatoria

A Lei 3/2003 establece a ED como unha liña de actuación prioritaria, e é no II PD onde esta se estrutura claramente entorno a catro dimensións, non excluíntes e interrelacionadas entre si, definidas na convocatoria de modo detallado dende o ano 2012. Estas dimensións son:

- a) Sensibilización e concienciación da opinión pública en materia de cooperación para o desenvolvemento e causas da pobreza.
- b) Formación sobre o desenvolvemento e difusión nos ámbitos educativos do coñecemento da realidade dos países empobrecidos e da cooperación para o desenvolvemento.
- c) Investigación sobre o desenvolvemento.
- d) Mobilización social para crear redes de solidariedade na nosa sociedade.

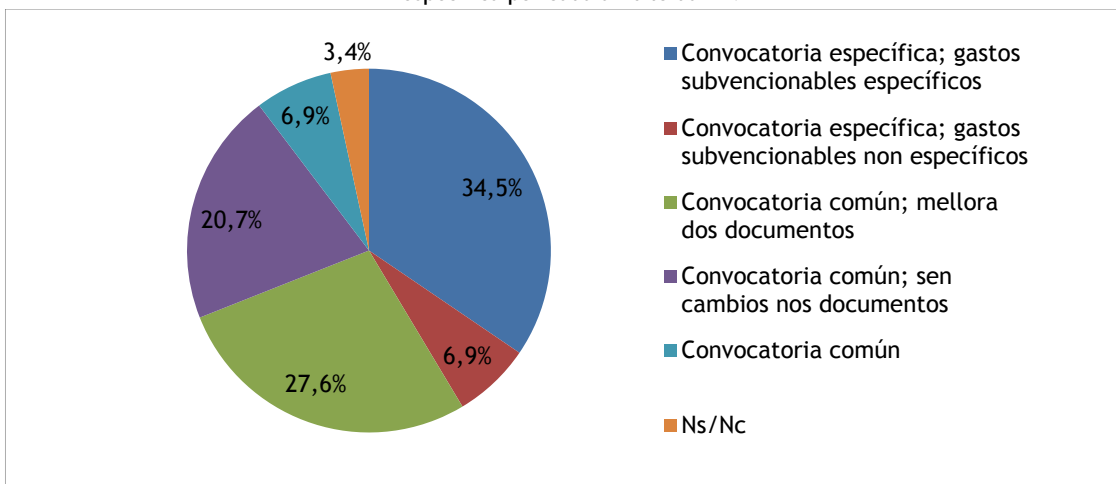
Durante o período de alegacións da convocatoria do ano 2012 solicitouse a inclusión dunha nova dimensión específica de “incidencia política”, e a súa non aceptación sustentouse en dous motivos; por un lado, esta nova dimensión non se recolle no II PD e, ademais, considérase que a incidencia política aparece incluída nas dimensións xa establecidas de forma implícita⁹.

A necesidade manifestada no II PD de mellorar o deseño dos formularios, para adecualos a cada un dos ámbitos da ED e así “permitir unha descrición das propostas que reflicta de forma máis adecuada as potencialidades das actividades planificadas en cada caso”, pon sobre a mesa a cuestión de se é dabondo o esforzo que se está a realizar por definir cada unha das dimensións nun único formulario, ou se sería máis axeitado realizar convocatorias independentes.

Á pregunta: *Consideraría pertinente que existise unha convocatoria específica por cada ámbito da ED?*, o 55,2% das entidades consideran que non, fronte ao 41,4% que si que o consideraría pertinente. Entre as entidades que perciben a necesidade dunha convocatoria específica, a maioría considera que estas tamén deberían ter gastos subvencionables específicos segundo a dimensión; e das que consideran que non, existe un certo equilibrio entre as que avogan por unha mellora nos documentos de formulación, seguimento e xustificación para axeitar o deseño a cada un dos ámbitos de actuación, e as que non.

⁹ Se ben no IV Plan Director da Cooperación Española (2013) noméanse como dimensións da ED a sensibilización, formación, investigación para o desenvolvemento e mobilización social, este alíñase coa Estratexia de ED (2008), onde a última dimensión chamábase incidencia política e mobilización social.

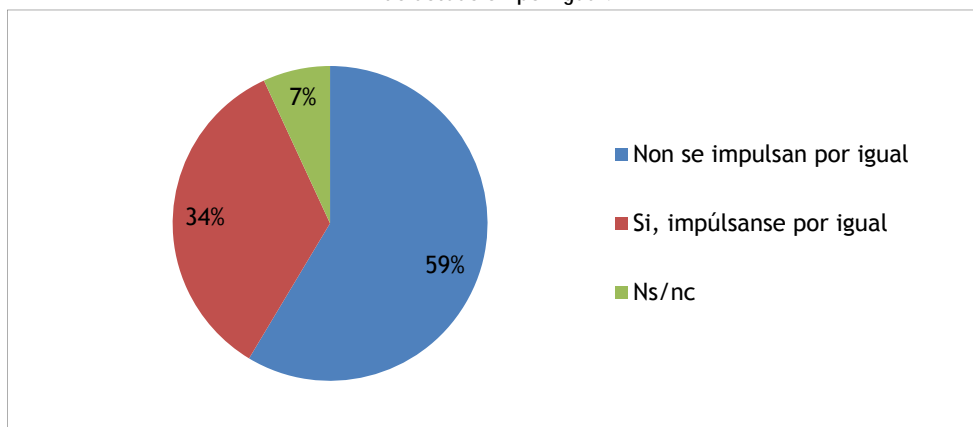
Gráfico 3: Respostas á pregunta: Consideraría pertinente que existise unha convocatoria específica por cada ámbito da ED?



Fonte: Elaboración propia

A análise anterior mostra unha grande dispersión de opinións no tocante á forma que debe tomar o presente instrumento, mais, no que si existe un maior consenso é na consideración de que a convocatoria non está a impulsar as catro dimensións por igual, pese a que no II PD sinalase a necesidade de fomentarse “unha distribución razoable dos recursos entre as catro dimensións de actuación que se encadran no ámbito da ED”.

Gráfico 4: Respostas á pregunta: Pensa que a convocatoria está a impulsar os catro ámbitos de actuación por igual?



Fonte: Elaboración propia

Para pechar este apartado, cómpre apuntar que a meirande parte das entidades sinalan que os formularios son coherentes coa convocatoria (suficiente o 82,8%; moito o 6,9% e pouco coherente o 10,3%).

3.3. Entidades solicitantes

A grande experiencia e coñecementos que as ONGD teñen no ámbito da ED en Galicia viuse valorada de forma positiva nas convocatorias, ao ser estes os axentes aos que se destina a

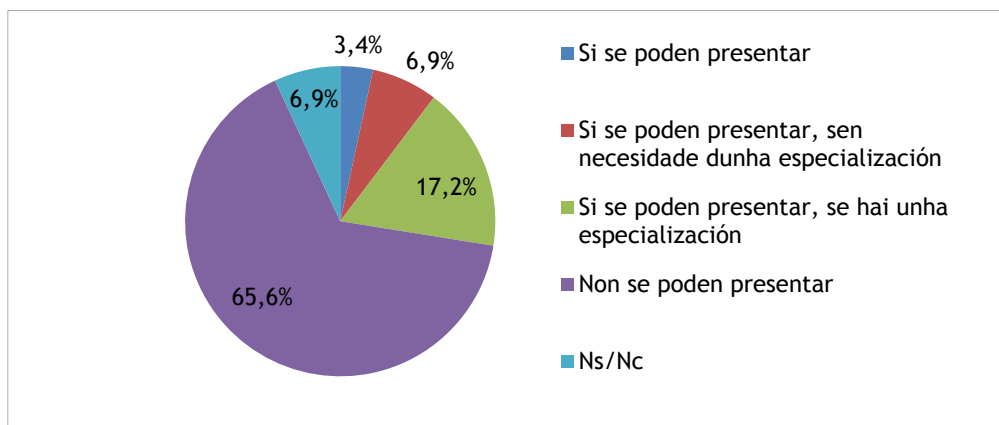
concesión de subvencións. En caso de presentarse agrupacións, estas poden incluír aos outros axentes de cooperación definidos na Lei 3/2003, é dicir, universidades, sindicatos, empresas, organizacións empresariais e comunidades galegas no exterior, sempre e cando o liderado dos proxectos recaia nas ONGD.

Porén, no II PD este requisito non se presenta de modo tan restrictivo, se ben si que se sinala que “a convocatoria estará aberta a todos os axentes de cooperación, aínda que se lles dará prioridade ás ONGD, ás universidades e aos centros formativos, dada a súa experiencia e capacidade contrastada na posta en práctica deste tipo de actividades”.

Ao preguntárselles ás entidades se os outros axentes de cooperación deberían poder optar á convocatoria de ED sen ter que estar agrupados cunha ONGD, un 65,5% considera que non, fronte a un 27,6% que considera que si que deberían poderse presentar, sendo pertinente a especialización de ditos axentes nalgunha das dimensións da ED.

O fundamento para tales limitacións motívase en diversos aspectos. Sinálanse, entre outros, a importancia da misión e visión coa que nacen as ONGD e os fins aos que se dirixen, o seu carácter sen ánimo de lucro, a súa experiencia demostrada no ámbito de actuación e os mecanismos de regulación, transparencia e bo goberno que as rexen.

Gráfico 5: Respostas á pregunta: Poderíanse presentar á convocatoria de ED outros axentes de modo individual?



Fonte: Elaboración propia

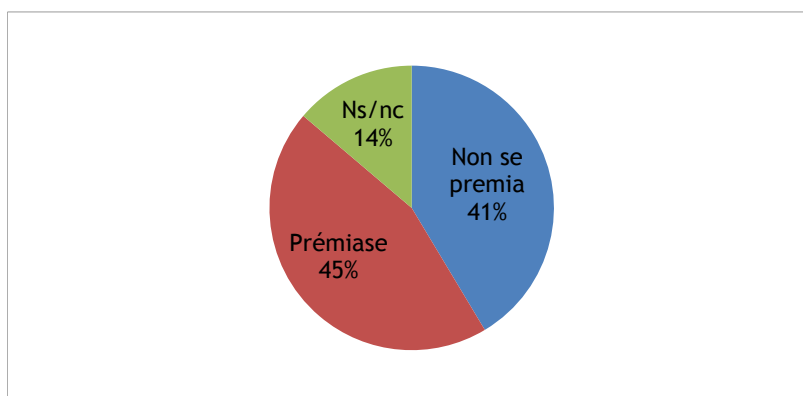
3.4. Requisitos das entidades solicitantes e dos proxectos presentados

Diversas son as condicións que tanto as ONGD coma os proxectos presentados deben cumprir para poder optar a subvención pública, e que teñen sido obxecto de reflexión ao longo dos anos. A continuación pasamos a analizar, sen pretender realizar un nomeamento exhaustivo, algúns dos aspectos máis relevantes.

Se ben existe unha opinión dividida entre as entidades ante a cuestión de se a convocatoria premia o arraigo da mesma en Galicia, o certo é que a obriga de estar inscrita no Rexistro Galego de Axentes de Cooperación para o Desenvolvemento pasou dos seis meses a un ano de antelación ao día de publicación, na convocatoria do ano 2012. Así mesmo, obrígase ás entidades a ter sede, domicilio social ou delegación permanente na Comunidade Autónoma, un espazo que, tal e como se recolle na Lei de Subvencións e se fai explícito na convocatoria de ED do ano 2013, é obrigado manter aberto, “como mínimo, ata a prescrición do proxecto, é dicir por un período de 4 anos dende a finalización da execución do mesmo. En caso contrario, o incumprimento levará consigo a obriga de devolución do importe da subvención concedida”.

Tamén é de obrigado cumprimento, agás para os proxectos de investigación para o desenvolvemento, que as actividades do proxecto se leven a cabo no territorio galego. A excepcionalidade desta dimensión vén dada para garantir a mobilidade internacional do persoal investigador, sempre e cando as actividades do proxecto así o xustifiquen.

Gráfico 6: Respostas á pregunta: A convocatoria premia o arraigo social en Galicia?



Fonte: Elaboración propia

Como veremos máis adiante, a cuestión do arraigo e presenza en Galicia non está só ligada a demandas formais, senón tamén ao propio traballo que a entidade realiza no territorio e que tamén é obxecto de valoración.

Os proxectos presentados por agrupacións tamén lles infiren certas obrigas ás entidades participantes, as comúns anteriormente descritas, así coma outras específicas e relacionadas coa propia natureza do consorcio. Desta forma, dende o ano 2011 especificase na convocatoria o que a Xunta de Galicia non considera agrupación de entidades: aquela que estea formada por unha asociación ou federación á cal pertenza a devandita organización ou aquela na que os órganos de goberno sexan coincidentes, total ou parcialmente, en todas as entidades agrupadas.

No tocante á vida da agrupación, esta non poderá disolverse ata que transcorra o prazo de prescrición de catro anos, obriga que se viu matizada de diversas formas ao longo do tempo.

No ano 2011 especificouse que o prazo comezaba a contar dende a aprobación do proxecto (matiz non incluído no ano 2010), mais no ano 2013 o prazo de prescrición sinálase dende a finalización da execución do proxecto.

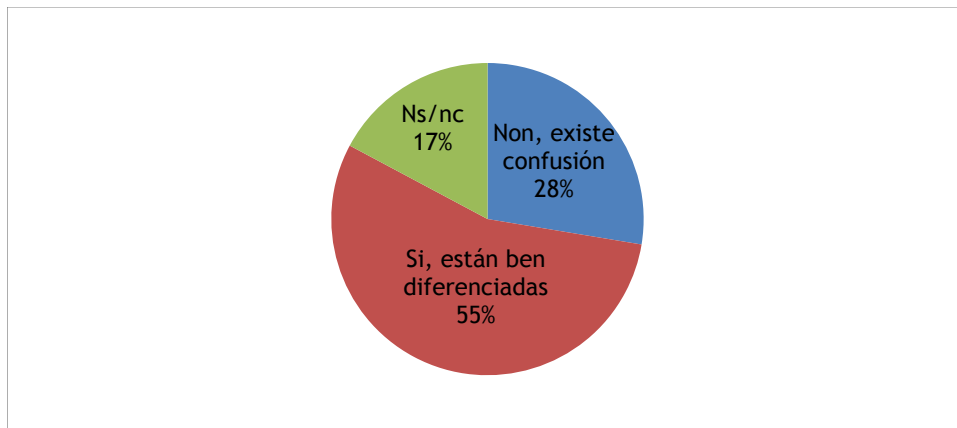
Por outra banda, tamén existe unha evolución no número máximo de proxectos que as entidades poden presentar en cada convocatoria. Se ben nos primeiros anos a limitación fixébase na presentación dun máximo de dous proxectos individuais e un terceiro en consorcio, a partir do ano 2012 endurecése esta condición. No primeiro borrador da convocatoria, cada entidade tiña limitada as posibilidades de financiamento a un único proxecto, estando condicionada a aprobación dun segundo ás disponibilidades financeiras.

Esta proposta mostra unha diverxencia entre a Xunta de Galicia e o sector galego de cooperación, xa que a primeira avoga, nun período de recortes orzamentarios, por unha maior redistribución dos recursos, garantindo, iso si, unha calidade mínima dos proxectos; namentres que o sector manifesta a necesidade de premiar os proxectos de maior calidade, é dicir, aqueles que acaden maior puntuación nas valoracións. Tras o período de alegacións, a redacción final abriu a posibilidade de subvención a un máximo de dous proxectos, un individual e un en agrupación, condicionando a subvención dun segundo proxecto individual ás disponibilidades financeiras (sempre que obteñan a puntuación necesaria). No ano 2013 incluíuse unha nova condición, a petición do propio sector e co fin de promover a dimensión de investigación da ED, a cal permite a presentación dun terceiro proxecto, sempre e cando sexa de investigación e na agrupación participe un departamento dalgunha das tres universidades galegas.

Tamén é condición indispensable a cumprir polos proxectos, que as súas actividades non se dirixan exclusivamente ás persoas integrantes da propia organización (persoas socias, traballadoras, voluntariado, directivas), xa que todas as persoas que forman parte das organizacións sociais son consideradas beneficiarias dos proxectos de consolidación e fortalecemento de ONGD.

Consultouse ás entidades se consideran que as actividades subvencionables a través da convocatoria de ED están ben diferenciadas daquelas subvencionables a través da convocatoria de Fortalecemento, e, malia que as respostas indican maioritariamente que si que existe unha distinción suficiente, xorden dúbidas á hora de definir determinadas actividades como pertencentes á área de ED ou de Fortalecemento.

Gráfico 7: Respostas á pregunta: Pensa que as actividades subvencionables a través da convocatoria de ED están ben diferenciadas das actividades subvencionables a través da convocatoria de Fortalecemento?



Fonte: Elaboración propia

O último aspecto no que nos centraremos é no referente á temporalidade dos proxectos. Todas as convocatorias coinciden ao indicar que a finalización da súa execución debe ser, para os proxectos con carácter anual, antes do 30 de decembro do ano de concesión da subvención, e para aqueles con carácter plurianual, antes do 30 de novembro do ano seguinte ao da concesión da subvención. No tocante ao inicio dos mesmos, durante os dous primeiros anos analizados, a execución non podía estar iniciada antes da data de publicación da convocatoria, mais, a petición do sector, e con motivo de dotar de maiores garantías ás entidades para executar as accións previstas, ampliouse dito prazo ata abranger o ano natural, isto é, o inicio das actividades pódese dar a partir do 1 de xaneiro do ano de resolución da convocatoria.

3.5. Documentación que acompaña á solicitude

A documentación que acompaña á solicitude divídese en dúas carpetas: na Carpeta 1 consta a información relativa á entidade solicitante; e na Carpeta 2 aquela relativa ao proxecto. A non presentación dos documentos e información especificada leva consigo a eliminación das propostas da fase de avaliación, e, se ben é posible que certos documentos poidan ser emendados, a non presentación do proxecto nos documentos normalizados ao efecto, son motivo directo de exclusión.

Retomando a cuestión do peso que a territorialidade ten na convocatoria, cabe destacar que tanto a Memoria coma o Plan/Estratexia de ED téñense que centrar en Galicia. A Memoria da organización en Galicia debe incluír as accións da entidade nos dous últimos anos, con especial mención aos proxectos de ED realizados, así coma os proxectos levados a cabo no ano anterior financiados por entidades galegas, públicas ou privadas.

O Plan/Estratexia tamén se debe circunscribir a esta rexión, e pode versar sobre a estratexia de ED en xeral da entidade, e/ou centrarse na planificación das áreas máis específicas de educación, formación, sensibilización, investigación, ou incidencia e mobilización social, da organización en Galicia para os seguintes anos (dous como mínimo); sempre e cando sexa a dimensión na que se enmarque o proxecto presentado¹⁰.

3.6. Condicións de financiamento

O II PD recolle a proposta para a convocatoria de ED de non establecer máximos en canto á cantidade subvencionable, entendendo que o criterio de evitar unha concentración excesiva dos recursos nun número moi limitado de propostas non debe impedir que iniciativas de maior envergadura sexan admitidas no proceso de valoración. Mais, tal e como se sinalou ao falar do número máximo de proxectos que cada entidade pode presentar de modo individual e agrupado, o deseño da convocatoria prima garantir a diversificación dos recursos sen minguar a calidade das accións executadas. Por este motivo, ao longo dos anos mantívose un máximo de financiamento, tanto no relativo ao peso (porcentaxe) como á cantidade total da subvención concedida; suma que depende de se son proxectos presentados por unha entidade ou por unha agrupación, e, como novidade no 2013, de se o período de execución é anual ou bianual.

Táboa 7: Máximos financiáveis en cada convocatoria

Máximos financiáveis		Convocatoria 2010	Convocatoria 2011	Convocatoria 2012	Convocatoria 2013	
Entidade sola	Total	25.000 €	25.000 €	25.000 €	Anual: 20.000€	Bianual: 30.000 €
	%	90%	90%	90%	90%	
Entidade agrupada	Total	50.000 €	50.000 €	35.000 €	Anual: 30.000 €	Bianual: 40.000 €
	%	95%	95%	90%	90%	

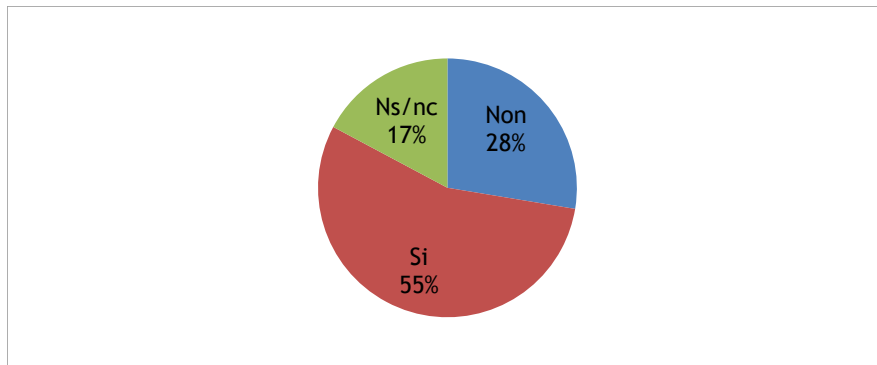
Fonte: Elaboración propia

No caso de proxectos plurianuais, e por cuestións de planificación orzamentaria da Xunta de Galicia, a distribución e desembolso da axuda é do 40% no primeiro ano, e do 60% restante no ano seguinte (agás no ano 2012 no que a distribución foi do 35% - 65%). A Xunta de Galicia realiza os pagamentos por anticipo do 100% da anualidade correspondente nun único pago; sendo obrigatorio, no caso dos proxectos bianuais, a presentación dun informe de seguimento intermedio, técnico e económico, para proceder ao libramento do segundo anticipo.

O 55,2% das entidades que participaron na enquisa consideran que o establecemento destes límites orzamentarios promove a realización de microactividades, evidenciando nas súas respostas que o debate sobre estas limitacións está aínda aberto.

¹⁰ No caso dos proxectos de investigación sobre o desenvolvemento nos que participen as universidades como membros dunha agrupación, deberase presentar outra documentación específica.

Gráfico 8: Respostas á pregunta: Coida que o límite orzamentario por proxecto promove a realización de microactividades?



Fonte: Elaboración propia

A contía mínima que a entidade solicitante ou agrupación deberá achegar (a través de fondos propios ou outros) nunca poderá comprender financiamento solicitado ou concedido pola DXRREE e UE a través de calquera dos medios previstos no PD vixente da Cooperación Galega; se ben, a partir do ano 2012, engádese como aclaración que se aceptará financiamento solicitado ou concedido doutros organismos financeiros que sexan distintos da DXRREE e UE sempre que a totalidade do proxecto non quede, en ningún caso, financiado con fondos da Xunta de Galicia.

3.7. Gastos subvencionables

De todos os gastos asociados á execución dun proxecto de ED, a Xunta de Galicia financia os seguintes:

Dende o ano 2012 subvenciónanse aqueles gastos derivados da identificación da intervención (ata un máximo de 1.500 € por proxecto, sempre que se realicen no prazo dos tres meses anteriores á data de presentación da solicitude); e, dende o ano 2013, tamén os derivados do establecemento de liñas de base e a realización de diagnósticos (ata un máximo de 1.500 €, sempre que se realicen no prazo dos dous primeiros meses de execución do proxecto). A inclusión deste novo apartado vén motivada por unha preocupación pola mellora tanto da calidade da ED coma da eficacia e impacto das súas accións, segundo sinala a CGONGD, dende o ano 2011, na súa solicitude.

Tamén se inclúen no ano 2013 aqueles gastos derivados da avaliación externa da intervención (ata un máximo de 1.500 €). Estas novidades mostran unha aposta por mellorar o ciclo do proxecto e o fortalecemento da calidade das accións.

Un 93,1% das entidades valora positivamente a inclusión destes novos gastos subvencionables, xa que “a inclusión deste tipo de gastos é moi necesaria para mellorar a pertinencia, a calidade

e a permanencia das actuacións”¹¹. Porén, ao preguntárselles se consideran que a convocatoria promove a avaliación da calidade e impacto dos proxectos, as respostas varían entre pouco (37,9%) e suficiente (62,1%), sen chegar a considerar dita promoción dun modo máis positivo.

Inclúense tamén gastos de locais para a realización das actividades do proxecto, coa excepción dos correspondentes á sede da propia organización; gastos de publicidade e distribución; e certas comisións bancarias asociadas ao proxecto (dende o ano 2013).

Todas as convocatorias recollen a posibilidade de subvención de axudas de custo, gastos de desprazamento e remuneracións de persoas profesionais vinculadas ás actividades do proxecto, mais, as primeiras redaccións relacionábanse fortemente con actividades de formación, en detrimento do resto das dimensións da ED, polo que se afina a descrición do gasto engadindo que este se asocia non só ao profesorado, senón a todo o persoal adscrito ao proxecto (remunerado e voluntario) e ao colectivo destinatario do proxecto.

En canto aos gastos de persoal ao servizo do proxecto (directamente vinculado á actividade), tamén son obxecto de financiamento sempre e cando estean debidamente motivados. Dende a convocatoria do 2012, o seu centro de traballo debe radicar obrigatoriamente na Comunidade Autónoma de Galicia (a excepción dos proxectos de investigación, que se deben localizar no lugar onde se desenvolva a actividade); desta forma, e a petición das entidades que participan na CGONGD, impúlsase o fortalecemento do capital humano das entidades en Galicia. Este impulso vese reforzado cun incremento na porcentaxe que o concepto pode ter no peso total do proxecto (do 50% pasa ao 70% no 2012), acadando unha harmonización do concepto coa convocatoria de Proxectos de Cooperación para o Desenvolvemento no exterior; e acompañase dunha máis afinada delimitación do gasto, xa que se especifica que, ademais do financiamento solicitado á Xunta, inclúese na contía máxima a axuda doutros financiadores e os valorizados.

Se ben os gastos propios da actividade de ED son financiáveis, nunca, e a pesar das reclamacións suxeridas dende o sector, se incluíu a adquisición de bens inventariables. Dende o ano 2012 especificase na convocatoria que en ningún caso se subvencionarán gastos de capital, como adquisición de equipamentos ou materiais non funxibles; decisión que, segundo o sector galego, incide de modo negativo na calidade das accións de ED.

Os custos indirectos son aqueles asociados á administración, xestión e/ou supervisión das accións (incluídos os gastos de teléfono e internet) por parte da entidade solicitante, os cales, en ningún dos casos, poderán exceder ao 10% do importe total da subvención solicitada á Xunta de Galicia. Isto era así ata a convocatoria do ano 2011, xa que, a partir do ano seguinte, este 10% establécese en relación ao orzamento total do proxecto.

¹¹ Cita textual extraída das respostas á enquisa realizada ás ONGD.

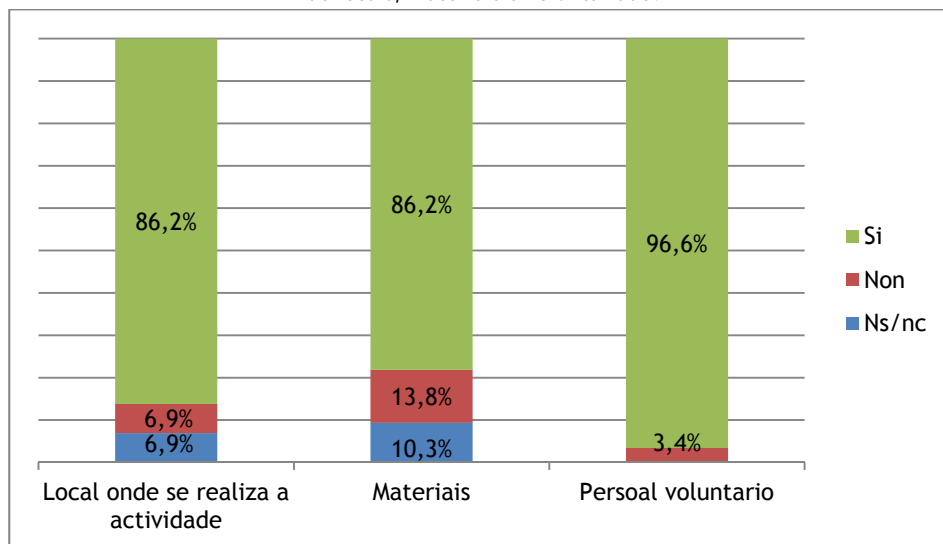
Nas convocatorias dos anos 2012 e 2013 visibilízanse unha serie de requisitos que xa se atopaban recollidos na Lei de Subvencións, pero que se incorporan no texto da convocatoria coa finalidade de facilitar o proceso de execución e xustificación de gastos.

Por unha banda, cando o importe do gasto subvencionable supere a contía de 18.000 € no suposto de prestación de servizos por empresas de consultaría ou asistencia técnica, a entidade beneficiaria deberá solicitar como mínimo tres ofertas de diferentes provedores -salvo determinadas excepcións-, con carácter previo á contratación do compromiso; e a elección realizarase en base a criterios de eficiencia económica.

Por outra, os pagamentos en efectivo nunca poderán realizarse para gastos superiores a 1.000 € -estes teñen que ser por medio de transferencia bancaria e/ou entrega en conta-, e, para importes inferiores -con carácter excepcional- poderase aceptar esta forma de pagamento sempre que se presente xustificante do provedor, selado, asinado e con indicación da data de pago.

Estas últimas convocatorias incluíron, así mesmo, a aceptación de achegas en especie ou valorizacións da entidade solicitante e doutros financiadores. Tres son os conceptos sobre os que se poden realizar achegas non monetarias -locais, materiais e voluntariado- e a súa inclusión é valorada de forma positiva por parte das organizacións enquisadas.

Gráfico 9: Respostas á pregunta: Estima de forma positiva a inclusión como achegas da entidade as valorizacións de locais, materiais e voluntariado?



Fonte: Elaboración propia

No tocante aos locais, se ben no 2012 non se permitía valorizar aqueles correspondentes á sede propia da organización, no ano 2013 estes si que se recollen na convocatoria -de forma proporcional á execución da actividade-.

Poderanse valorizar tamén aqueles materiais funxibles directamente relacionados coa actividade, mais, a pesar das diversas solicitudes realizadas, os materiais inventariables quedan novamente excluídos.

O labor realizado polo voluntariado formalizarase na forma dun contrato privado, no que se especifiquen as responsabilidades (deberes e dereitos) de cada unha das partes e destacando o papel da persoa voluntaria -co seu nome, apelidos e DNI- no proxecto. Esta achega non excederá os 20 €/hora malia a solicitude realizada polas ONGD no ano 2012 na que se pedía que a valorización do voluntariado se realizase polo convenio específico que rexa a relación de cada entidade coa persoa voluntaria. A Xunta xustifica a decisión de establecer este límite á necesidade de harmonizar este concepto co establecido pola AECID.

3.8. Valoración das solicitudes

Os criterios de valoración das solicitudes agrúpanse en dous bloques, por un lado os aspectos relacionados coa entidade solicitante, e por outro aqueles relacionados co proxecto. Para que unha proposta poida optar a financiamento a través deste instrumento, o proxecto deberá acadar unha puntuación mínima do 50% en cada un dos grupos correspondentes.

O peso que cada bloque representa na valoración total é moi diferente, sendo os criterios relacionados co proxecto os que, en maior medida, determinarán a puntuación final da proposta.

Táboa 8: Criterios de valoración nas convocatorias

	Convocatoria 2010	Convocatoria 2011	Convocatoria 2012*	Convocatoria 2013*
Entidade	20 puntos	20 puntos	25 puntos	25 puntos
Proxecto	65 puntos	65 - 70 puntos	75 puntos	75 puntos
Agrupación	15 puntos	10 puntos	---	---
*Nestas convocatorias o valor engadido das agrupacións (ata un máximo de 3 puntos) puntúase dentro da valoración ás entidades.				

Fonte: Elaboración propia

Na enquisa realizada ás entidades que durante a vixencia do II PD presentaron polo menos unha proposta para ser obxecto de financiamento, preguntábase sobre a pertinencia deste desequilibrio, cuestión que un 62,1% considera oportuno, fronte a un 17,2% que pensa que a diferenza debería ser menor, e un 20,7% que afirma que as valoracións débense equilibrar.

Unha rápida ollada á cantidade de cambios e número de alegacións que estes apartados referidos aos criterios de valoración suscitaron ao longo dos anos dá conta da importancia que se lles concede aos mesmos no proceso de concorrencia competitiva. Neste proceso, só

aqueles proxectos que, acadando a puntuación mínima en cada apartado, sexan os mellor valorados, poderán obter cofinanzamento -tendo en conta as limitacións descritas no número de proxectos que cada entidade pode presentar-.

Pola importancia descrita, a continuación pasamos a facer un recorrido que da conta da evolución que os bloques viviron durante o II PD e o estado actual no que se atopan.

A) Aspectos relacionados coa entidade solicitante.

Por vez primeira na convocatoria do ano 2012, as propostas presentadas en agrupación de entidades e o valor engadido destas ao proxecto puntúase dentro do bloque de valoración da entidade solicitante e non como bloque independente, tal e como se tiña disposto nos anos anteriores. Así mesmo, entendendo que o peso que as agrupacións tiñan dentro das valoracións finais representaba unha clara desvantaxe para os proxectos individuais, o cal, tal e como sinalaba a CGONGD nas súas alegacións, puña o foco máis na forma (de presentación) que nos contidos dos proxectos, ano a ano a valoración das agrupacións foi diminuindo, pasando dun máximo de 15 puntos no ano 2010 aos 3 puntos dos anos 2012 e 2013.

Ao preguntárselle ás entidades se consideran que as agrupacións deberían estar máis valoradas, non atopamos consenso. As respostas a favor e en contra están totalmente equilibradas, e estas non dependen doutras variables como, por exemplo, se a entidade pertence á CGONGD (no seu seo dinamízanse os debates que darán como resultado un documento unificado de alegacións) ou se estas teñen presentado propostas como parte integrante dunha agrupación (ben sexa liderándoa ou como parte do consorcio). Onde si que se observa unha tendencia positiva é na opinión de que a convocatoria está a impulsar o traballo en rede. Das organizacións participantes, o 10,3% considera que o impulsa moito, o 51,7% de forma suficiente, e o 37,9% opina que o impulso é insuficiente -porcentaxe que tamén merece ser tida en conta-.

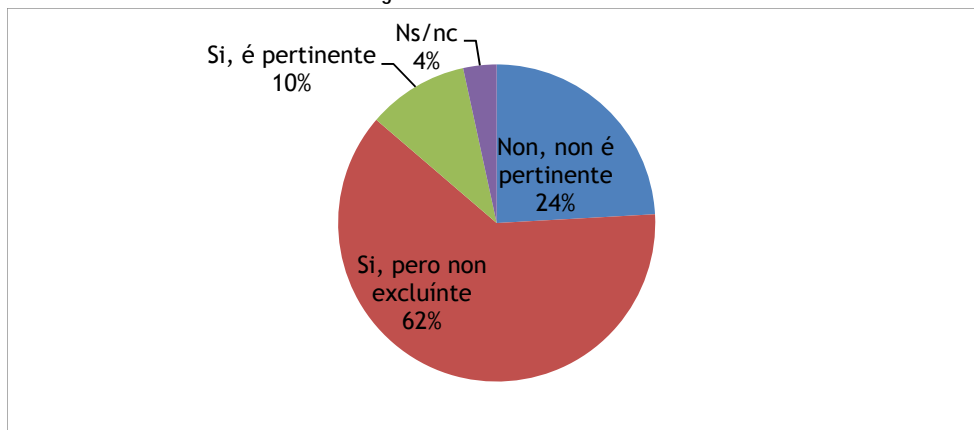
Das 29 entidades enquisadas, 16 teñen participado como integrantes dalgunha agrupación a través da presente convocatoria; o impulso das sinerxías con organizacións coas que comparten motivacións e visións, a suma de esforzos, o intercambio de coñecementos e experiencias, a procura dun impacto maior e de mellor calidade, etc., son algunhas das motivacións sinaladas que posibilitaron o establecemento das mesmas. Por outra banda, das 13 entidades que nunca se presentaron en agrupación, 5 si que consideraron facelo nun futuro, 4 non o contemplaron e 4 non saben/non contestan.

A experiencia, traxectoria e capacidade de difusión e de impacto da entidade en accións de ED puntúase ao longo dos anos cun máximo de 5 puntos. Se ben, no ano 2012, para dar resposta a unha solicitude, incidíase en que as accións de ED deben incorporar a perspectiva

de xénero así coma o resto das prioridades transversais da cooperación galega; porén, esta puntualización viuse eliminada no ano 2013. Tamén a valoración da capacidade de execución do proxecto pola entidade (a nivel de xestión e recursos humanos, técnicos e económicos dos que dispón) mantívose estable e cun máximo de 5 puntos.

En relación con este punto, preguntóuselle ás entidades se consideran que é pertinente unha especialización temática das organizacións no ámbito da ED, ao que o 62,1% considera que si que é pertinente, pero non excluínte.

Gráfico 10: Respostas á pregunta: Coida que é pertinente unha especialización temática das organizacións no ámbito da ED?



Fonte: Elaboración propia

En referencia á territorialidade, valórase que a entidade conte cunha estratexia concreta de ED para os vindeiros anos (dous como mínimo) a cal, dende o ano 2012, débese circunscribir a Galicia. Neste ano tamén a estratexia ten que incorporar a perspectiva e/ou política de xénero da entidade -sendo a convocatoria na que se podía acadar maior puntuación neste apartado-, ampliándose no 2013 a todas as prioridades da política galega de cooperación.

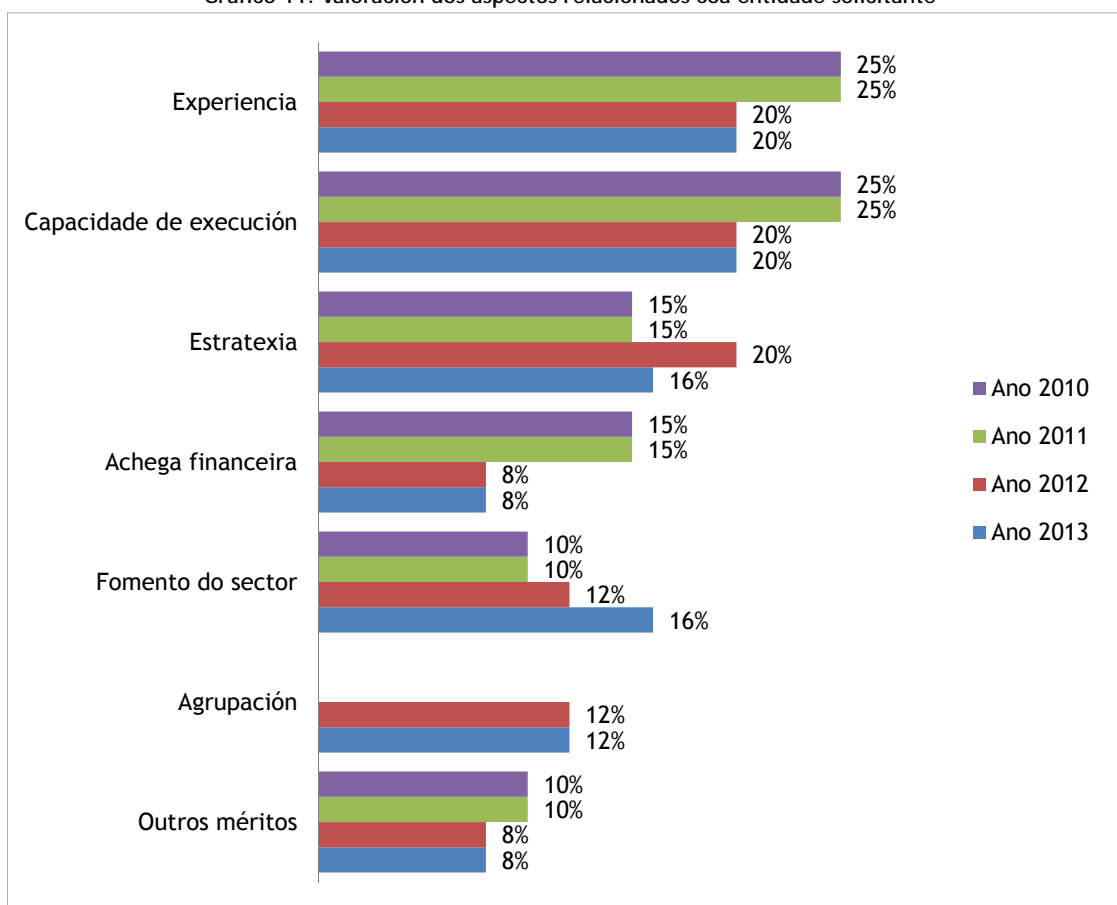
Por outra banda, a contribución da ONGD solicitante ao fomento do sector galego de cooperación acada maior relevancia ano a ano, pasando dos dous puntos no 2010 aos catro no 2013. Tamén a súa redacción mudou, aclarando que se entende por contribución ao sector: base social, traballo e presenza en Galicia, participación en redes galegas e acomodo ás liñas estratéxicas de cooperación das axencias donantes. A pesar de ser valorada a base social, un 37,9% das entidades considera que a convocatoria non promove o seu fortalecemento, o cal, aínda que non chega ao 55,2% de entidades que opinan que si que o impulsa, resulta, cando menos, salientable.

O esforzo financeiro que as entidades deben realizar para que este sexa puntuado diminúe nas dúas últimas convocatorias, pois do 10% baixa ao 5%. Así mesmo, cómpre subliñar que o peso deste concepto na valoración final tamén diminuíu.

Por último, valóranse cun máximo de 2 puntos outros méritos que a entidade solicitante queira alegar relacionados coa integración da actividade noutros proxectos globais cuxos efectos teñan carácter de permanencia ou o carácter innovador das actividades previstas desde o punto de vista da temática e/ou a metodoloxía.

A continuación presentamos unha gráfica na que se resumen os pesos que cada apartado representa na valoración final da entidade, e que mostra como, ano tras ano, a capacidade de execución xunto coa experiencia da entidade son os criterios máis relevantes.

Gráfico 11: Valoración dos aspectos relacionados coa entidade solicitante



Fonte: Elaboración propia

B) Aspectos relacionados co proxecto.

De todos os conceptos que se valoran dos proxectos presentados, o apartado que trata sobre o contido da acción é o que conta con maior peso; se ben ao inicio do II PD supuña o 17% da puntuación total, nas últimas convocatorias chega a acadar o 33%.

A continuación pasamos a revisar cales son concretamente os contidos da acción que se valoran, así coma os cambios producidos nas súas puntuacións. Neste sentido, temos que ter en conta que as puntuacións outorgadas nos anos 2010 e 2011 oscilaban entre 1 e 2, namentres que nos anos 2012 e 2013 entre 2 e 3.

Táboa 9: Contidos da acción

	Convocatoria 2010	Convocatoria 2011	Convocatoria 2012	Convocatoria 2013
Loita contra a pobreza	2 puntos	2 puntos	3 puntos	3 puntos
Campañas globais	2 puntos	2 puntos	3 puntos	3 puntos
Comercio Xusto	2 puntos	2 puntos	2 puntos	2 puntos
Formación	1 puntos	1 puntos	3 puntos	3 puntos
Investigación	1 puntos	2 puntos	3 puntos	3 puntos
Dereitos Humanos	1 puntos	1 puntos	3 puntos	3 puntos
Empoderamento	1 puntos	1 puntos	3 puntos	3 puntos
Difusión dos ODM, etc.	1 puntos	2 puntos	2 puntos	2 puntos
Establecemento de redes	---	---	3 puntos	3 puntos

Fonte: Elaboración propia

Dous son os conceptos que se mantiveron como moi ben valorados nas catro convocatorias dun xeito invariable: a loita contra a pobreza e a inserción en campañas globais.

- ✓ A loita contra as causas da pobreza e as desigualdades: Dende o ano 2012 inclúese a necesidade de traballar sobre as posibilidades reais de superación destas causas sistémicas a partir do coñecemento da realidade dos países empobrecidos.
- ✓ A integración en campañas globais: Nas primeiras propostas estas campañas debían ser de sensibilización, mais, finalmente, priman criterios de impacto, sustentabilidade e permanencia das mesmas.

A promoción do comercio xusto e do consumo responsable baixou a súa valoración, sempre en termos porcentuais, nas dúas últimas convocatorias a pesar de constituír liñas importantes de actuación dentro do ámbito da ED polo seu gran potencial transformador (*cf.* II PD, 2010: 42).

Pola contra, os conceptos que viron a súa valoración incrementada son: a formación; a investigación; a promoción dos dereitos humanos; e o empoderamento.

- ✓ O fomento da formación e da capacitación: Este concepto experimentou un notable cambio entre as dúas primeiras convocatorias, que tiñan como destinatarios ao voluntariado e profesionais galegos en materia de cooperación para o desenvolvemento; e as dúas últimas convocatorias, nas que se amplía a colectivos cunha alta capacidade de multiplicación e réplica, entre os que se atopan o profesorado, futuras/os docentes, educadoras/es de tempo libre e animación sociocultural, voluntariado, profesionais de medios de comunicación, colectivos feministas e/ou de mulleres, así coma calquera colectivo que traballe en favor das prioridades da política galega de cooperación.

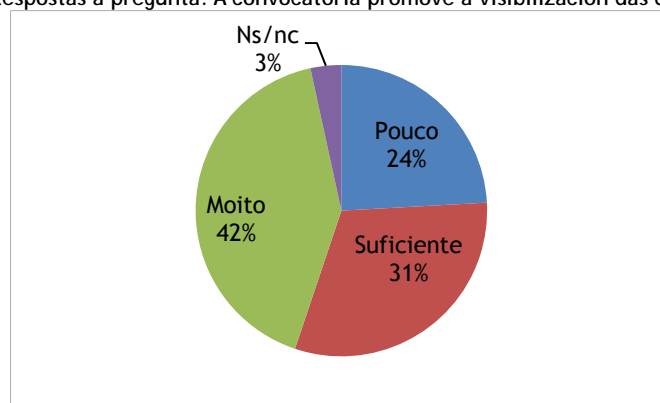
- ✓ O apoio á investigación: Á valorización das accións que fomentan a investigación en ED, engádesse no 2012 a sistematización de experiencias executadas ou en execución e a difusión pública dos resultados.
- ✓ Accións que promovan o coñecemento, defensa e promoción dos dereitos humanos, especialmente das mulleres a través da visualización das desigualdades de xénero: O feito de destacar a necesidade de visualizar a situación do xénero no exercicio da promoción dos dereitos humanos, foi unha petición xurdida no proceso de alegacións e que se axusta á filosofía do II PD.
- ✓ O empoderamento: De forma específica, a visibilidade e o empoderamento das mulleres vese recoñecido nun apartado independente, no que se valoran as accións que dean voz ás mulleres desde a súa diversidade, e que intenten incidir nos patróns sexistas nos que se basean as sociedades.

Só un bloque de contidos permanece ao longo das convocatorias como o menos valorado (agás no ano 2011). Este inclúe a difusión dos Obxectivos de Desenvolvemento do Milenio; da situación nos países máis desfavorecidos dos sectores máis vulnerables da poboación; dos valores ambientais, a súa conservación e mellora; e a promoción e defensa das necesidades básicas e estratéxicas das mulleres orientadas á superación das relacións de desigualdade.

Finalmente, nas convocatorias dos anos 2012 e 2013 inclúese un novo apartado, este é: accións que fomenten o establecemento de redes estables entre centros de educación superior para a realización de investigacións que promovan a adquisición de coñecementos entre os axentes galegos de cooperación e os axentes de desenvolvemento dos países empobrecidos.

A opinión que as entidades teñen sobre se a convocatoria axuda a promover a visibilización das desigualdades e a afondar nas súas causas é a seguinte:

Gráfico 12: Respostas á pregunta: A convocatoria promove a visibilización das desigualdades?



Fonte: Elaboración propia

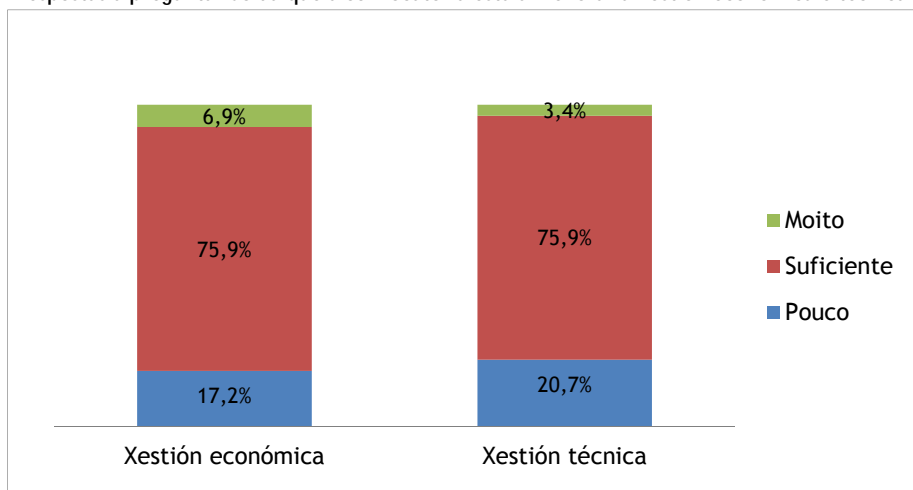
Os demais criterios de valoración tamén mudaron e/ou afinaron as súas definicións ao longo das convocatorias, así como cambiaron os seus pesos na valoración final do proxecto¹², sobre os cales o 75,9% das entidades considera que concordan de forma suficiente coa filosofía do II PD.

A nivel técnico, valórase a pertinencia do proxecto; a coherencia dos obxectivos e resultados; a coherencia na programación temporal; a coherencia dos gastos orzamentados; o grao e tipo de impacto esperado coa intervención e ferramentas establecidas para medilo; e os mecanismos de seguimento e avaliación previstos. Tamén se puntúa a incidencia prevista das actividades: descrición precisa das persoas destinatarias, número, colectivos de pertenza, e posibilidade de multiplicación e réplica (característica que se ten en conta desde o ano 2012). No ano 2013 inclúese unha novidade encamiñada a coñecer os avances producidos co proxecto, isto é, que a proposta contemple o establecemento dunha liña base.

Por outra banda, téñense en conta que os recursos humanos e técnicos sexan axeitados ás necesidades de execución e seguimento dos obxectivos do proxecto, e, dende o 2012, a existencia de persoal específico con formación en xénero, en dereitos humanos, en educación para o desenvolvemento e noutras prioridades da política galega de cooperación. Esta maior definición e precisión sobre a especialización dos recursos humanos, acompáñase tamén nunha diminución do peso que os mesmos representan na valoración final.

Ante as preguntas de se a convocatoria está a mellorar a xestión técnica e económica dos proxectos, atopámonos con que a maioría considera que a promoción dunha boa xestión contéplase na convocatoria de forma suficiente.

Gráfico 13: Respostas á pregunta: Coida que a convocatoria está a mellorar a xestión económica e técnica do proxecto?



Fonte: Elaboración propia

¹² Ver Gráfico 15.

Un dos conceptos que se avalía versa sobre a orixinalidade, a innovación, o valor engadido e o uso de novas tecnoloxías. Neste último ítem inclúese tamén a difusión do proxecto, a utilización de novas tecnoloxías e as campañas innovadoras.

As entidades opinan que a convocatoria valora de forma suficiente a innovación e o uso das novas tecnoloxías na concepción e desenvolvemento dos proxectos (consideran que o valora moito o 10%, suficiente o 59%, e pouco o 31%), mais, tamén é certo que existe certa imprecisión á hora de definir conceptos tan relevantes na ED como son a orixinalidade e a innovación.

As entidades valoran tamén de forma positiva a promoción do traballo en núcleos rurais (que xa contempla a convocatoria) e consideran que o traballo con poboación non suxeita¹³ se debería incentivar.

Táboa 10: Promoción do traballo en núcleos rurais e con poboación non suxeita

	Núcleos rurais	Poboación non suxeita
Si	72,4%	58,6%
Non	17,2%	31,0%
Ns/Nc	10,3%	10,3%

Fonte: Elaboración propia

A coherencia de políticas vese reflectida na valoración da inclusión do proxecto en estratexias integrais públicas de educación formal ou sensibilización con outras entidades de interese. O emprego da lingua galega na realización das actividades para as que se solicita a axuda, aliñárase, pola súa parte, coas políticas de normalización lingüística.

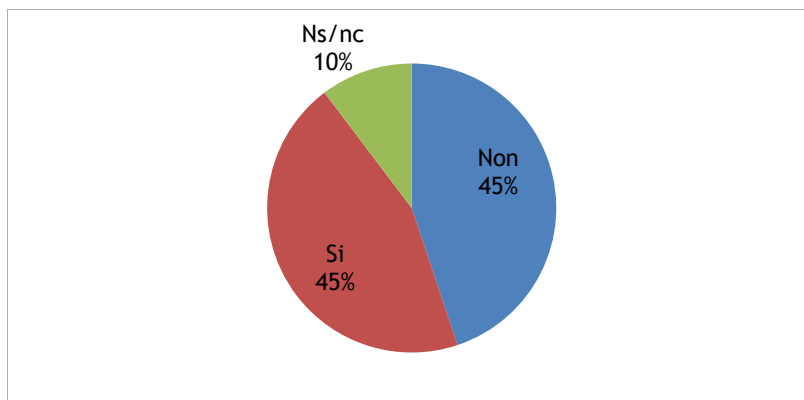
E no tocante á visibilidade, valórase que as accións recollan a difusión de investigacións (desde o 2012) ou de proxectos de cooperación en execución ou executados (durante todas as convocatorias) con axudas da Xunta de Galicia. No ano 2012 a existencia deste concepto suscitou dúbidas, xa que hai quen entende que non cumpre o principio de igualdade entre as diferentes organizacións, ao non contar todas con financiamento da Xunta de Galicia noutras convocatorias. Pola súa parte, a DXRREE e UE defende a súa inclusión en tanto que ratifica a súa vontade para difundir e dar a coñecer á sociedade galega o traballo que se a Xunta de Galicia está a realizar en materia de cooperación exterior.

Para finalizar, existe unha cuestión non recollida de forma directa pola convocatoria, pero que resulta importante tanto para a sustentabilidade coma para o impacto de proxectos de ED. Esta é a continuidade de proxectos que estean a acadar efectos positivos.

¹³ Poboación suxeita: Conxunto de poboación formado por aquelas persoas que se atopan regularmente nun mesmo espazo por razóns laborais, de estudo, atención ou servizos. Por exemplo: alumnado, traballadoras/es dunha empresa, etc.

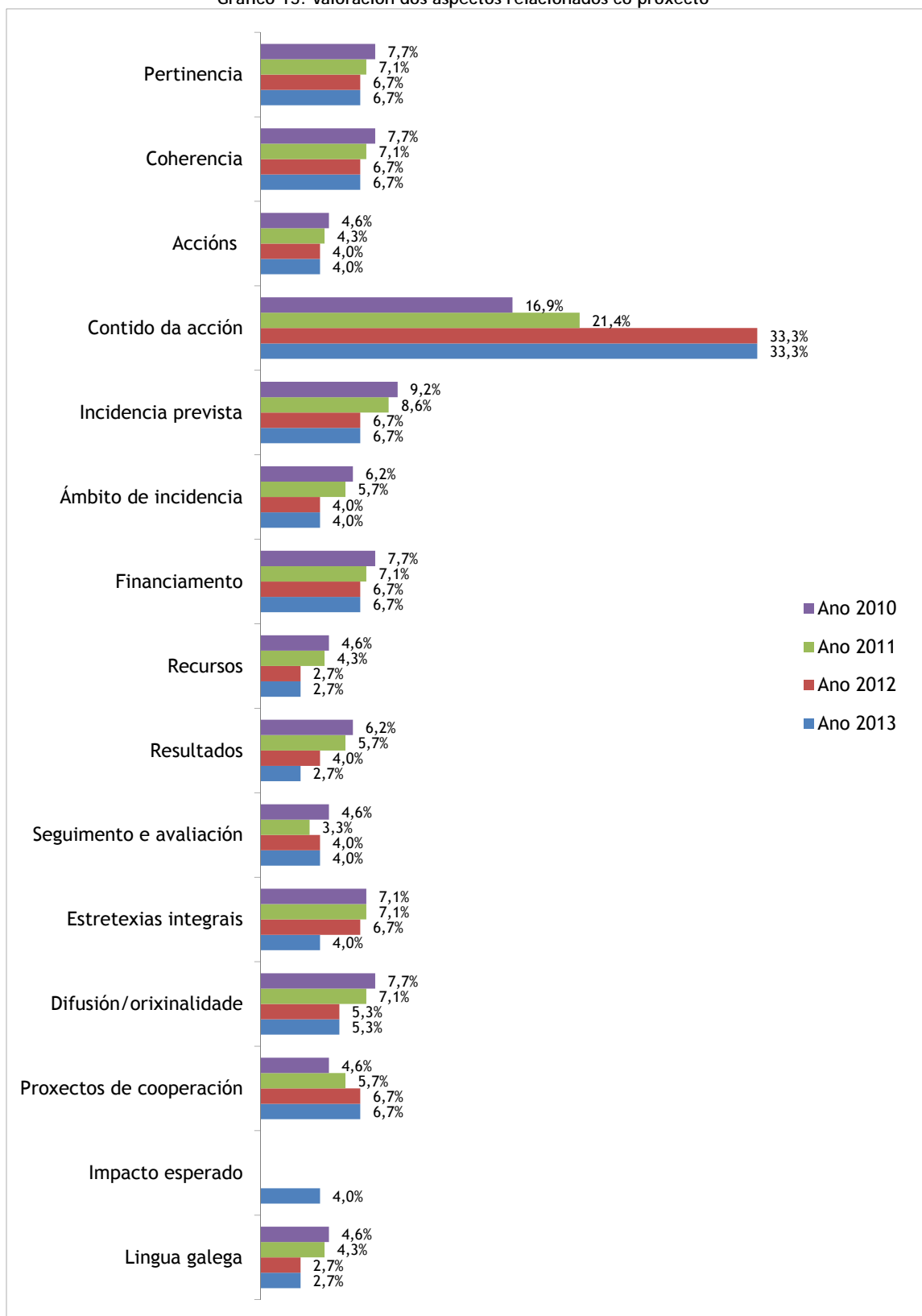
Se ben a opinión sobre se a convocatoria de ED fomenta a continuidade de proxectos está equilibrada entre quen pensa que si que se fomenta e quen non o cre, unha inmensa maioría (o 86,2%) considera que sería necesario a existencia dalgún mecanismo que fomenta dita continuidade.

Gráfico 14: Respostas á pregunta: Considera que a convocatoria fomenta a continuidade dos proxectos?



Fonte: Elaboración propia

Gráfico 15: Valoración dos aspectos relacionados co proxecto



Fonte: Elaboración propia

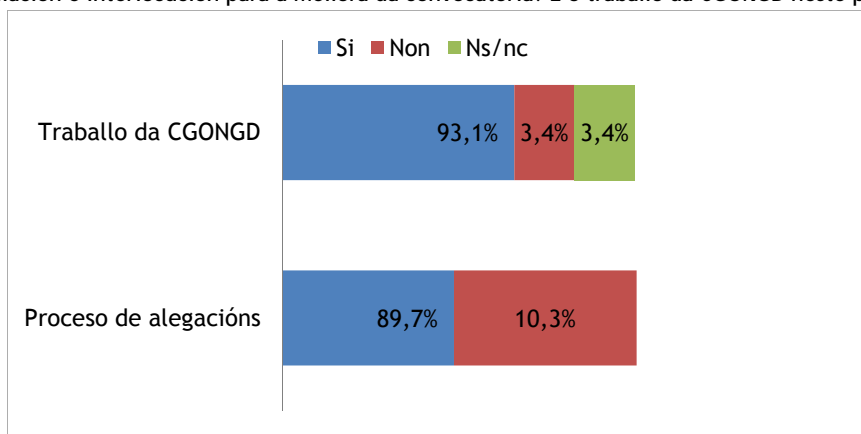
3.9. O proceso de alegacións

Un documento de alegacións é o medio principal a través do cal a cidadanía participa nas diversas etapas da tramitación dun procedemento administrativo, influíndo nese proceso a través do aporte de diversos datos ou valoracións para a súa consideración.

Tal e como se explica no II PD, a Coordinadora Galega de ONGD aglutina e coordina a un bo número das ONGD que traballan no noso territorio¹⁴, constituíndo unha plataforma de reflexión, debate e intercambio de experiencias. O peso que esta entidade ten no campo da cooperación galega recoñécese xa na exposición de motivos da Lei 3/2003 de cooperación para o desenvolvemento. É por todo isto que se institúe ante a Xunta de Galicia coma un órgano de interlocución válido, crible e fundamental.

Durante o proceso de elaboración das convocatorias de axudas a CGONGD consensúa de modo participativo entre as entidades socias, un documento de alegacións ao borrador de ditas convocatorias. Das entidades enquisadas, o 89,7% valora de forma positiva o proceso de alegacións como mecanismo de negociación e interlocución para a mellora da convocatoria, e, un pouco máis, o 93,1% considera que o traballo que a CGONGD realiza durante o proceso é bo, salientando, o labor realizado polas comisións de traballo ou os logros acadados durante estes anos.

Gráfico 16: Respostas á pregunta: Valora de forma positiva o proceso de alegacións como mecanismo de negociación e interlocución para a mellora da convocatoria? E o traballo da CGONGD neste proceso?



Fonte: Elaboración propia

¹⁴ No ano 2013 a Coordinadora Galega de ONGD está integrada por un total de 46 entidades.

4. Análise das accións de Educación para o Desenvolvemento

A educación para o desenvolvemento leva interiorizada na súa xestión unha aposta pola transformación dos mundos, coa intención de facelos máis vivibles. Ese aroma teórico debe impregnar, inevitablemente, á práctica diaria dos axentes de cooperación para conseguir que a suma de pequenas accións axuden a acadar sociedades pensadas en clave de solidariedade e xustiza social. Neste apartado, faremos un percorrido polos aspectos prácticos estudados no total das 72 accións analizadas¹⁵, introducíndonos nos ítems máis xerais relacionados coas dimensións, públicos, temáticas e materiais empregados; para, posteriormente, avanzar no estudo da metodoloxía impulsada, debullada en cuestións relativas ao formato, obxectivos, tipo de mensaxe, innovación, participación, cultura avaliativa, distribución e difusión.

4.1. Datos xerais

Son varias as cuestións que resultan imprescindibles e comúns a todas as accións analizadas. Ao formar parte da educación para o desenvolvemento, toda intervención debe estar enmarcada nunha das catro dimensións teóricas nas que se divide esta concepción; amais, deben ir dirixidas a un tipo de público ben definido ao que lle achegar unha serie de temáticas relacionadas coa solidariedade, a xustiza e a transformación social. Todo este proceso faise tanxible na elaboración de materiais concretos e no deseño de metodoloxías participativas que favorezan á fin última da ED, que non é máis que continuar o camiño desa utopía que soña cun mundo xusto para todos e todas.

4.1.1. Dimensións da educación para o desenvolvemento

Son varias as lecturas que se fan nos diferentes estudos consultados sobre as dimensións que conforman a ED. O informe da ONGD Interred sobre educación para o desenvolvemento con perspectiva de xénero fala de catro fundamentos esenciais que alimentan a análise crítica e reivindicativa e que deben constituír a base de calquera intervención de ED. Estas dimensións que, segundo Sara Cuentas, autora do estudo, constitúen o ideario político e teórico que fundamenta a ED son: a dimensión intercultural, a dimensión política, a dimensión pedagóxica e a dimensión ética (*cf.* Cuentas, 2009: 14 e ss.). Desde este posicionamento, as

¹⁵ Ver concepto de acción no apartado 1.4. do *Deseño da Avaliación*, páxina 12.

dimensións tradicionais son consideradas accións estratéxicas que posibilitan a práctica operativa da ED, pero non dimensións que recollen a razón de ser deste proceso socioeducativo.

Por outra banda, no estudo sobre a educación para o desenvolvemento en Andalucía, realizado pola Coordinadora Andaluza de ONGD, ao partir dun concepto que entende a ED coma un “proceso educativo encamiñado a xerar conciencia crítica sobre a realidade mundial e facilitar ferramentas para (...) a transformación social” (Macarro e Burgos, 2011: 15); as dimensións consideradas transversais e esenciais son: a dimensión pedagóxica, a dimensión política e a dimensión intercultural.

Porén, e seguindo na liña tanto da Estratexia de Educación para o Desenvolvemento da cooperación española (cf. Ortega, 2007: 21), coma do II Plan Director da Cooperación Galega (cf. II PD, 2010: 63), o presente traballo considera dimensións da ED aos seguintes catro eidos de actuación: sensibilización, formación, investigación para o desenvolvemento e mobilización social e incidencia política.

Segundo M^a. Luz Ortega (cf. 2007: 21), a ED debe basearse na aprendizaxe das interconexións entre as persoas, as comunidades e o mundo. Así, para conseguir esta meta, a aprendizaxe debe conformarse a través das catro dimensións anteriormente citadas que, interrelacionadas entre si, darán lugar a un sen fin de posibles actuacións. A continuación, definimos as que consideramos, son as características fundamentais de cada unha delas:

- **Sensibilización:** Ten como obxectivo iniciar procesos de transformación persoal despertando conciencia sobre as problemáticas mundiais. Dependendo do tema que aborde, a sensibilización presenta as causas das desigualdades internacionais e amosa posibles alternativas que xa están en marcha. É preciso ter en conta que a sensibilización non formaría parte da ED se se quedase nunha simple análise das consecuencias da pobreza como medio para recadar fondos.

Cadro 1: Características da dimensión de Sensibilización

Sensibilización	
Obxectivo	Iniciar procesos de transformación persoal despertando conciencia sobre as problemáticas mundiais
Resultado	Xera nas persoas preocupación por afondar nas cuestións complexas que causan desigualdades sociais a nivel mundo e gañas de participar nalgún proceso alternativo
Mensaxe	Problematizador. Problemas conectados coas súas alternativas
Contido	Dependendo do tema que aborde, a sensibilización presenta as causas das desigualdades internacionais e amosa posibles alternativas que xa están en marcha. A sensibilización non formaría parte da ED se se quedase nunha análise das consecuencias da pobreza como medio para recadar fondos

Público obxectivo	Variable. Adoitan ser actividades abertas a un público máis xeral, aínda que, moitas veces, o público vén definido polo espazo no que se desenvolve a acción de sensibilización
Principais axentes	ONGD, movementos sociais, redes sociais, institucións da sociedade civil, medios de comunicación
Metodoloxías	Seminarios, actividades dinámicas, ciclos de cine, exposicións
Fases do proceso	Concienciar
Dimensión temporal	Acción a curto prazo para unha transformación a medio-longo prazo
Ámbitos educativos	Ámbito formal, non formal e informal

Fonte: Elaboración propia a partir do diagnóstico de ED realizado en Castela e León polo Observatorio de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento da Universidade de Valladolid

- **Educación - formación para o desenvolvemento:** Ten como finalidade comprender os problemas, concienciar e orientar a acción cara un cambio a nivel local e global. Os seus contidos analizan as causas da pobreza e a exclusión desde unha perspectiva global baseada no enfoque de dereitos humanos, o de xénero e a globalización.

Cadro 2: Características da dimensión de Formación

Educación - Formación	
Obxectivo	Comprender os problemas, concienciar e orientar a acción cara un cambio a nivel local e global
Resultado	Concienciación, comprensión dos problemas, orientado á acción
Mensaxe	Complexo. Coñecementos ligados a habilidades, valores e actitudes
Contido	Analiza as causas da pobreza e a exclusión desde unha perspectiva global baseada no enfoque de dereitos humanos, o de xénero e a globalización
Público obxectivo	Ben definido. Destinatarios da acción formativa
Principais axentes	Comunidade educativa nun senso amplo, ONGD, movementos sociais, redes sociais, institucións da sociedade civil, medios de comunicación
Metodoloxías	Adaptadas aos grupos obxectivo
Fases do proceso	Informar, educar, concienciar, promover a participación
Dimensión temporal	Medio e longo prazo
Ámbitos educativos	Ámbito formal, non formal e informal

Fonte: Elaboración propia a partir do diagnóstico de ED realizado en Castela e León polo Observatorio de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento da Universidade de Valladolid

- **Investigación para o desenvolvemento:** Persegue a análise en profundidade da problemática do desenvolvemento e do fundamento de propostas de cambio cara un desenvolvemento humano sustentable. É importante salientar que as prácticas de educación- formación, sensibilización e incidencia política deben estar baseadas nesta dimensión.

Cadro 3: Características da dimensión de Investigación para o Desenvolvemento

Investigación para o Desenvolvemento	
Obxectivo	Análise en profundidade da problemática do desenvolvemento e do fundamento de propostas de cambio cara un desenvolvemento humano sustentable
Resultado	Estudo, análise e desenvolvemento dos coñecementos, procedementos e actitudes desde unha dimensión da cidadanía global. As prácticas de educación-formación, sensibilización e incidencia política deben estar baseadas nesta dimensión
Mensaxe	A mensaxe aporta coñecemento científico sobre os procesos de desenvolvemento especializados polas temáticas obxecto da investigación
Contido	Independentemente do ámbito temático da investigación, esta xerará coñecemento sobre a problemática do desenvolvemento a través de análises que permitirán nutrir os discursos reivindicativos da sociedade e das súas formas de organización de cara a conseguir un mundo máis xusto
Público obxectivo	Docentes e discentes das Universidades, ONGD especialistas ou que traballen os temas obxecto de investigacións para o desenvolvemento
Principais axentes	Departamentos das Universidades en colaboración coas ONGD e as súas socias en terreo
Metodoloxías	As propias das investigacións académicas pero cunha forte presenza da Investigación-acción-participativa (IAP)
Fases do proceso	Formulación de hipóteses - deseño da investigación - traballo de campo - conclusións - socialización dos resultados
Dimensión temporal	Longo prazo
Ámbitos educativos	Ámbito formal

Fonte: Elaboración propia a partir do diagnóstico de ED realizado en Castela e León polo Observatorio de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento da Universidade de Valladolid

- **Mobilización social e incidencia política:** Busca a transformación de políticas municipais, nacionais ou internacionais de cara acadar un mundo máis xusto intentando influír naquelas persoas ou organismos que, tanto dende o ámbito público coma o privado, toman decisións, elaboran leis, regulacións e distribúen recursos que afectan ao benestar das persoas.

Cadro 4: Características da dimensión de Mobilización social e incidencia política

Mobilización cidadá e incidencia política	
Obxectivo	A transformación de políticas municipais, nacionais ou internacionais de cara acadar a xustiza social
Resultado	Influír naquelas persoas ou organismos que, tanto dende o ámbito público coma o privado, toman decisións, elaboran leis, regulacións e distribúen recursos que afectan ao benestar das persoas
Mensaxe	Mensaxes de denuncia, reivindicacións sociais e de esixencia de reformas políticas nas que se conectan as loitas existentes en todo o mundo
Contido	Evidéncianse as desigualdades internacionais e as súas causas
Público obxectivo	Institucións políticas e grandes empresas. O público obxectivo debe estar ben definido, así como debe estar claro a quen se está tratando de influenciar e que política se desexa cambiar
Principais axentes	Sociedade civil organizada
Metodoloxías	Accións de mobilización social da opinión pública ou colectivos específicos. É importante destacar que, para que este tipo de actuacións sexan coherentes, deben dar participación aos actores do Sur, xa que se actúa no seu nome. Neste sentido, o traballo en rede convértese nunha ferramenta fundamental
Fases do proceso	Crear redes, crear discursos, incidir nos grupos políticos, mobilizar á sociedade
Dimensión temporal	Curto-medio prazo
Ámbitos educativos	Ámbito informal

Fonte: Elaboración propia a partir do diagnóstico de ED realizado en Castela e León polo Observatorio de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento da Universidade de Valladolid

Dentro da análise realizada, e como podemos comprobar na seguinte táboa, conclúese que a dimensión que se traballa de xeito maioritario é a de sensibilización (cun 66,7%) seguida da dimensión formativa (26,4%). Cómpre engadir que, para a realización desta análise, tívose en conta a finalidade das accións diferenciando entre obxectivos puramente formativos e obxectivos cunha finalidade máis sensibilizadora. Neste sentido, moitas das accións englobadas na dimensión de sensibilización recollen actividades formativas (relatorios, obradoiros, etc.) co obxectivo de sensibilizar ao público asistente.

Táboa 11: Dimensións da ED presentes nas accións analizadas

Dimensión	Porcentaxe que representa
Sensibilización	66,7%
Formación	26,4%
Investigación	4,2%
Incidencia	2,8%
Total	100,0%

Fonte: Elaboración propia

Existe, dun xeito moi evidente, un desequilibrio entre dimensións pois a investigación para o desenvolvemento trabállase nun 4,5% das accións, e só un 2,8% das intervencións analizadas teñen un obxectivo claro de mobilización social. É importante destacar que, para facilitar o tratamento dos datos no estudo realizado, estableceuse unha única dimensión por acción analizada, sendo conscientes de que as liñas divisorias entre unhas prácticas e outras son moi febles e dubidosas, especialmente en accións que inclúen varios tipos de actividades.

No que respecta ás dimensións menos traballadas de xeito prioritario nas accións, é preciso ter en conta que, no tocante á mobilización social, moitas das entidades analizadas atópanse organizadas na Comisión de Incidencia da Coordinadora Galega de ONGD onde levan a cabo, xunto coa Xunta Directiva, campañas de incidencia política como é o traballo de seguimento do Pacto Galego contra a Pobreza e as múltiples reunións que se realizan anualmente cos diferentes grupos políticos galegos e as Administracións Públicas.

Porén, no que atinxe á investigación para o desenvolvemento, a situación é distinta pois non existe comisión ou grupo de traballo que se dedique en exclusiva a potenciar esta dimensión imprescindible para a xeración de coñecemento crítico. A DXRREE e UE, a través dos convenios coa USC e a UDC, financiaron a creación dun Máster e un Posgrado especializados na materia que desapareceron ao interromperse o convenio no ano 2011. Malia que a DXRREE e UE e o sector entenden que a investigación non debe facerse á marxe das institucións universitarias, cabe preguntarse que profesionais e que espazos universitarios poden desenvolver dita investigación, sobre todo, tendo en conta o resultado do investimento realizado en formación específica durante oito anos, que non se materializou en ningún equipo especializado en investigación para o desenvolvemento.

Dende o Diagnóstico da ED en España considérase que, con frecuencia, existe unha priorización da dimensión sensibilizadora porque resulta máis sinxela e ten menos implicacións (*cf.* Escudero e Mesa, 2011: 89). Porén, esta tendencia non contribúe aos obxectivos da educación para o desenvolvemento pois esta non pode basearse na actuación illada dunha única dimensión, senón que resulta imprescindible que as catro interactúen para lograr unha auténtica transformación social (*cf.* Ortega , 2007: 21).

4.1.2. Os públicos da educación para o desenvolvemento

A educación para o desenvolvemento está, inevitablemente, orientada á acción. En xeral, existe unha preocupación sobre como conseguir a implicación da poboación nas intervencións que se levan a cabo. Cales son as claves para lograr unha maior participación e mobilización social? Que estratexias de comunicación se empregan para conectar co grupo destinatario das intervencións? Que falla nas organizacións e nas súas propostas para que non se logre implicar máis ás persoas? (*cf.* Escudero e Mesa, 2011: 74).

A participación está moi ligada ao territorio. As distintas características dos diferentes contextos esixen da adaptación deses procesos de medio-longo prazo ao entorno dos públicos. Neste sentido, nin a linguaxe empregada nos documentos institucionais (poboación beneficiaria), nin a falta constatada de cultura avaliativa¹⁶ (entre outras), axudan a considerar ás persoas coma participantes activas das intervencións propostas.

Segundo defende M^a. Luz Ortega, a ED como proceso educativo debe responder a un proxecto específico, para grupos concretos, cuns obxectivos determinados (*cf.* Ortega, 2007: 23). Desde esta perspectiva na que se relaciona a concreción nos públicos cos obxectivos do proxecto educativo, establécense os seguintes ámbitos de actuación:

Educación formal: Proceso educativo desenvolto en institucións educativas oficialmente recoñecidas para impartir o currículo regulado pola administración educativa, e que dá acceso a titulacións e certificados oficiais recoñecidos e homologados.

Educación non formal: Proceso educativo especificamente deseñado en función de obxectivos explícitos de formación ou de instrución. Non están directamente dirixidos á oferta de titulacións propias do sistema educativo regulado. Aínda que se trate dunha ED non institucionalizada, está organizada, estruturada e deseñada para grupos obxectivos identificables (*cf.* CONGDE, 2004: 33).

Educación informal: Proceso de aprendizaxe continuo e espontáneo que duplica o campo de acción dos ámbitos formal e non formal. Trátase dun proceso cuxas aprendizaxes están determinadas por situacións cotiás, aprendizaxes que o sistema educativo recoñece e utiliza. Segundo a estratexia de ED do Estado español, a educación informal non se realiza dende unha clave pedagóxica, pero educa; as aprendizaxes, que na súa maioría non son organizadas por unha estratexia educativa concreta, están determinadas por situacións cotiás de contacto social, son experiencias que se dan en espazos distintos a aqueles nos que se produce a educación habitual.

Resulta fundamental empregar estes ámbitos de actuación, non coma meros ámbitos, senón coma espazos vivos que xeren unha verdadeira conciencia participativa a través da cal as cidadás e cidadáns do mundo teñamos unha visión do mesmo global e solidaria.

As accións analizadas enfocáronse aos seguintes públicos: poboación xeral; comunidade educativa; estudantado de infantil, primaria, secundaria, bacharelato, ciclos formativos e universitario; profesorado; representantes políticos/as; mulleres; mocidade; persoas maiores; comunidade migrante; base social; profesionais; activistas dos movementos sociais. É importante salientar que, en numerosas ocasións, unha única acción vai destinadas a varios

¹⁶ Como veremos máis adiante no apartado de *Cultura avaliativa*, páxina 73.

tipos de públicos pertencentes a distintas categorías (feito que implica unha falla de adaptación da intervención), polo que, á hora de realizar a análise, estableceuse un máximo de tres tipos de públicos por acción.

Como podemos comprobar no listado seguinte, unha parte importante dos públicos atopados están claramente situados nos espazos de educación formal. De feito, o 59,5% das accións están destinadas a públicos pertencentes á este ámbito educativo, sendo o colectivo de estudantes o maioritario (un 51,1% do total das accións van destinadas ao alumnado galego).

Táboa 12: Tipoloxía de públicos que aparecen nas accións analizadas

Tipoloxía de públicos	Porcentaxe que representa
Poboación xeral	18,3%
Estudantado secundaria	15,3%
Estudantado primaria	9,9%
Estudantado bacharelato	9,9%
Base social	7,6%
Estudantado universitario	6,9%
Estudantado infantil	6,9%
Profesorado	5,3%
Mocidade	4,6%
Profesionais	3,8%
Comunidade educativa	3,1%
Representantes políticos	2,3%
Estudantado ciclos formativos	2,3%
Mulleres	1,5%
Activistas dos movementos sociais	0,8%
Comunidade migrantes	0,8%
Persoas maiores	0,8%
Total	100,0%

Fonte: Elaboración propia

Polo tanto, trabállase de xeito maioritario na educación formal e con poboación suxeita. Atendendo aos ciclos educativos, co grupo co que máis se traballa é co colectivo de estudantes de educación secundaria (que supoñen o 15,3% sobre o total e o 29,9% sobre o conxunto do estudantado), seguido do alumnado de educación primaria e bacharelato (que representan, tanto un coma o outro, o 9,9% do total e o 19,4% do conxunto do estudantado). Cunha diferenza notable, os ciclos formativos son os niveis educativos menos traballados polas ONGD.

Táboa 13: Porcentaxe que representa cada grupo de estudantes sobre o conxunto do estudantado

Conxunto do estudantado	Porcentaxe que representa
Estudantado secundaria	29,9%
Estudantado primaria	19,4%
Estudantado bacharelato	19,4%
Estudantado universitario	13,4%
Estudantado infantil	13,4%
Estudantado ciclos formativos	4,5%
Total	100,0%

Fonte: Elaboración propia

Un feito que resulta especialmente rechamante é o mínimo traballo realizado coa comunidade educativa (só son públicos protagonistas nun 3,1% das accións), cando se trata de axentes de transformación clave e que, como ocorre no caso concreto das ANPAS, están ben organizados (existe a Confederación Galega de ANPAS de Centros Públicos - CONFAPA Galicia - entre outras).

Por outra banda, a categoría de “poboación xeral” tamén ten un peso significativo ao ser o público galego no seu conxunto o destinatario do 18,3% das accións. Incluímos como poboación xeral tamén aos públicos de certas entidades que, aínda que si os teñen delimitados, o criterio resulta tan amplo (tanto pola franxa de idade que delimitan coma polo tipo de núcleo poboacional establecido) que representan á grande maioría da poboación galega. O feito de que existan tantas intervencións destinadas a un grupo de poboación tan amplo implica que non existe unha adaptación das accións aos públicos participantes nas mesmas, xa que a os materiais e as metodoloxías empregadas nas accións son os mesmos, independentemente do tipo de persoas que participen nas accións.

A base social das organizacións, categoría na que se inclúe tanto ás persoas asociadas coma ao voluntariado, é o público participante no 7,6% das accións analizadas, unha cifra que resulta especialmente baixa pero que se entende pola presenza dunha convocatoria específica de Fortalecemento na que se financian as formacións aos públicos internos das ONGD.

Ao longo da análise, apareceron moi poucos exemplos de emprego de criterios de carácter territorial para a selección da poboación participante. Un feito que semella estar bastante presente nas planificacións estratéxicas das entidades, xa que o 75% das ONGD galegas aseguran ter definidos previamente os territorios nos que realizan as súas intervencións; non resulta tan evidente no deseño das intervencións. A falla de diagnósticos que analicen os contextos dos públicos e incluso das institucións educativas nas que estudan vai en detrimento desa necesaria adaptación para conseguir a apropiación dos procesos e a sustentabilidade dos mesmos. Faltan preguntas: cal é o proxecto educativo de centro?, que características ten o entorno para introducir o concepto da cidadanía global? E para obter respostas é básico debuxar interrogantes.

4.1.3. O traballo das temáticas na ED

A complexidade do concepto “Desenvolvemento” que marca o punto de distinción do enfoque educativo aquí analizado, abre a porta de xeito inevitable ao tratamento de múltiples cuestións interdependentes e cheas de complexidade. A variedade temática atopada no presente traballo esixiu a busca de unificación de temáticas nos seguintes grandes bloques comúns: desenvolvemento sustentable, xénero, cooperación para o desenvolvemento, DD.HH, educación en valores, ODM/Pobreza Cero, democracia e participación, e comunicación para o desenvolvemento. Ditas temáticas xerais engloban á súa vez unha serie de subtemáticas. O criterio de aglutinación está marcado pola variedade destas subcategorías e, sobre todo, polo obxectivo de conseguir unha simplificación que permita un manexo da información e unha análise de esta máis exhaustiva e accesible. Dende logo, esta categorización non invalida outras. Foi moi frecuente atoparse con accións que traballan varias temáticas diferentes. Para poder levar a cabo a análise, eliximos ata un máximo de tres temáticas, as máis relevantes por acción dentro das oito categorías.

Segundo presenta o diagnóstico estatal, as temáticas abordadas na educación para o desenvolvemento estiveron dende sempre moi ligadas tanto ás preocupacións que tiñan as ONGD en cada momento como á propia axenda de desenvolvemento. A complexidade do concepto do “desenvolvemento” tamén abre a porta ao tratamento de múltiples cuestións interdependentes e cheas de complexidade. Ao longo do presente proceso de análise, puidemos constatar que unha grande parte das entidades que conforman o sector galego de cooperación traballan temáticas que definen a súa identidade. Por outra banda, a nivel institucional, tanto a Estratexia de ED estatal como a convocatoria de ED en Galicia, relacionan as temáticas da propia educación para o desenvolvemento coas prioridades transversais establecidas pola política de cooperación internacional que inclúen a loita contra a pobreza, a defensa dos dereitos humanos, a igualdade de xénero, a sustentabilidade medioambiental e o respecto á diversidade cultural.

Como podemos extraer da análise realizada, os grandes bloques temáticos extraídos tamén se relacionan coas prioridades transversais da cooperación galega, atopando un equilibrio bastante notable entre os cinco temas principais, xa que o bloque Obxectivos de Desenvolvemento do Milenio (ODM)/Pobreza Cero representa o 18,5% das accións, ao igual que o Desenvolvemento Sustentable, que o fai na mesma proporción (18,5%).

Táboa 14: Temáticas que aparecen nas accións analizadas

Temática	Porcentaxe que representa
ODM/ Pobreza 0	18,5%
Desenvolvemento sustentable	18,5%
DD.HH	17,6%
Cooperación internacional para o desenvolvemento	16,0%
Xénero	14,3%
Democracia e participación	9,2%
Educación en valores	3,4%
Comunicación para o desenvolvemento	2,5%
Total	100,0%

Fonte: Elaboración propia

Os Dereitos Humanos son a seguinte temática máis traballada cun 17,6% de presenza, mentres que o 16% das accións tratan algunha das subcategorías do bloque de Cooperación Internacional ao Desenvolvemento. Cómpre destacar que, unha temática moi específica (case sen variedade nas súas subtemáticas) e moi representativa é a do Xénero, xa que o 14,3% das accións traballan de xeito claro este contido. En menor medida se impulsan accións nas que se traten os temas de Democracia e Participación (9,2%), Educación en valores (3,4%) e Comunicación para o Desenvolvemento (2,5%).

Neste sentido, queda patente a importancia que tiveron as institucións públicas á hora de impulsar determinadas temáticas, é o caso, por exemplo, dos Obxectivos de Desenvolvemento do Milenio, que foron priorizados pola axenda política do desenvolvemento e teñen unha das maiores representacións nas accións analizadas. Neste sentido, e atendendo á clasificación de temáticas, semella que se traballou bastante coa D de Desenvolvemento, pero menos coa E de Educación (*cf.* Escudero e Mesa, 2011: 93), pois moitas das temáticas abordadas carecen dun enfoque pedagóxico ben establecido dentro do ideario da educación para o desenvolvemento que implica, sen dúbida, o traballo da participación e a cidadanía activa crítica e solidaria.

4.1.4. Os materiais didácticos da ED

Os materiais didácticos poden ser calquera tipo de dispositivo deseñado e elaborado coa intención de facilitar un proceso de ensinanza e aprendizaxe (*cf.* Marqués, 2000: web). Dentro da educación para o desenvolvemento, debido á combinación de dimensións e ámbitos educativos nos que se traballa de xeito integral, a variedade de materiais tamén resulta de grande amplitude, polo que se extraeu a seguinte tipoloxía de recursos didácticos:

Táboa 15: Tipoloxía de materiais didácticos

Material didáctico	Porcentaxe que representa
Guía didáctica	16,4%
Obradoiros	10,9%
Memoria	8,2%
Audiovisuais	8,2%
Espazo web	7,3%
Exposición	6,4%
Documento de presentación	6,4%
Relatorios	6,4%
Estudo	5,5%
Contos	4,5%
Material bibliográfico	2,7%
Cómic	2,7%
Revista	2,7%
Xogo	2,7%
Documentos de posicionamento	1,8%
Manual	1,8%
Cartel de sensibilización	1,8%
Axenda Solidaria	0,9%
Concurso	0,9%
Boletín informativo	0,9%
Espazo ¹⁷	0,9%
Total	100,0%

Fonte: Elaboración propia

Como podemos observar na táboa, os materiais clásicos de traballo nos espazos educativos (guías didácticas e obradoiros, por exemplo) son as propostas didácticas máis representativas da educación para o desenvolvemento en Galicia, estando presentes nun 27,3% de accións. Porén, non escapa á vista, a grande variedade de propostas que presentan as accións impulsadas polas entidades galegas, actividades nas que se aposta, nalgúns casos, por propostas de carácter innovador como poden ser os xogos, os cómics, o espazo creado para favorecer á sensibilización e a empatía ou as axendas solidarias, un formato de moito éxito e moi ben valorado polas comunidades educativas nas que se inseriu.

Os recursos audiovisuais e os espazos web, entendidos como ferramentas pedagóxicas e non só divulgativas, tamén están a coller pulo entre as ONGD galegas, representando entre as dúas o 15,5% do total dos materiais empregados. Cómpre salientar que o emprego dun material de carácter innovador non leva implícito (como veremos) un uso innovador do mesmo. Os audiovisuais poden ser creados polas persoas participantes, dándolles as ferramentas precisas para empoderarse na linguaxe e creación de imaxes e sons; ou pode ser

¹⁷ A posta en valor dun espazo físico concreto (por exemplo a recreación de Haima de Enxeñería Sen Fronteiras).

tamén unha proxección dun documental temático. Tal e como dicíamos anteriormente, as temáticas e as metodoloxías deben ir necesariamente de man, algo que, inevitablemente, afecta tamén aos materiais que se creen para dinamizar as propostas.

4.2. Na procura dun enfoque metodolóxico

A través do que levamos visto ata o de agora, resulta claro que a ED non se pode levar a cabo dende calquera proposta metodolóxica, senón que as estratexias didácticas que se queiran impulsar baixo este enfoque deben reunir unha serie de características. Baseándonos no desenvolvido nos diferentes estudos que abordan este tema, podemos establecer como imprescindibles os seguintes criterios metodolóxicos:

- A necesidade dunha visión global e globalizadora. A cidadanía global debe traballarse dende un enfoque transversal que implique compromisos e accións, non só en relación cunha materia específica, senón co resto do currículo e o conxunto de aspectos organizativos que atinxen aos centros escolares. A ED é un elemento educativo nuclear, por iso debe partir de propostas globais que integren estes contidos escolares cos propios das áreas curriculares (*cf.* Argibay, Celorio e Celorio, 2009: 51 e ss.). Ademais desta concepción básica dentro do ámbito formal, a visión global debe formar parte tamén das metodoloxías propostas nos demais ámbitos educativos.
- A flexibilidade. A ED debe organizarse atendendo ás especificidades dos suxeitos e dos contextos, pois ha de procurar atopar liñas de interconexión entre realidades. Debe, polo tanto, entender á escola coma unha institución aberta, adaptada aos fenómenos sociais que acontecen nas distintas comunidades. (*cf.* dir. González, 2012: 63).
- Metodoloxía comunicativa. O enfoque didáctico debe favorecer a relación entre as persoas nun proceso de carácter dialéctico onde se compartan portavocías e protagonismos. É importante partir das relacións comunitarias para lograr a coherencia nos valores e actitudes que se impulsan e traballan.
- Metodoloxía que promova e garanta a participación social. Na liña do exposto anteriormente, a educación para o desenvolvemento ha de propoñer procesos de carácter participativo entendendo a participación social coma un fin en si mesmo. (*cf.* Aranguren, 2010: 72).
- Experiencial. A oposición razón/emoción imperante na tradición educativa relegou a un plano moi secundario o coñecemento das emocións propias e alleas. Pensar e

sentir están tan separadas que a dimensión emocional foi relegada ao terreo persoal e íntimo, quedando o sentir excluído dos procesos educativos (*cf.* Hermelo, 2012: 18-20). A educación para o desenvolvemento debe incluír o papel das emocións como enerxías xeradoras de cambio, promovendo procesos “sentipensantes” que axuden a comprender e xestionar as emocións.

- Innovadora. A innovación e a creatividade metodolóxica tamén debe ser un elemento fundamental nun proceso socioeducativo de educación para o desenvolvemento. Como veremos en posteriores apartados, a innovación non é sinónimo de uso de novas tecnoloxías. As novas ferramentas tecnolóxicas poden e deben empregarse para xerar coñecemento e fomentar a participación. Os “comos” e os “para que” son básicos para determinar o carácter innovador dunha proposta.

En relación ao exposto, consideramos que a ED debe posibilitar un cambio de perspectiva, que potencie a capacidade para ler de maneira global, crítica e activa o mundo que nos rodea. Neste sentido, hai certas análises que defenden que non existe unha metodoloxía concreta ou específica para conseguir os fins da educación para o desenvolvemento, pero que si que existe un enfoque que debe respectarse: o enfoque socioafectivo. Dito enfoque pretende unha aprendizaxe integral, que non afecte só á posible transformación dos coñecementos e ideas, senón tamén ás emocións, aos valores, e que respecte sempre a autonomía das persoas, as súas actitudes e comportamentos.

Neste sentido, os procesos metodolóxicos empregados para traballar a ED deben ter en conta o fomento de coñecementos, pero tamén a adopción de actitudes e o desenvolvemento de habilidades. Así, a ED entendida como proceso educativo de transformación social permanente, acontece desde distintos eixos (*cf.* Cuentas Ramírez, 2009: 13):

- A ED sensibiliza a través da difusión de información relativa ás causas da pobreza e presentando os problemas conectados coas súas alternativas.
- A ED forma, pois encamiña ás persoas a un proceso de reflexión analítica e crítica das problemáticas sociais que permitan orientar ás accións cara un cambio local e global.
- A ED concientiza xa que promove que as persoas, de xeito gradual, asuman a súa propia situación, os seus límites e as súas posibilidades, así como a de outras e outros.
- Esta metodoloxía motiva o compromiso individual para a transformación social, fainos corresponsables das problemáticas sociais desde o local cara o global e viceversa.

- A ED promove a participación e a mobilización pois xera un proceso holístico que incita e compromete ás persoas a abordar os problemas do desenvolvemento e influír na traxectoria da vida pública para incidir en cambios necesarios e urxentes.

Ante esta restrita de principios, enfoques e perspectivas, fíxose imprescindible o deseño dunha ferramenta de análise que nos permitise contemplar todos estes aspectos intrinsecamente ligados á concepción da educación para o desenvolvemento que sostén o equipo avaliador. Así, as accións estudadas dentro das lóxicas dos seus devanditos proxectos, foron interrogadas con respecto a sete puntos clave sobre os que nos dispoñemos a afondar neste apartado: o formato, os obxectivos, o tipo de mensaxe, a innovación, a participación, a cultura avaliativa e a distribución e difusión.

4.2.1. Formato

As formas, os tanxibles, tanto en papel coma na virtualidade, son un aspecto a coidar fundamental para conseguir os obxectivos pedagóxicos formulados. Cuestións como a lexibilidade, a corrección gramatical ou a durabilidade do propio formato, son características que se deberían ter en conta á hora de planificar todas as accións da intervención educativa.

En xeral, o deseño dos materiais analizados é funcional e resistente en canto a tamaño, peso encadernación, etc., facilitando así tanto o seu adecuado manexo e transporte, coma os seus usos múltiples. Os datos identificativos adoitan ser suficientes e facilmente localizables xa que na grande maioría de materiais indícase o nome das entidades promotoras e financeiras (requisito indispensable marcado pola convocatoria) e, en moitos casos, algunha referencia ao proxecto no que se enmarca o material, así como os datos de contacto da entidade promotora. Consideramos que, á hora de que un material sexa localizable e se coñeza de onde procede, non abonda con colocar unicamente os logotipos: é importante ter unha páxina web de referencia na que realmente se sitúen os materiais. Ademais, as páxinas web deben ser accesibles e estar vixentes para realizar buscas rápidas dos materiais que se queren conseguir. Neste sentido, faise preciso sinalar que algúns documentos, estando editados en formato dixital, non están dispoñibles para a súa consulta e descarga nas páxinas web. Consideramos este un problema de cara á accesibilidade e, incluso, á transparencia. Por outra parte, para coñecer a vixencia dos contidos resulta preciso facer referencia nalgún espazo ao ano de edición (un dato non sempre presente); especialmente porque se está a traballar de contidos aterrados nas realidades, moi variables por si mesmas co paso do tempo.

A nivel global, as edicións responden a criterios medioambientais pero as entidades non fan referencia específica ao porqué desa aposta, a pesar de que existe un apartado específico no formulario no que se pode tratar este tema. Aínda que esta sexa a lectura xeral, cómpre

destacar que un 37,5% das accións non responden a este criterio, cando o medioambiente é unha prioridade transversal que non só debería atoparse nos discursos, senón tamén na práctica diaria. Só unha entidade fai explícito que os seus materiais son en papel reciclado cun branqueado sen clorar. As demais, incluso aquelas que se definen como medioambientalistas, non mencionan este tipo de cuestións nas súas publicacións, caendo, así, nunha certa incoherencia. O que se propón sería trasladar ao plano do concreto os criterios de sustentabilidade máis xerais e teóricos nos que se moven as intervencións; facendo, ademais, pedagogía destas prácticas, xa que consideramos que, ao explicitalas, estamos poñéndoas en valor.

Tanto a presentación coma o uso da tipografía é maioritariamente adecuado, é dicir, marxes, sangrado, orde e disposición de parágrafos, axeitados e letra lexible cun tamaño tamén adecuado, que destaca as partes importantes e axuda a ordenar o texto. Por outra banda, a nivel de corrección gramatical e ortográfica, a valoración é, en xeral, bastante negativa. Nos textos escritos atopámonos con erros frecuentes ortográficos, sintácticos, gramaticais e tipográficos, especialmente, nas traducións do castelán ao galego, atopando incluso unha mestura de ambas linguas. Só o 27,8% dos materiais non presenta erros.

A linguaxe é un elemento fundamental na presentación dos contidos dos materiais de educación para o desenvolvemento pois, en estreita relación co noso pensamento, a través da linguaxe noméase e interprétase a realidade na que vivimos. Aínda que a linguaxe nos materiais analizados adoita ser clara e precisa, atopámonos a miúdo con que non está adaptada aos públicos destinatarios, algo que é especialmente rechamante cando a grande maioría das accións van dirixidas a poboación suxeita. Profesionais do sector das ONG sinalan a idea de que existe unha tensión entre o emprego dos tecnicismos propios do ámbito do desenvolvemento e da acción social, e a necesidade de traducir a fórmulas máis sinxelas (que non simples) conceptos complexos, como os que aborda a educación para o desenvolvemento, sen minar o seu significado (*cf.* Molina, 2013: web). Neste sentido, faise preciso seguir aprofundando na procura dunha linguaxe que se entenda e xerar discursos que entronquen coa realidade da xente á que se dirixen os materiais e as mensaxes.

Outro aspecto relacionado coa linguaxe como vector da construción da nosa visión da realidade é o seu uso non sexista, tanto no plano gramatical da lingua coma no discursivo. O uso non sexista da linguaxe e imaxes constitúe unha condición necesaria para transformar as desigualdades de xénero nos programas e proxectos de educación e cooperación internacional ao desenvolvemento. O II PD da Cooperación Galega considera que “non se poden afirmar os dereitos das persoas se se exclúe, margina ou discrimina á metade da poboación por razóns do seu sexo” (II PD, 2010: 54). Iso comporta a obriga de empregar unha linguaxe e imaxes inclusivas coma unha ferramenta máis de transversalización da perspectiva de xénero. En

xeral, nas accións analizadas, atopámonos con exemplos de emprego ocasional de sexismo discursivo e gramatical. Un 31,9% das accións empregan estratexias claras contra estes sexismos. Porén, o feito de detectarse termos ou expresións de carácter sexista cando nos mesmos materiais se recolle a necesidade de superalos, dá conta da existencia de certas incoherencias ou contradicións entre a teoría enunciada e a práctica desenvolta nos materiais e proxectos analizados.

No tocante ás imaxes e á súa relación cos textos escritos, hai, maioritariamente, unha coherencia e un equilibrio entre ambos; ademais, o uso de gráficos tamén adoita ser adecuado, é dicir, datos sinxelos que axudan a entender o texto e aportan información relevante. Se ben, a pesar de que, en xeral, hai exemplos positivos de combinación de debuxos, imaxes e gráficos, moitos dos materiais non adoitan ofrecer imaxes ou deseños visualmente atractivos.

4.2.2. Obxectivos

Para o logro do obxectivo da educación para o desenvolvemento non bastan os coñecementos, a información ou os datos; senón que se precisa tamén traballar pola adopción de determinadas actitudes e o desenvolvemento de certas habilidades. Non basta con presentar problemas ou situacións de conflito e inxustiza, debemos dar ferramentas que non carguen de responsabilidade aos públicos receptores das intervencións, para evitar as pasivas frustracións.

Na grande maioría das accións analizadas (máis do 80%), os obxectivos da acción son claros e explícitos, unha cuestión que parece estar relacionada coa práctica formuladora, que obriga a organizar as intervencións en obxectivos xerais e específicos que deben gardar unha lóxica vertical bidireccional (de abaixo a arriba e de arriba a abaixo). Isto vese perfectamente reflectido na estruturade accións proposta neste proceso de análise, polo que, en xeral, os proxectos gozan dunha construción coherente dos seus obxectivos e resultados que resulta clara incluso á hora de esmiuzar as diferentes liñas de actuación impulsadas. Por outra banda, aínda que a porcentaxe non é tan elevada, existe, en xeral, un bo traballo na correspondencia entre os obxectivos das accións, as actividades creadas e os contidos tratados nelas (isto dáse nun 51,4% das accións). No entanto, se aterramos un pouco máis na natureza das metas formuladas, as porcentaxes varían lixeiramente, aínda que non deixan de ser positivas.

Se entendemos a educación para o desenvolvemento na liña da estratexia establecida pola AECID no ano 2007, podemos dicir que este modelo educativo está baseado na razón dialóxica, o respecto e aceptación da diferenza e o principio de alteridade; e promove un proceso que desenvolve valores, actitudes e destrezas que incrementan a autoestima das persoas e as capacita para ser máis responsables dos seus actos (*cf.* Ortega, 2007: 18). Existe, pois, unha proposta de análise da educación para o desenvolvemento baseada na constatación da súa incidencia nos ámbitos actitudinais, procedementais e tamén no eido cognitivo. A través da

análise realizada intentamos detectar se os obxectivos das accións abordan facetas relacionadas con cada unha destas tres áreas cuxo traballo combinado consideramos imprescindible para a consecución dunha transformación social e persoal. Recollemos a continuación as características que establecemos coma fundamentais en cada unha delas (*cf.* Observatorio de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid, 2012: 43 e ss.).

- **Dimensión cognitiva:** Precísase do coñecemento das desigualdades internacionais existentes no reparto da riqueza e do poder, da reflexión sobre as súas causas e consecuencias, así coma da análise do papel que deben xogar os países enriquecidos na construción de estruturas xustas. Para iso é preciso promover a adquisición dunha estrutura conceptual básica sobre o desenvolvemento, que aborde as problemáticas globais dende as diferentes áreas do coñecemento (economía, política, historia, antropoloxía, medio ambiente, socioloxía, etc.) que relacionen o desenvolvemento cos dereitos humanos. Isto supón unha análise en profundidade sobre as causas das desigualdades entre países e as súas consecuencias, e non só sobre as súas manifestacións (pobreza, fame, catástrofes humanitarias).
- **Dimensión actitudinal:** Promove valores e actitudes relacionados coa solidariedade, a xustiza social, os dereitos humanos, a cooperación e a corresponsabilidade; cuestións fundamentais para entender e enfrontarse aos novos procesos sociais, culturais, políticos e económicos que rexen o mundo.
- **Dimensión procedemental:** Como procedemento en si mesmo (proceso), a ED caracterízase por ser activa e participativa; por analizar as diferentes temáticas dende unha perspectiva global; e por promover o desenvolvemento dunha actitude crítica que permite desarticular argumentos, estereotipos e imaxes inadecuadas. Esta dimensión fomenta, pois, a adquisición de habilidades: capacidade crítica, empatía, capacidade de argumentar, o traballo en equipo, a busca activa da coherencia, a cal se plasma na presentación de alternativas coma o consumo crítico e responsable.

Neste sentido, e aterrando xa na análise realizada, os datos volven a ser, como dicíamos, positivos, pois no 48% das accións estudadas trabállanse de xeito combinado os coñecementos, as actitudes e as habilidades; sendo tan só unha minoría (o 11,1%) as accións que se centran exclusivamente no ámbito cognitivo. Isto non quita que os coñecementos e as actitudes sigan a ter un forte peso en moitas das accións analizadas, a diferenza das habilidades. Porén, detéctase un importante esforzo por parte dalgunhas entidades por este traballo máis transformador nas súas intervencións pois tratan de impulsalo dende o punto de vista das alternativas adaptadas aos públicos participantes. A pesar de que se detecta unha convivencia de modelos (feito que concorda coa heteroxeneidade das entidades do sector), esta evolución que se percibe nas accións analizadas resulta imprescindible para traballar por

unha educación crítica “que proteste, que presente propostas e que poña ás persoas (as súas vidas, as súas testemuñas, os seus sentimentos, os seus desexos e os seus anhelos) no centro da súa actuación” (Altamira, Canarias e Martín, 2011: 114).

Tamén nos atopamos con datos alentadores ao analizar, nos casos nos que as accións se desenvolven no ámbito formal, a relación entre as intervencións de ED e a lexislación educativa vixente. Nun 43,1% dos casos, as accións presentan un aliñamento co currículo oficial no que se insiren. Porén, é importante destacar que, dentro desta porcentaxe, están incluídas as accións dirixidas a públicos universitarios que teñen recoñecemento oficial das institucións. En xeral, dentro do eido da educación obrigatoria, bacharelato e ciclos formativos; non existe un traballo por analizar esa vinculación de obxectivos coa realidade educativa, nin a nivel de lexislación, nin de proxectos educativos de centro. A pesar de que a maioría das accións se aliñan co currículo oficial, só dúas entidades fan referencia explícita á LOE nos seus materiais, e só unha se refire ás oito competencias básicas que se deben traballar na educación obrigatoria e no bacharelato. Trátase polo tanto dunha aliñación máis automática que reflexionada, posto que a LOE, a través da aposta pola transversalidade da educación en valores (que inclúe a educación ambiental, para a paz, etc.), está en sintonía coas propostas da ED.

Neste sentido, resulta especialmente rechamante esta forte desconexión no terreo lexislativo pois atopámonos nun contexto de loita e reivindicación nos que están involucrados todos os axentes que conforman a comunidade educativa (alumnado, profesorado, equipos directivos, persoal dos centros e ANPAS) para opoñerse a un cambio de lei que afecta tamén á práctica da educación para o desenvolvemento.

Máis alá dos cambios de funcionamento e organización que están poñendo en pé de loita a numerosos colectivos, o novo proxecto de lei educativa, a LOMCE, supón tamén un cambio na filosofía defendida nos instrumentos lexislativos anteriores. A preocupación pola situación económica do país pon no foco da nova lei o desenvolvemento do talento, a busca da competitividade das persoas no escenario global, e relaciona de xeito directo o crecemento económico cun futuro mellor.

Se ben non é a intención deste estudo facer unha lectura pormenorizada das consecuencias do cambio lexislativo, si que nos parece interesante apuntar dúas ideas básicas. En primeiro lugar, independentemente da materia específica de Educación para a Cidadanía, que recibiu certas críticas dentro do discurso da ED por parte de quen entendía que os contidos aí tratados debían ser transversais a todas as materias; é innegable que a LOE estaba edificada sobre unha concepción da propia educación bastante parella á recollida nos postulados da educación para o desenvolvemento. A LOE fala de cidadanía responsable, libre e crítica; de cohesión social; de esforzos compartidos; de sociedades xustas, e mesmo apunta á necesidade do recoñecemento da diversidade afectivo-sexual, un punto que, como veremos máis adiante,

está totalmente invisibilizado no conxunto das accións impulsadas polas ONGD galegas¹⁸. Por iso resulta desalentador que a nova proposta obvie por completo estes fundamentos. Se ben a LOMCE recolle algunha idea interesante, como a da corresponsabilidade do resto de axentes sociais que conforman a sociedade no proceso de transformación do modelo educativo; en xeral, as ideas clave que a sustentan reducen á educación a un mero medio cara a empregabilidade, restándolle espazo ao seu imprescindible papel na creación de cidadanía crítica e democrática.

En segundo lugar, e moi especificamente no referente ao tema do xénero (unha temática transversal á educación para o desenvolvemento), parécenos fundamental recoller un apartado da LOMCE que consideramos un auténtico paso atrás na consecución dunha sociedade igualitaria entre homes e mulleres:

“Non constitúe discriminación a admisión de alumnos ou a organización da ensinanza diferenciada por sexos, sempre que a ensinanza que impartan se desenvolva conforme ao disposto no artigo 2 da Convención relativa á loita contra as discriminacións na esfera de ensinanza, aprobada pola Conferencia Xeral da UNESCO o 14 de decembro de 1960¹⁹. En ningún caso a elección da ensinanza por sexos poderá implicar para as familias, alumnos e centros correspondentes un trato menos favorable nin unha desvantaxe á hora de subscribir concertos coas Administracións educativas ou en calquera outro aspecto” (Proxecto de LOMCE, maio 2013: 49 e 50).

Consideramos que este apartado, que está a ser tan polémico, precisa ser contestado con contundencia dende un sector que fai unha aposta tanto teórica coma práctica pola igualdade efectiva entre homes e mulleres en todas as partes do mundo. De feito, Marina Subirats, catedrática emérita de Socioloxía na Universidade Autónoma de Barcelona, considera que é xusto cando se constata que coa escola mixta se conseguiu dar un gran salto adiante no rendemento escolar de mozos e mozas, cando se inicia de novo o manido debate sobre a conveniencia da escola segregada. Segundo Subirats, hai un punto clave para a reapertura desta cuestión e é que “en certa maneira, a escola mixta non acabou de resolver as cuestións que tiña abertas. Permitiu un grande avance en termos de adquisición de títulos académicos, pero deixou a medias o cambio cultural preciso, especialmente no que concirne á incorporación dos saberes e valores tradicionalmente femininos. E, polo tanto, hai aspectos que aínda resultan incómodos, que suxiren modificacións” (Subirats, 2010: 156). E esas modificacións que se deben facer implican unha necesaria transformación das estruturas

¹⁸ Lei Orgánica de Educación (2006) consultada na seguinte dirección do BOE o 20/VII/2013: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

¹⁹ O apartado “a” do artigo enunciado di o seguinte: “A creación ou o mantemento de sistemas e establecementos de ensinanza separados para os alumnos de sexo masculino e para os de sexo feminino, sempre que eses sistemas ou establecementos ofrezan facilidades equivalentes de acceso á ensinanza, dispoñan dun persoal docente igualmente cualificado, así coma de locais escolares e dun equipo de igual calidade e permitan seguir os mesmos programa de estudo ou programas equivalentes”. Consultado no portal da UNESCO o 23/08/2013: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

androcéntricas para conducir un proceso de cambio nunha sociedade excesivamente masculinizada. Este é ao cambio ao que máis reticente é, segundo a autora, unha parte da sociedade do Estado español, que se escuda en argumentos naturalistas e de rendimento académico. Pero é precisamente este cambio o que se busca a través da educación para o desenvolvemento. Por iso consideramos fundamental que se constrúa un posicionamento claro e directo dende as ONGD galegas.

Por outra banda, e deixando a un lado xa a educación obrigatoria e as ensinanzas de bacharelato e Formación Profesional, é preciso poñer en valor o esforzo reivindicativo realizado polas ONGD que traballan no eido universitario. Se ben é certo que en ningún dos proxectos analizados atopamos unha referencia explícita sobre a nova lei que regulará ás universidades galegas, cóstanos que dende a Coordinadora Galega de ONGD traballouse na presentación dun documento de alegacións ao Anteproxecto de Lei do Sistema Universitario de Galicia. Resulta bastante decepcionante comprobar que no documento final publicado no DOG do 3 de xullo²⁰ non se incorporaron ningunha das propostas presentadas polo conxunto das ONGD galegas. Isto non quita que esta non deba ser a liña de traballo a impulsar coma unha das diversas patas da Incidencia política, e seguir apostando por xogar un papel de interlocución (e denuncia, cando sexa preciso) coas diferentes entidades públicas coas que as organizacións están a traballar día a día.

4.2.3. Tipo de mensaxe

“O apoio público á axuda ao desenvolvemento é un océano dun centímetro de fondura”

Ian Smillie

As mensaxes textuais e visuais deben estar seleccionadas e construídas en relación aos obxectivos da acción. A deconstrución de estigmas, a transformación dos estereotipos de xénero ou da imaxe catastrofista creada arredor dos países empobrecidos; só é posible a través dunha coherencia entre todas as mensaxes que forman parte da acción.

Na liña desta reflexión sobre as mensaxes e todo o que as envolve, xurde no Reino Unido un estudo con bastante repercusión no sector titulado *Buscando marcos: novas formas de implicar á cidadanía do Reino Unido coa pobreza global*. A pesar de que o informe está situado na realidade británica, é perfectamente exportable á situación do sector no Estado español. O estudo traballa con dous conceptos chave, o de valores, entendidos coma os principios orientativos que empregan as persoas para xulgar as situacións e determinar as súas liñas de actuación; e o de marcos, que se conciben coma anacos de coñecemento factual e procedemental que temos no noso cerebro e cos que entendemos situacións, ideas e discursos

²⁰ Consultado o 23/09/2013 na páxina:

http://www.xunta.es/dog/Publicados/2013/20130703/AnuncioC3B0-270613-0001_gl.html

na nosa vida cotiá. Así, os valores e os marcos ofrécennos xeitos de observar o problema da implicación cidadá coa pobreza global e identificar posibles solucións. Segundo os autores do estudo, a apática situación de dito problema na actualidade, suxire que chegou o momento de que o sector transforme dun xeito radical as súas prácticas (cf. Darnton, Kirk, 2001: 5 e ss.). Tal e como se asegura no documento, as organizacións sociais estiveron empeñadas en medir o éxito dos seus esforzos cos indicadores equivocados. A campaña de impacto global como *Make Poverty History* (Pobreza Cero) foi un éxito no Reino Unido, nela recolleron millóns de euros e de firmas en defensa da axuda ao desenvolvemento e dun comercio máis xusto, pero estes resultados non parecen ter alterado a percepción que a cidadanía ten de si mesma coma “doante xenerosa” e da súa relación cos países empobrecidos coma “receptores que deben mostrarse agradecidos”.

Neste sentido, cómpre rescatar unha serie de ideas chave que nos axudarán a complementar a análise deste apartado. En primeiro lugar, non existe ningún tipo de comunicación (emisión de mensaxes) que poda considerarse neutral en termos de valores. Cada mensaxe e actividade, activa e reforza valores. A invisibilización dos problemas colabora na perpetuidade dos mesmos. Así, e retomando brevemente a idea exposta no apartado anterior, parece que a neutralidade política que impera nas mensaxes lanzadas por boa parte do sector, pode ser unha panca na activación do marco negativo que perpetúa a idea da “*Orde moral*”²¹. Segundo expón Pablo J. Martínez no seu artigo “Redefinición do papel das ONGD: cara unha mirada máis política”, as mensaxes lanzadas polo sector están demasiado impregnadas de “boismo” e neutralidade política:

“O concepto comunicativo máis explotado polas ONGD é precisamente o da absolutización das ideas do ben e da solidariedade que contribúen decisivamente a lexitimar a súa presenza nas nosas sociedades. Por iso, a mensaxe máis repetida nas súas comunicacións é a das solucións que elas propoñen sen matices, sen contextos e, menos que nada, sen conflitos nos que intervir ou contribuír a superar”(cf. Martínez, 2011: 16).

Aterrando estas reflexións na realidade galega analizada, se ben é certo que as imaxes empregadas polas ONGD non son (en xeral) nin catastrofistas nin idílicas; tamén é certo que moitas delas seguen a liña discursiva que detectou Martínez para o resto do Estado e emiten mensaxes que non transforman determinados estereotipos cuxa deconstrución debería ser traballada en todo tipo de actividade. Nesta liña da análise, non detectamos unha aposta cara á transformación dos roles tradicionalmente asignados aos homes e ás mulleres, xa que só o

²¹ O marco da “Orde Moral” é un dos marcos máis antigos que entende que, ao longo da historia, emerxen xerarquías naturais de poder pero que, ao ser naturais, e a natureza non pode ser inmoral, estas xerarquías tradicionais de poder son morais. Segundo o informe, con demasiada frecuencia a orde moral se estende aos homes por enriba das mulleres, as persoas brancas por enriba das non-brancas, as cristiás por enriba das non-cristiás, as heterosexuais por enriba das homosexuais. Así, este marco sostén moitas das narrativas entorno á caridade e á misión que edificaron as mensaxes de varias entidades nas súas orixes. Segundo os autores do estudo, non existe unha clara parella antagonista para este marco tan predominante na nosa cultura. Porén, están a aparecer modelos de orde alternativos. (ver Darnton, Kirk, 2001: 77, 78).

27,8% das accións analizadas traballan nesa liña. Se partimos da premisa de que ningunha intervención é neutral ao xénero²², debemos destacar que esta cuestión está invisibilizada no 55,6% das accións, o que, automaticamente, implica a reprodución deses roles. Dado que o 16,6% das intervencións reproducen de xeito explícito eses roles, podemos afirmar que o 72,2% das accións analizadas perpetúan, dun xeito ou doutro, as desigualdades de xénero.

Por outra banda, no referente á reprodución de estereotipos e xeneralidades sobre os países empobrecidos, nun 44,4% das accións estudadas transfórmanse esas ideas preconcebidas; porén, nunha porcentaxe igualmente importante (40,3%) nin se reproducen nin se transforman ditos estereotipos, invisibilizando deste xeito esas problemáticas. Sorprende que sexa tan elevada a porcentaxe das intervencións que non traballan na deconstrución dos estereotipos entre países, cando a grande maioría das organizacións analizadas son tamén entidades de cooperación exterior cun discurso de cidadanía global. Nese sentido, consideramos que, a nivel xeral, hai unha tendencia a retratar máis a pobreza dos países empobrecidos e non a súa riqueza. Existe, así e todo, algunhas prácticas destacables en relación a esta cuestión, que se dá, por exemplo, cando se traballa dende a perspectiva da Soberanía Alimentaria, xa que nestes casos si que existe esa mirada positiva que destaca as loitas dos movementos campesiños, as prácticas tradicionais non perdidas e a posta en valor do espírito comunitario. Por outra banda, e para pechar o apartado dos estereotipos, tamén sorprende que apenas se traballe a temática do cuarto mundo²³, presentándose en varias ocasións unha imaxe algo idílica dos contextos propios.

Outro punto de análise versou sobre a non discriminación (sexual, racial, etc.) que, ou ben non se traballa, ou ben se fai de xeito bastante puntual. Entendemos que a non discriminación racial pode estar atendida no traballo da interculturalidade (que, se ben non é moi frecuente, si que marca unha liña prioritaria de actuación nalgunhas entidades); porén, non se atopou nesta análise ningunha acción na que se inclúa o tema da sexualidade e da discriminación sexual, tan sequera se mostra esa diversidade sexual nas imaxes que se traballan. Tendo en conta que a grande parte do público que participa nas accións é xente moza, este feito resulta especialmente rechamante ao tratase de persoas que están a construír a súa identidade sexual e esta é unha dimensión importante do seu desenvolvemento persoal. Os dereitos sexuais e reprodutivos forman parte dos dereitos humanos e traballalos é imprescindible para respectar a dignidade das persoas.

²² Segundo o *III Encontro Nacional de Docentes en educación para o desenvolvemento: Creando redes*, ningunha acción de desenvolvemento no sector educativo é neutral ao xénero. Calquera proxecto ou programa pode xerar un impacto que contribúa positiva ou negativamente a lograr a igualdade entre homes e mulleres.

²³ Entendemos por cuarto mundo a aquelas realidades sociais que se atopan en situación de total marxinação e que están situadas nos países enriquecidos.

No entanto, si que existe nas intervencións analizadas unha preocupación por deconstruír dun xeito explícito as ideas preconcebidas existentes entorno a conceptos tan desgastados a nivel mediático como poden ser a pobreza ou o desenvolvemento. Nesta liña, máis da metade das accións analizadas (un 47,2%) afondan de forma clara nos posibles obstáculos que impiden o desenvolvemento, favorecendo ese traballo de deconstrución das culpabilidades sistémicas que impiden acadar a xustiza social. No referente ás mensaxes relacionadas coas causas da pobreza, a porcentaxe de accións que tratan o tema en profundidade sitúase no 38,9%, sendo un 29,2% as que traballan a temática de xeito parcial e un 31,9% as que non abordan esta cuestión. Cómpre salientar que, nalgúns ocasións, detectamos unha confusión entre as causas e as consecuencias da pobreza.

Porén, como comentabamos ao principio do apartado anterior sobre os obxectivos das intervencións, identificar as causas dos problemas e adquirir coñecementos sobre a problemática das desigualdades internacionais non é abondo para conseguir a transformación. É preciso ofrecer propostas de cambio concretas para non cargar ás persoas participantes dunha responsabilidade paralizante. Neste sentido, o 44,4% das accións presentan alternativas aterradas nas realidades dos públicos proporcionando, deste xeito, opcións concretas e accesibles para a transformación. Por outra banda, o 40,3% das actuacións analizadas presentan alternativas, pero dun carácter moi abstracto, como pode ser a solidariedade en xeral, sen concretar esa posible participación.

En relación ás cuestións relacionadas coa dignidade das persoas, podemos afirmar que, na súa maioría, as accións promoven esa dignidade e que nun 37,5 % das mesmas sinálase dun xeito evidente a capacidade das persoas de facerse cargo de si mesmas. Por outra banda, a identidade cultural respectase nun 51,4% das actuacións mentres que se promove nun 38,9%. Porén, se atendemos á presenza desa diversidade cultural nos proxectos, podemos constatar que non abundan nos discursos das ONGD as testemuñas en primeira persoa pois no 55,6% das accións predominan as interpretacións de terceiros.

4.2.4. Innovación

A innovación é un xeito de traballar diferente, proponendo novas ideas e novos procesos que fomenten a interactividade. O emprego de ferramentas que permitan a adecuación a novas realidades e a adaptación a novos contextos son un compoñente chave da innovación social e educativa. Chegar aos públicos aos que non se adoita chegar, innovar en temáticas e xeitos de facer son características básicas desta concepción integral da innovación, que valora positivamente o traballo investigador e de socialización de novas ferramentas para afrontar os retos diarios.

En xeral, a innovación é un dos criterios que resulta peor valorado nesta análise, xa que 51 das 72 accións analizadas (aproximadamente o 70%) reciben unha puntuación negativa no conxunto de aspectos estudados neste apartado. No referente aos enfoques teórico-conceptuais que sustentan á idea da acción, só o 30,6% presentan unha proposta innovadora; mentres que no que atinxe á execución da intervención máis da metade das accións (58,3%) apostan por metodoloxías clásicas.

Un dos datos máis negativos aparece no apartado de públicos xa que son só o 12,5% das accións as que se orientan a públicos esquecidos dentro das intervencións de ED (persoas maiores, poboación migrante, mulleres, poboación rural, administración pública, empresas ou outros movementos sociais). Porén, mesmo cando se traballa con estes perfís, á hora de deseñar a intervención, non sempre se tivo en conta como ían poder participar ditos públicos. En relación con isto, hai dúas entidades que traballan coa Administración Pública, un público que non adoita ser receptor de accións formativas de educación para o desenvolvemento. Ambas intervencións tiveron en común a pouca asistencia das persoas invitadas, o cal nos conduce a insistir na necesidade de coñecer os contextos nos que se intervén e reforzar o contacto e o diálogo cos públicos cos que se traballa para adaptarse a eles.

Precisamente, vivimos nun contexto no que “o cambio, a creatividade e a innovación é unha demanda constante” (Izaguirre, 2011: 110), o cal, dende o punto de vista educativo e pedagóxico intrínseco á educación para o desenvolvemento, demándanos tamén coñecer e adaptarnos aos novos ambientes de aprendizaxe. A seguinte táboa recolle unha proposta de análise das características que definen a evolución do modelo de aprendizaxe tradicional ao actual que consideramos de interese para o apartado que estamos a analizar:

Táboa 16: Ambientes tradicionais de aprendizaxe vs. Novos ambientes de aprendizaxe

Ambientes de aprendizaxe tradicionais	Novos ambientes de aprendizaxe
Instrución centrada no mestre/a	Aprendizaxe centrado no/a estudante
Estímulo dun só sentido	Estímulo multisensorial
Progresión por un só camiño	Progresión por moitos camiños
Medio de comunicación único	Medios múltiples (“Multimedia”)
Traballo individual illado	Traballo cooperado
Aprendizaxe pasiva	Aprendizaxe activa/exploratoria baseada na indagación
Aprendizaxe fáctico, baseado nos saberes	Pensamento crítico e toma de decisións con coñecemento de causa
Resposta reactiva	Acción proactiva, planeada
Contexto artificial, illado	Contexto auténtico, do mundo real

Fonte: Adaptado de García Calleja, J. (2012: web)

Neste sentido, a partir da análise realizada, pónense de manifesto carencias e dificultades para responder a todos estes retos presentes nos procesos educativos. No que respecta á aprendizaxe compartida, o 31,9% das accións analizadas a promove de xeito decidido, mentres que un 44,4% non traballa desde esta óptica. Por outra banda, a investigación,

compoñente fundamental para conseguir prácticas máis innovadoras e favorecer a aprendizaxe activa, non se inclúe nun 87,5% das accións; resulta, polo tanto, practicamente inexistente, tal e como xa puidemos comprobar no apartado dedicado á análise das dimensións da educación para o desenvolvemento²⁴. Mesmo os datos relativos ás novas tecnoloxías, son negativos, a pesar de que o seu impulso se promove de xeito explícito dende a política pública de cooperación; así, obtemos que un 48,6% das accións non promove o seu uso, un 29,2% faíno pero entendendo aos públicos como destinatarios da información, e só un 22,2% os concibe como produtores de contidos dixitais, permitíndolles, a través das actividades deseñadas, crear, publicar e compartir as súas creacións, aprendendo de xeito colaborativo e compartido.

4.2.5. Participación

“A cultura da participación reclama un suxeito persoal e colectivo que sexa capaz de ofrecer non só un modo de facer senón un xeito de estar e de vivir no mundo que mostre que é posible a convivencia entre diferentes”

Luis Aranguren

Entendemos que unha metodoloxía que fomenta a participación tanto na aula coma nos demais espazos informais nos que se impulsan accións de ED en Galicia, debe atender aos distintos aspectos recollidos na noción da participación social para contribuír ao fomento dunha cultura de participación democrática.

Así, en primeiro lugar, entendemos a participación social coma unha actividade “práctica e reflexiva” (Aranguren, 2010: 28), o cal non se entende sen a promoción da capacidade crítica dos públicos. A este respecto encontrámonos con datos bastante dispersos; a situación maioritaria é que as accións empregan metodoloxías pouco participativas e que non afondan na análise colectiva das causas dos problemas, senón que promoven unha reflexión máis individual, algo que se dá no 40,3% dos casos e que se valora negativamente nesta análise. Tal e como afirma Alicia de Blas, “sería absurdo promover a participación cidadá sen promover a participación nas nosas accións” (2010: 111). En menor medida (no 36,1% das accións), emprégase unha metodoloxía que afonda nas causas dos problemas pero non traballa a empatía do grupo; mentres que un 23,3% si que está a traballar a empatía.

Un segundo trazo da participación social consiste en entendela coma un modo de acción colectiva e que polo tanto, non se restrinja ao espazo do individual aínda que parta da decisión de cada persoa (*cf.* Aranguren, 2010: 31). Dende esta óptica, e máis concretamente no que respecta á posta en marcha de procesos grupais, atopámonos cun 37,5% de accións que fomentan ao longo das actividades o traballo en grupo; porén existe unha porcentaxe similar de accións que non traballan esta modalidade. No 25% restante, trabállase en grupo

²⁴ Ver páxina 45 e ss.

con carácter puntual. No tocante ás metodoloxías que favorecen o traballo cooperativo, coma un chanzo máis elevado da acción colectiva, a porcentaxe de accións nas que os problemas se resolven de xeito cooperativo, baixa ao 30,6%, fronte a un 47,2% nas que se dá unha exposición unidireccional que non promove o traballo colaborativo.

Unha ampla maioría das accións analizadas non fomenta a participación no voluntariado local (o 70,8%) e, de facelo, céntrase no voluntariado que ofrece a súa organización. Só nunha minoría do 11,1% das accións preséntase un abano de posibilidades. Isto comporta unha limitación importante á participación social tal e como se entende hoxe en día, pois “está ligada ao momento histórico concreto no que se desenvolve e que obedece a accións colectivas, organizacións cívicas e suxeitos sociais específicos dese tempo e eses lugares” (Aranguren, 2010: 16). Pero tamén porque a participación social actual caracterízase polas múltiples pertenzas e as diversas formas de participación nas que se conxugan intereses persoais, familiares, de ocio, de desenvolvemento persoal, etc. De aí a importancia de traballar dende as canles e alternativas específicas de participación nos territorios e nos contextos concretos (locais e globais).

Maioritariamente, as metodoloxías das accións permiten a participación de todos os públicos destinatarios das mesmas, nun 75% de forma clara e nun 16,7% parcialmente. En xeral, non se contempla a participación doutros públicos que non sexan os destinatarios específicos das accións (como familiares, veciñanza, representantes do goberno local, etc.). Neste sentido, non se traballa a educación para o desenvolvemento coma unha proposta de barrio, de vila, de parroquia ou de cidade. Tampouco adoita contemplarse no deseño das accións a participación de persoas doutros lugares do mundo e/ou outras realidades sociais (no 58,3% das accións). De feito, só no 23,6% se contempla a presenza a través de audiovisuais e testemuñas orais ou escritas, porcentaxe que se reduce aínda máis se buscamos unha participación presencial de persoas procedentes doutros contextos (o 18,1%). Integrar estas outras voces e miradas tórnase imprescindible cando “a participación debe apuntar ao norte da xustiza co sur e os sures que nos habitan” (Aranguren, 2010: 16); trátase de sumar diversidade e de acoller as historias individuais e colectivas, plurais e diversas dende o punto de vista xeracional, étnico- cultural, etc. que permitan reconstruír os imaxinarios colectivos dun xeito non estereotipado. Neste sentido, consideramos interesante rescatar a experiencia de Solidariedade Internacional de Galicia no seu proxecto *O Tesouro de Acahualinca*, unha intervención na que se contou coa presenza dun mozo e dúas mozas nicaraguanas que compartiron a súa experiencia de vida co alumnado de secundaria de varios centros educativos galegos. A pesar de que esta acción se escapa ao marco temporal da presente avaliación (xa que foi executada no ano 2013), consideramos que se trata dunha práctica

significativa que resultou de grande interese para alumnado e profesorado, tal e como se recollen nas súas avaliacións²⁵.

Ao analizar se a metodoloxía suxire accións máis aló do propio marco do proxecto, o cal podería facilitar o paso da sensibilización á acción, atopámonos que nun 40,3% das actividades se recolle un abano de posibilidades de traballo a longo prazo e nun 33,3% se fai a nivel vago, mentres que nun 26,4% non se menciona. Porén, detéctase un esforzo por parte das entidades por presentar propostas concretas que lles permitan aos públicos involucrarse dende as súas posibilidades en procesos de cambio a máis longa duración que a propia da acción, en sintonía co propósito da educación para o desenvolvemento de pór en marcha estratexias a medio/longo prazo conducentes a procesos de cambio individuais e colectivos.

O traballo educativo a través da arte e da creatividade representa unha oportunidade para favorecer o protagonismo dos públicos nas accións e reforzar o seu estatus de participantes. En xeral, as accións non tenden a potenciar o traballo educativo a través da arte e da creatividade, pois o 77,8% non contempla a elaboración de materiais creativos por parte dos públicos destinatarios. Porén, entre as que o fan, a opción maioritaria é o traballo creativo a nivel de grupo. Retomando todas estas ideas, gustaríanos rescatar unha acción que non puido ser analizada por falta de información pero que, nos consta (por poder consultar o resultado final) que integrou a dimensión participativa en todo o proceso, xerando, incluso, unha nova mirada ao propio territorio. É o caso do vídeo participativo de Acsur, un proceso de alfabetización audiovisual interxeracional que permitiu traballar temáticas relacionadas coas economías solidarias, a defensa medioambiental e o xénero dende unha experiencia propia.

Nas sociedades actuais, non hai un suxeito que realice a participación social, senón unha pluralidade deles conectados en rede; xa non falamos pois dun suxeito histórico (a clase obreira, o estudantado, as persoas excluídas), senón de suxeitos diversos: os movementos sociais, os voluntariados, etcétera. (cf. Aranguren, 2010: 29). Observamos que algo máis da metade das accións visibilizan a importancia do traballo en rede, nun 27,8% a nivel vago e nun 25% mostrando os beneficios dese modo de traballo. Estes datos poñen de manifesto que as entidades están adquirindo conciencia, aínda non moi decidida, sobre a contribución que, para o cumprimento do obxectivo de participación da educación para o desenvolvemento que busca acordos e suma de vontades diversas, pode ter o establecemento de alianzas e o traballo en redes con outras organizacións e movementos. Tal é o caso do proxecto *Mulleres e Comercio Xusto: elas alimentan o mundo*, no que diversas entidades especializadas nas temáticas de comercio xusto, soberanía alimentaria e/ou medio ambiente, e amparadas polos espazos e experiencias de diálogo e traballo compartido dinamizados dentro da Comisión de Comercio Xusto da CGONGD, atoparon unha liña de pensamento e acción común, e decidiron

²⁵ Se ben non foi posible analizar esta acción impulsada por Solidariedade Internacional de Galicia no proxecto seleccionado na mostra dado que aínda non concluíra a execución das mesmas, consideramos imprescindible tela en conta para realizar unha análise o máis fiel a realidade posible. Este será o criterio a seguir ao longo do presente apartado.

sumar forzas e esforzos para a realización conxunta dun proxecto de forma coordinada e participativa. Dito proxecto, ademais de fortalecer ao propio grupo de ONGD, tivo como obxecto a posta en coñecemento entre entidades de mulleres rurais de Galicia con mulleres que traballan en organizacións rurais de países empobrecidos.

A participación social representa unha oportunidade única para intervir no debate e na toma de decisións políticas que nos afectan. No entanto, a acción de denuncia (incidencia política) protagonizada polo público obxectivo non se inclúe no 84,7% das accións. Resulta, polo tanto, unha práctica minoritaria e, cando se inclúe, adoita tratarse dunha opción previamente proposta, salvo nun caso excepcional no que o tema da acción e a posta en marcha da mesma xorden do público.

Outra das claves para favorecer a participación que non están aproveitando de xeito decidido as entidades é o traballo no plano emocional e afectivo, posto que o 62,5% das accións non o traballa, o 23,6% faino de xeito puntual e só no 13,9% o traballo dos afectos e das emocións é unha constante que favorece a implicación emocional e creación de lazos afectivos dos públicos nas e coas propostas. Cabería nesta liña salientar o interesante que resulta o caso da viaxe a outras realidades da acción *Xanela Aberta ao Sur* da ONGD Amarante, onde, a través de dinámicas e de xogos de rol, se traballan as emocións e se dá pistas para a xestión das mesmas de cara á preparación para a viaxe. Igualmente acontece co traballo exploratorio de Enxeñería sen Fronteiras na metodoloxía do Teatro do e da Oprimida, unha ferramenta artística con sentido pedagóxico e de transformación social, moi baseada na experimentación en primeira persoa de problemáticas reais (neste caso concreto, relacionadas coas desigualdades de xénero e o acceso e consumo de auga) e a expresión coa voz e a través do corpo de alternativas para a súa resolución.

4.2.6. Cultura avaliativa

Para quen pretende constituírse e actuar como axentes de cambio sobre unha realidade e un contexto determinado, é preciso non actuar ás cegas e de forma automática, senón contar con pautas, criterios e estratexias que guíen o noso proceder, as cales moitas veces parten da propia experiencia, ou, incluso, de experiencias alleas.

As avaliacións son susceptibles de cumprir varias funcións. Poden servir para proporcionar información destinada a dar conta da realización das actividades planificadas (recursos empregados, tempos, actividades realizadas, obxectivos acadados, etc.); mais tamén teñen a capacidade de arrojar luz sobre os procesos vividos e recoller información sensible que axude a realizar propostas de mellora susceptibles de ser aplicadas no futuro. Desta forma, pasamos das avaliacións como meros instrumentos de rendición de contas aos propósitos administrativos, a aquelas xeradoras de aprendizaxes susceptibles de servir en momentos futuros.

Se nos centramos nas primeiras fases do proceso avaliativo, é dicir, nas identificacións, diagnósticos e liñas de base, comprobamos que só o 5,6% das accións analizadas basearon os seus deseños nas conclusións establecidas neste tipo de ferramentas. No entanto, o 44,4% dos proxectos obxecto de estudo foron construídos en base á experiencia dos anos anteriores e sinalouse, nalgunha das respostas, que esa experiencia previa imprimiu melloras na formulación das intervencións. Existe, no entanto, un proxecto no que a maior parte da actividade que contemplan se basea na realización dun diagnóstico inicial. Estamos falando da intervención Entre-nós, impulsada pola agrupación conformada por Ecos do Sur e Mestura, na que unha acción importante é a recollida de datos do tecido asociativo migrante en Galicia para a elaboración das accións futuras. Consideramos que se trata dunha práctica significativa que pode ser exportable a outros moitos eidos de actuación.

Segundo a consultora Incyde, a sistematización é un proceso colectivo a través do cal, unha vez acontecida a intervención, recuperamos a súa historia, ordenámola, reflexionamos sobre ela facendo unha análise e interpretación crítica. A sistematización realízase para obter conclusións, aprendizaxes e recomendacións que permitan mellorar as prácticas futuras e compartir esas leccións aprendidas con outras organizacións e persoas. Neste sentido, o panorama que presenta o sector en Galicia é bastante negativo. Segundo o estudo realizado, o 73,6% das accións non establecen un proceso de sistematización de información que involucre aos distintos actores participantes; estes procesos vense moi restrinxidos ao equipo -ou persoa- encargado do proceso de execución e xustificación das accións. Cómpre sinalar que no 16,7% dos casos nos que este proceso de sistematización se realiza de forma participativa, obsérvase, tamén, certo interese en compartir a información recollida entre os diversos actores participantes. Tamén aquí nos gustaría deternos a mencionar a práctica sistematizadora do *Xanela Aberta ao Sur* de Amarante, un programa de coñecemento das realidades do sur que destaca pola completa recollida de información de todos os públicos participantes (incluíndo as asociacións irmás de Ecuador, Brasil e Marrocos) e a eficaz sistematización de todo ese coñecemento de xeito que se pode percibir, ao analizar varios proxectos, como as aprendizaxes pasadas están a nutrir os procesos presentes e futuros.

Por outra banda, no referente ás ferramentas imprescindibles para a realización das análises, o 61,1% das accións estudadas non teñen en conta o deseño de formularios ou enquisas de avaliación e, dos casos restantes nos que si que se contempla ese deseño, nun 23,6% se elaboran instrumentos específicos para cada público ao que se dirixe a acción. Temos tamén que resaltar, que só o 9,72% das veces realízase unha análise completa e reflexiva a partir das anteriores enquisas e avaliacións. A tendencia maioritaria, no caso de presentarse algún tipo de análise, redúcese a establecer conclusións cuantitativas ou no baleirado de opinións das persoas participantes. Porén, coma nos apartados anteriores, hai excepcións. Ademais das experiencias xa destacadas, tamén cómpre ter en conta o sistema avaliativo da organización Entreculturas e da súa *Rede da Mocidade*, con enquisas e formularios adaptados a todos os

públicos que se integran nun proceso avaliativo que se percibe coma constante. Nunha liña similar, Solidariedade Internacional de Galicia está a adaptar tanto os cuestionarios como os formularios aos públicos destinatarios nun proceso de avaliación continua que se retroalimenta ao longo da execución do seu proxecto o *Tesouro de Acahualinca*.

Para finalizar con este apartado, cómpre destacar que no 65,3% das accións que conforman este estudo, non se rexistra unha avaliación final, nin individual nin como parte dun proceso global (como pode ser o marco do proxecto), e nun 29,2% se levou a cabo de xeito informal. Resulta pertinente sinalar que, neste caso, o significado da avaliación alíñase coa aprendizaxe, non coa rendición de contas, xa que, como ben sabemos, todas as accións obxecto de financiamento por parte da Xunta de Galicia, teñen que realizar unha xustificación final que dea conta do realizado no marco do proxecto. Porén, esta práctica non parece a máis pertinente para a avaliación de procesos, por iso nos gustaría recoller unha reflexión extraída no diagnóstico participativo realizado en Esukadi onde se indica que “a alternativa á avaliación clásica está en algo diferente ao Enfoque do Marco Lóxico coma, por exemplo, o ‘out come mapping’ ou ‘mapeo de alcance’ que é unha ferramenta que se pode aplicar a unha avaliación e que axuda a avanzar cunha metodoloxía de traballo diferente” (Altamira, Canarias e Martín; 2011: 36).

4.2.7. Distribución e difusión

Para mirar máis alá de propostas bianuais é necesario traballar a compoñente da distribución e da difusión, desde o punto de vista tamén transformador. A relación cos medios de comunicación, o traballo con outras entidades ou plataformas de difusión, así como a transparencia, son algúns dos aspectos analizados neste apartado.

Antes de comezar a análise, gustaríanos facer un alto no camiño para reflexionar sobre o termo xenérico que engloba as tarefas de difusión que forman parte, en maior ou menor medida, de todas as accións; falamos da propia comunicación. Segundo Javier Erro, investigador de comunicación para o desenvolvemento na Universidade de Navarra, un dos paradoxos do noso século é precisamente que, en plena era da información, non somos quen de definir coa exactitude da que gozan outros conceptos complexos á propia comunicación (*cf.* Erro, 2002: 10 e ss.).

A palabra comunicación provén do latín *communicare*, sinónimo de comulgar. Nun principio, o acto de comunicar supoñía poñer en común, relacionarse, participar. Ata ben entrado o século XVI eses dous termos, comulgar e comunicar, seguían a ter significados parellos. É a partir dese momento histórico cando, segundo Erro, se comeza a utilizar o vocábulo comunicar no sentido de practicar unha noticia. É dicir, comunicar empeza a entenderse como transmitir.

Nos séculos XVII e XVIII, a formación dos mercados nacionais e a construción de vías de comunicación cambian de xeito radical (de raíz) o senso orixinal de *communicare* que pasa a entenderse coma o conxunto de instrumentos e de redes que fan circular tanto ás persoas coma aos saberes e ás informacións. Así, a comunicación se traslada desde o mundo das persoas ao mundo dos instrumentos, deixando de ser palabra sinónima de “comulgar” para converterse na irmá xemelga de “informar”.

Seguindo a liña de análise histórica de Javier Erro, a partir do século XVII esta interpretación vincúlase de xeito directo coa produción, o consumo, o traballo e o espectáculo. Aparecen en escena os medios de comunicación de masas que contribúen de xeito definitivo á hexemonía da vertente informativa, deixando relegados case á inexistencia aos demais compoñentes da complexa comunicación. Segundo o lingüista Edward Sapir, os nosos hábitos lingüísticos nos predispoñen a ver o mundo exactamente tal e como o vemos. O significado asumido socialmente dun termo nos predispón na nosa actitude cara el. Neste sentido, desde ese cambio no universo conceptual comunicativo, fálase moito máis de mensaxes, vías e medios de comunicación que do propio proceso da posta en común.

Inevitablemente, esa é a realidade que nos atopamos nas actividades de difusión recollidas no presente traballo, xa que o concepto que subxace á práctica comunicativa das entidades é o de “transmisión” e non o da “posta en común”.

Nesta liña, os principais materiais creados e/ou utilizados por parte das entidades para realizar a difusión e distribución das súas accións de ED son, fundamentalmente, as notas de prensa, as webs propias das entidades, revistas, blogs e formatos dixitais propios do sector como: www.galiciasolidaria.org (web da Coordinadora Galega de ONGD), www.hacesfalta.org, www.periodismohumano.com, www.socialia.org, www.canalsolidario.org, etc.; ademais estanse a utilizar redes sociais como Facebook, Twitter ou Youtube.

Nas accións analizadas, a penas si se traballa dun xeito puntual a dimensión da comunicación para o desenvolvemento, e en moi poucas ocasións atopamos que esta temática sexa un pilar das entidades. Porén, é imprescindible mencionar neste punto o labor que está a levar a cabo a organización Agareso, tanto no proceso de “alfabetización” colectiva da poboación (a través dos seus obradoiros de radio co alumnado galego) coma no de formación das futuras persoas profesionais do xornalismo en Galicia en materia de comunicación para o desenvolvemento (a través do seminario de Xornalismo Social e Cooperación Internacional que imparten na facultade de Ciencias da Comunicación de Santiago de Compostela).

Por outra banda, un dos compoñentes máis interesantes dos procesos de comunicación alternativa (incluímos aquí tamén á comunicación comunitaria) é o de posibilitar unha comunicación cíclica na que as tradicionais persoas receptoras se convertan tamén en emisoras das súas mensaxes. Neste sentido, pareceunos moi interesante a organización do

blog e das redes sociais de Enxeñería sen Fronteiras, unhas ferramentas cuxo obxectivo non é exclusivamente o de transmitir unha información determinada (que tamén) senón o de facer partícipes desas ferramentas a toda a súa comunidade, priorizando a xestión compartida de canles e redaccións (é dicir o proceso educativo) á unificación da imaxe de “marca” (unha teima do mundo do *marketing* cada vez máis presente no sector).

No que respecta ao tema da presenza dunhas pautas comunicativas consensuadas polas entidades, podemos concluír que máis da metade das accións, un 56,9%, contan cunha estratexia de comunicación. Gustaríanos destacar aquí tamén a estratexia de Entreculturas, que conta cuns protocolos comunicativos ben establecidos e cunhas mensaxes e discursos consensuados de xeito previo á realización de calquera actividade.

No concernente aos canais de difusión, cerca da metade, o 48,6%, opta por utilizar tanto os propios da entidade coma outros externos e redes do sector. Porén, a capacidade de difusión dunha actividade tamén está moi relacionada coa accesibilidade á información relativa á propia acción. Neste sentido, naquelas actividades analizadas nas que existía un material ou materiais estudouse cal era a accesibilidade aos mesmos. Por unha banda, a información sobre a dispoñibilidade de ditos materiais era, nun 51,4% dos casos, insuficiente e non era doado localizala. Por outro lado, no que se refire á durabilidade de dita accesibilidade, nun 33,3% das accións analizadas, os materiais son só accesibles durante a execución do proxecto; nun 29,2% o uso resulta limitado no tempo; e no 37,5% das intervencións estudadas, o uso dos materiais é ilimitado. Por outra banda, tal e como indicamos no apartado referido ao formato dos materiais, resulta especialmente rechamante o feito de que algúns documentos, estando editados en formato dixital, non están dispoñibles para a súa descarga nas páxinas web.

No que atinxe ás licenzas dos propios materiais, nun 86,1% dos casos son creados baixo copyright, é dicir, con licenza restritiva. Malia que na maioría das accións non se especifica claramente o tipo de licenza que se atribúe aos materiais, a falta de especificación sobre se estes se editan baixo licenza aberta -copyleft- ou se atribúen ao dominio público, convérteos directamente en licencias restritivas.

En canto a se a difusión e a distribución dos materiais responden a criterios medio ambientais, atopámonos con que nun 44,4% non se está a ter en conta e nun 54,2% non se considera de maneira explícita. Parécenos que se trata tamén dun punto importante para reflexionar e para poñer en valor prácticas que podan axudar a reducir os custes que poden supoñer a compra de materiais reciclados para a elaboración de documentación, como pode ser o encargo colectivo dun produto (papel reciclado, por exemplo) a repartir entre varias entidades.

5. Conclusións e recomendacións

O estudo que aquí conclúe pretendeu realizar un percorrido polos aspectos normativos, teóricos e prácticos da educación para o desenvolvemento co obxecto de facer unha valoración xustificada sobre o grado de adecuación das metodoloxías e materiais impulsados polos axentes de cooperación aos diferentes públicos participantes nas accións e ás temáticas traballadas en ditas intervencións. Resulta evidente que, ao ser a ED parte dunha política pública executada por entidades sociais financiadas pola Administración a través dun sistema de concorrencia competitiva, a norma, a teoría e a práctica vense irremediabilmente entrelazadas, afectando dun xeito inevitable aos resultados do traballo impulsado polas ONGD galegas.

Seguindo esta lóxica de análise, levouse a cabo ao longo do presente estudo, un percorrido valorativo sobre os distintos apartados recollidos na convocatoria pública de educación para o desenvolvemento, coa intención de dilucidar o seu grado de aceptación e a súa coherencia cos planos teóricos que vertebran a reflexión sobre o concepto obxecto de estudo. Posteriormente, aterrouse nos aspectos teórico-prácticos que interveñen nas distintas accións de ED impulsadas polas entidades galegas, coa finalidade de darlle unha resposta á pregunta da adecuación aos públicos e temáticas que se cuestiona o II PD.

A piques de chegar a tan ambiciosa meta, resulta obrigado dicir que, ante unha pregunta de carácter tan ambiguo a resposta tórnase moi difícil de concretar. Non é posible, a través da análise realizada, dar unha resposta tallante sobre o grado de cumprimento do indicador. A imposibilidade de ter asistido á posta en marcha das accións ou de terlle preguntado ás persoas participantes a súa opinión xa é, como vimos anteriormente, unha limitación fundamental para logralo. Porén, consideramos que si é posible ofrecer un variado abano de pistas sobre as prácticas impulsadas polas ONGD que foron amparadas nas convocatorias da Administración pública galega, que axuden a facer visibles as claves desa adecuación a públicos e temáticas. Así, se ben ao longo dos distintos apartados xa se foron destacando os aspectos máis relevantes de cada ámbito de análise, neste último capítulo preséntanse de xeito sintético e combinado as principais conclusións desta avaliación, unhas reflexións que, agardamos, axuden a albiscar puntos de mellora cos que conseguir un achegamento maior aos distintos colectivos participantes das accións de educación para o desenvolvemento.

É o desexo de todas as integrantes do equipo avaliador que o coñecemento aportado axude a construír as preguntas precisas que permitan seguir avanzando na busca de respostas útiles, creativas, innovadoras, participativas, transformadoras e, por que non?, divertidas e tolas.

5.1. Marco instrumental: Elementos para a reflexión

O II PD sinala que “unha cooperación con vocación transformadora, como é a galega, é consciente da importancia que ten o traballo nas sociedades do norte para cambiar percepcións e actitudes respecto á realidade dos países do sur”. Os proxectos de ED levados a cabo polas entidades galegas de cooperación son unha das vías polas que esta vocación manifesta a construción doutras novas realidades e a convocatoria é un dos instrumentos empregados para a realización dos mesmos. Aí radica a importancia do seu deseño, e explica os esforzos que ano a ano se empregan na súa mellora.

A este respecto, o primeiro que debemos sinalar é que probablemente existan moitas fórmulas que se poderían desenvolver acorde á normativa que a regula -na análise da convocatoria móstrase como existen moitos puntos de diverxencia entre as entidades-, polo que aspirar a marcar un único camiño a seguir na súa mellora non debería ser o noso obxectivo.

Por outra banda, dado que a normativa é a fonte da que bebe a convocatoria, a elaboración do III Plan Director 2014-2017 da cooperación galega (previsto no Plan Anual 2013) preséntase coma unha oportunidade para dar cabida ao debate sobre ditas disparidades.

Baixo estas premisas presentamos as seguintes ideas sobre as que reflexionar:

✓ Se xa na introdución nomeamos a importancia dos marcos normativos para o deseño das convocatorias, o paso lóxico sería reflexionar sobre a pertinencia de elaborar unha estratexia específica de ED, que defina prioridades, estableza sistemas de seguimento e avaliación, mecanismos de transparencia e rendición de contas, etc., e que conte cun marco orzamentario definido e predicible, o que contribuiría na mellora da eficacia da axuda²⁶.

✓ Se ben ningunha orde pode estar en contra do establecido na lexislación, consideramos que, dada a natureza tanto do tipo de entidades coma das accións ás que a convocatoria dá cabida, sería necesario incluír requisitos específicos para as entidades sobre o cumprimento de, por exemplo:

- Lei 13/1982, do 7 de abril, de integración social do minusválido; que obriga, nos casos de cadros de persoal superiores a 50 persoas, á contratación dun número de traballadoras/es con discapacidade non inferior ao 2%.

- Lei Orgánica 3/2007, do 22 de marzo, para a igualdade efectiva de mulleres e homes; na que se establecen os casos nos que é obrigatorio a elaboración e aplicación dun plan de igualdade.

²⁶ Declaración de París sobre a eficacia da axuda ao desenvolvemento (2005).

- Lei 7/2004, do 16 de xullo, para a igualdade de mulleres e homes; que especifica que a Xunta de Galicia deixará de bonificar ou prestar todo tipo de axuda pública a aquelas empresas sancionadas ou condenadas por resolución administrativa firme ou sentenza xudicial firme por discriminación salarial, acoso moral ou calquera tipo de trato desigual, por razón de sexo, dentro das relacións laborais.

- Lei 10/2011, de 28 de novembro, de acción voluntaria; que delimita os dereitos e obrigas tanto do voluntariado como das entidades.

- Acorde tamén coa Lei Orgánica 3/2007 atopamos que no ámbito administrativo débese implantar o uso dunha linguaxe non sexista co fin de fomentala na totalidade das relacións sociais, culturais e artísticas accesorias.

✓ Como xa vimos, na evolución das convocatorias móstrase un maior coidado no uso dunha linguaxe non sexista -en boa medida resultado do proceso de alegacións-. Ademais de fomentar e normalizar o seu uso, sería tamén preciso, polo poder transformador das palabras, unha revisión dos conceptos recollidos no instrumento. Desta forma, deberíamos reflexionar sobre se é pertinente seguir a falar de poboación beneficiaria ou poderíamos pensar en alternativas como “participantes” e/ou “protagonistas” do seu propio desenvolvemento.

✓ As opinións sobre a necesidade de elaborar unha convocatoria específica por cada dimensión da ED son moi diversas, polo que sería un reto abrir un espazo de reflexión sobre as formas que esta podería tomar e definir o tipo de axentes aos que irían destinadas. Porén, tendo en conta o reducido orzamento total asignado para dita convocatoria dende un punto de vista histórico, pensamos que non é pertinente fragmentar os montantes nin facer o esforzo de adaptación dos documentos de convocatorias, formulación e xustificación das mesmas.

✓ Se entendemos que a ED é constituída principalmente por procesos a longo prazo, sería coherente que a capacidade de replicabilidade e/ou ampliación dun proxecto sexa tida en conta. Se ben se podería pensar en diversas formas para moldear esta idea, os procesos especiais polos que debería pasar unha proposta deste tipo merecen que sexan tidas en conta de forma independente.

✓ Algunhas das cuestións sobre as que o sector debería reflexionar serían sobre o instrumento máis idóneo a empregar (convocatoria de programas, convenios, que a convocatoria de proxectos recolla a posibilidade de ampliación); e os criterios que guiarán a selección e avaliación tanto das propostas (avaliación de impacto e de resultados; públicos, temáticas e localización xeográfica; criterios de innovación e orixinalidade metodolóxica, procedemental e/ou instrumental; etc.) como das entidades (pensar sobre a pertinencia ou non dunha cualificación das entidades).

✓ En canto á territorialidade, valoramos de forma positiva os esforzos cara a inclusión de cláusulas que premien o coñecemento, arraigo e traballo na realidade galega. Partindo da idea de que a educación será relevante na medida en que promova aprendizaxes significativas, estas dificilmente se acadarán á marxe do contexto social, económico e cultural no que vivimos. Así mesmo, entendemos que unha aposta a favor de propostas que estean directamente ligadas a proxectos sociais locais fortalecerá a apropiación das mesmas, por parte das persoas involucradas nos procesos, a través das posibilidades de creación de espazos vivenciais e afectivos.

✓ Ligada á reflexión anterior atopámonos coa necesidade de aterrar que se entende por orixinalidade e innovación na ED no noso contexto, xa que son características relevantes ao falar de ED, e, á súa vez, valóranse na propia convocatoria. Neste traballo sería importante incidir no feito de que o concepto de innovación non se debe reducir ao emprego das novas tecnoloxías, para concibirse como algo máis incluínte, onde consideremos tamén novas ideas, conceptos, prácticas, metodoloxías, etc., e as poñamos en relación.

✓ Coma oportunidade para dar un pulo, non só no estudo da creatividade e da innovación, senón a nivel máis xeral da cooperación para o desenvolvemento galega, contamos con que unha das dimensións recollidas como parte da ED é, precisamente, a investigación para o desenvolvemento. Xa o II PD recolle a necesidade de incentivar este eido de traballo como vía para lograr unha cooperación de maior calidade, onde o pensamento crítico e diverxente contribúa ao cambio social, á redución das desigualdades, promovendo a autonomía e a emancipación das persoas.

✓ Unha das reivindicacións do sector é a inclusión de material inventariable tanto no gasto subvencionable coma no valorizado, aludindo que este redundará na calidade dos proxectos, e, en casos coma o da investigación, resultan imprescindibles. A este respecto, xúrdenos a dúbida para o debate de se é preciso abrir un concepto tan amplo, ou se sería posible e pertinente unha delimitación máis detallada dos materiais considerados como máis relevantes (Euskadi²⁷ recolle a posibilidade de subvencionar a adquisición de materiais en distintos soportes: bibliográfico, audiovisual, magnético).

✓ En canto ao gasto de persoal, tamén suxeito a continuo debate, gustaríanos pór o foco de atención nun aspecto distinto ao mesmo, que tamén ten que ver cunha cuestión de máximos (e de mínimos), pero que se refire aos salarios e os gastos sociais do persoal ao servizo do proxecto. Debe a convocatoria subvencionar estes gastos sen analizar a propia retribución -entendida esta como euros brutos ao mes por persoa e tomando como referencia a xornada realizada-?

²⁷ Decreto 34/2007, de 27 de febreiro, polo que se regulan as axudas a proxectos con cargo ao Fondo de Cooperación para o Desenvolvemento.

✓ Hai outros límites sobre os que tamén cremos que é preciso falar, e que entendemos que están relacionados. Existe un límite económico que pode ser solicitado como subvención en cada proposta, un número máximo de proxectos que unha entidade pode presentar en cada convocatoria, así como un límite de proxectos que poden ser financiados para cada entidade. Como resposta ás alegacións do sector, dende a Administración Pública indícase que este último criterio débese a unha vontade por procurar unha maior distribución dos recursos entre as entidades, mais garantindo que as propostas sexan de calidade. Entendemos que a aspiración da convocatoria debería ser promover a excelencia, e subvencionar as propostas por orde de valoración.

✓ Esta excelencia da que falamos debe ser un criterio que guíe aos proxectos en todo o seu ciclo de vida, polo que consideramos fundamental que tanto as xustificacións técnicas coma as económicas sexan da máxima calidade; ningunha é máis relevante ca outra, e consideramos que, dende a convocatoria, se podería alentar á calidade das intervencións a través dunha maior concreción e nivel de esixencia nos aspectos relacionados coa xustificación técnica das intervencións, equiparándoa neste sentido á xustificación económica, que, comparativamente, está desenvolta cun carácter máis detallado e rigoroso tanto no texto da propia convocatoria, coma no resto da lexislación aplicable (fundamentalmente, a Lei de subvencións).

✓ En prol dunha universalización da ED na nosa sociedade, hai que apostar dende a convocatoria por promover e garantir o desenvolvemento de accións de ED en colexios (e espazos) públicos da nosa comunidade; ditos centros educativos son abandeirados da educación como política pública universal. Dende logo, esta aposta non exclúe a outro tipo de centros educativos.

✓ Así mesmo, entendemos que o principio de universalidade da ED relaciónase directamente coa creación e uso de materiais que non estean suxeitos a licenzas restritivas, promovendo, desta forma, o acceso ilimitado aos mesmos, así como a súa adaptabilidade ás persoas e contextos nos que vaian a ser empregados. Polo tanto, a convocatoria podería pór en valor o uso de licenzas non restritivas nas accións de ED.

✓ Finalmente, a piques de rematar o actual ciclo de planificación e a punto de deseñar os seguintes, é necesario reflexionar sobre a pertinencia de fomentar o crecemento do investimento da cooperación galega en ED.

5.2. Pensando arredor dun enfoque metodolóxico

O percorrido analítico e reflexivo realizado ata agora, dende os diversos apartados expostos, fai posible elaborar unha batería de conclusións e recomendacións que, confiamos, sirvan como coordenadas que permitan a mellora das accións de educación para o desenvolvemento.

✓ Como xa se explicou anteriormente, debemos entender que as liñas divisorias entre as diferentes dimensión da ED son moi difusas; malia isto, podemos intuír que a sensibilización está sobredimensionada, o que significa que o peso das accións recae nos inicios dos procesos de transformación persoal, sen reforzarse con apostas máis integradoras e longo prazistas que orienten ás persoas á acción (converténdoas en axentes de transformación social), e máis especificamente, que as mova para participar de forma activa e crítica en iniciativas locais, así como para incidir no cambio do seu propio contexto.

✓ O traballo céntrase de forma notable en accións con poboación suxeita. Cando analizamos a linguaxe empregada tanto nos materiais como no desenvolvemento das actividades, atopámonos con que, se ben a linguaxe empregada adoita ser clara e precisa, normalmente non é unha apreciación extensible á totalidade da acción, tendo que concluír, deste modo, que non se adaptan aos públicos destinatarios; conclusión especialmente rechamante se temos en conta que temos a capacidade de coñecer con moita precisión ao grupo ao que nos queremos achegar.

✓ Tamén é preciso coñecer os cambios que existen nos procesos educativos e construír un posicionamento ao respecto. Resulta fundamental analizar o xiro lexislativo en materia de ensino que se está a vivir neste momento e ofrecer unha lectura dende a educación para o desenvolvemento. Non so para protestar ou alegar, senón tamén para ver posibles vías de adaptación. O forte rexeitamento que está xerando o texto lexislativo pode permitir xerar sinerxías de traballo e de posicionamentos con colectivos de docentes.

✓ Tendo en conta que os deseños, formatos, metodoloxías, linguaxe, etc., os elaboramos e empregamos en función das particulares características da poboación á que nos diriximos, é preciso visualizar e definir a este público con claridade. Debemos diferenciar entre as persoas que poden acceder á nosa acción e/ou materiais de aquela que é o público obxectivo a quen os diriximos.

✓ En xeral, os formatos elixidos para a elaboración de materiais son os máis razoables, axeitados aos obxectivos perseguidos; porén, non se fai explícito o porqué desa elección. Consideramos que compartir a reflexión que hai detrás da elección do formato contribúe a xerar coñecemento sobre as vantaxes e as posibilidades que ofrece cada material, así como tamén axudaría a avanzar na innovación das propostas.

✓ Non hai unha visibilización dos criterios medioambientais que guían ás accións. Facendo unha revisión tanto dos materiais coma dos proxectos a nivel de elaboración, distribución e

difusión, observamos que se levan a cabo prácticas cun baixo impacto medioambiental, pero non se argumenta o porqué desta elección, o que nos leva a preguntarnos se realmente a elección responde a motivos de responsabilidade ambiental.

✓ Outra prioridade transversal, así como sectorial, é a igualdade de xénero. Sobre este punto atopámonos con que, fronte ao feito de ser unha das temáticas máis empregadas, non se teñen interiorizadas prácticas tan básicas coma o uso dunha linguaxe inclusiva ou o emprego de mensaxes transformadoras, o que nos leva a cuestionarnos se hai un convencemento do imprescindible que é traballar coas gafas violetas postas (e que se trata dunha temática de obrigada reflexión no sector) ou se o traballo nestas temáticas responden a criterios superficiais.

✓ Malia a indiscutible importancia da linguaxe como instrumento de comunicación e creación de pensamento, existe un descoido xeneralizado no que atinxe ao léxico, ortografía e gramática, independentemente da lingua empregada -amais, a presenza de erros é notablemente acusada no uso do galego-. Entendemos que este feito denota unha falta de coidado na produción do material, o cal é especialmente contraproducente cando o relacionamos co ámbito da educación (especialmente co ámbito formal).

✓ Por outra banda, tendo en conta que o emprego da lingua galega é un criterio puntuable na avaliación dos proxectos, preguntámonos, ata que punto o seu uso está vinculado a un firme compromiso coa lingua, ou se a decisión do emprego do galego responde, maioritariamente, a puntos de vista nalgunha medida utilitaristas.

✓ Atopámonos en ocasións con que a linguaxe non está adaptada aos públicos pois consideramos que hai reflexións que se extraen directamente dos posicionamentos das entidades. Ditos posicionamentos están dirixidos a un público concreto, moitas veces especializado, polo que resulta importante facer ese labor de adaptación. Por outro lado, nalgúns materiais dirixidos ao alumnado de centros educativos, consideramos que hai unha certa sobreinformación que non permite a correcta asimilación de conceptos.

✓ Os obxectivos adoitan ser claros, explícitos e coherentes coas accións, tanto a nivel de planeamento e execución da actividade como de contido. Mais atopamos unha debilidade que, cando menos, resulta rechamante; no ámbito educativo formal non existe un aliñamento destas accións co currículo oficial vixente, e mesmo tampouco se vinculan ao proxecto educativo de centro (polo menos non de forma explícita). Sendo estes documentos accesibles e de carácter público, resulta non só pertinente, senón posible, que as organizacións que están a traballar no ámbito educativo formal dirixan os seus esforzos a integrar o currículo vixente na súa estratexia, ademais de ter en conta a propia vida dos centros.

✓ Dun modo moi xeral podemos dicir que as accións cumpren os códigos de imaxes e mensaxes consensuados polo sector, mais non de forma rigorosa. Se consideramos que estes códigos téñense que considerar coma un todo, faise preciso pór o foco de atención naquelas regras que

teñen sido menos traballadas (e, incluso, vulneradas) e integralas nas nosas prácticas. E, neste proceso de reflexión e autocoñecemento, por que non considerar a posibilidade de ir máis aló? Despois de todo, estes códigos poden ser simplemente os mínimos dos que partir.

✓ Fiando coa reflexión anterior, cómpre sinalar a importancia de considerar tanto as imaxes como as mensaxes coma un todo que non pode ser dividido. As incongruencias que puntualmente aparecen poden dar lugar a certas dificultades no procesamento da información que intentamos transmitir.

✓ A análise realizada en torno as mensaxes traballadas nas accións amosa a grande necesidade de reflexionar nos “ques” (que mensaxe?) e nos “comos” (como a transmitimos?), e, deste modo, evitar que as inercias nos leven aos erros comúns de, por exemplo, traballar pola visibilización do empoderamento e autonomía das persoas sen contar con testemuñas en primeira persoa; mostrar a diversidade do mundo sen chegar a aterrara no noso contexto; vivir en contextos multiculturais e non incidir sobre as identidades culturais das persoas, ou mesmo a non discriminación racial; traballar con xente (maioritariamente moza) que está a construír as súas identidades e, sistematicamente, non nomear as diversidade sexuais.

✓ E un apunte máis para a reflexión: a importancia de ter en conta que aquilo que non deconstruímos, dalgún modo o estamos a perpetuar.

✓ Por outra banda, esa necesaria incorporación doutras voces tampouco se mostra na difusión das accións e dos materiais. Nas notas de prensa, non se traballan os “porqués”, trabállanse e difúndense os “ques” e o “quen”, malia que, en xeral, o “quen” non son as persoas senón as propias entidades que se presentan coma protagonistas.

✓ Non se traballa a comunicación social, senón a comunicación corporativa de gabinete. En xeral, mantense unha visión das persoas participantes como receptoras de contidos e non como emisoras o que supón unha importante traba para a comunicación para o desenvolvemento. Entendemos este modelo coma unha comunicación liberadora cuxo fin é promover a participación das persoas e o seu fortalecemento como suxeitos de dereitos para a transformación social.

✓ Na procura dunha definición -e unha práctica- aterrada na realidade galega sobre que é innovación, entendemos que é preciso unha aposta pola investigación, así como pola promoción das aprendizaxes compartidas. Tamén estimamos que é importante sinalar a necesidade de superar a vinculación deste termo co uso das novas tecnoloxías, e incidir no seu carácter multidimensional.

✓ Gustaríanos considerar a investigación como a xeración do coñecemento con fins de aplicabilidade. Nese sentido consideramos que o coñecemento e o estudo sobre as propias actuacións son prácticas de investigación dentro dos proxectos, que deben estar tamén

adaptados aos públicos protagonistas desa acción. É dicir, o traballo cara unha cultura avaliativa na que se lle dea voz ás persoas protagonistas das intervencións pode ser considerado coma unha práctica investigadora imprescindible para avanzar cara os paradigmas teóricos sobre a ED máis recentes, coma pode ser a Educación Emancipadora. Neste sentido, resulta moi importante coñecer aos públicos aos que nos queremos dirixir e contar con eles para facelo dun xeito motivador que permita a súa participación e que poidan apropiarse do proceso.

✓ Tamén resulta indispensable traballar sen perder de vista que as persoas son os suxeitos das accións, e non obxecto, superando os modelos de traballo baseados nas exposicións unidireccionais que invitan a reflexións individuais fronte ao traballo cooperativo.

✓ Neste senso, tampouco existe unha lóxica formuladora de enfoque de dereitos (titulares de dereitos, de responsabilidades e de obrigas, por exemplo). Non nos referimos unicamente a un cambio de linguaxe senón a un cambio da concepción do papel de todos os grupos e persoas implicadas nunha intervención.

✓ En xeral, podemos dicir que non existe unha posta en valor clara das persoas como axentes de cambio. A súa participación adoita a estar suxeita ao transcurso da acción, poucas veces se traballa a importancia da súa colaboración como integrante da sociedade civil organizada (e, de facelo, maiormente é unha invitación centrada no voluntariado da propia organización), non é habitual visibilizar as bondades do traballo colaborativo e en rede, e tampouco se ofrecen ferramentas claras para desenvolver accións de denuncia e/ou incidencia política.

✓ Chama especialmente a atención o pouco que se inclúen de xeito claro nas accións os contidos de democracia e participación, unha temática intrínseca ao propio concepto de educación para o desenvolvemento. Os contidos e as metodoloxías deben formar parte do mesmo proceso, de xeito que se perciba con claridade que, ademais dunha temática específica, se está a traballar a empatía, a participación social, a cidadanía activa. Non se trata de dúas cuestións diferentes senón que é preciso fundilas para poder xerar procesos que fortalezan coñecementos, actitudes e habilidades.

✓ No tocante á avaliación das accións, prima a función desta como instrumento de rendición de contas ante os axentes cofinanciadores, máis que como instrumento de aprendizaxe. Así mesmo, non se realizan análises cualitativos da información recollida e, en moitos casos, nin sequera cuantitativa, reducindo os instrumentos empregados a meras fontes de verificación dos proxectos.

✓ Resulta básica a promoción da avaliación das accións, xa sexa interna ou externa, que nos abasteza de información significativa sobre o que estamos a facer e nos oriente sobre o futuro.

- ✓ Sobre a elaboración das accións, cómpre dicir que estas baséanse maioritariamente nos coñecementos particulares das persoas encargadas da súa elaboración, máis que no coñecemento aterrado na realidade e contexto concreto que aporta un bo diagnóstico e/ou liña de base.
- ✓ Aquelas accións que teñen mellor integrados estes procesos, teñen unha debilidade en común, na maioría dos casos non comparten as aprendizaxes a nivel externo, colaborando deste modo na mellora, cando menos, da cooperación galega.
- ✓ O uso maioritario de licenzas restritivas supón un obstáculo na accesibilidade universal e no uso xeneralizado dos materiais, polo que entendemos que unha aposta que deben facer as entidades que traballan en ED relaciónase coa promoción e uso de prácticas alternativas.
- ✓ Relacionado coa accesibilidade, se ben moitos materiais edítanse en formato dixital, estes non están dispoñibles para a súa descarga e uso en internet, o que consideramos unha limitación a moitos niveis (de acceso, uso, transparencia).
- ✓ Finalmente, invitamos a reflexionar sobre a propia ferramenta de xestión e formulación (Enfoque de Marco Lóxico). Resulta a máis axeitada para traballar a ED? Tendo en conta que non se está a empregar a súa vertente máis participativa e de cultura avaliativa (identificación de axentes chave, árbores de problemas e obxectivos participativos, avaliación), sería pertinente mellorar o seu uso ou reflexionar sobre a creación dunha nova? Consideramos que hai outros ámbitos teóricos de fomento de procesos participativos e de planificación de proxectos que tamén poderían ser explorados. Polo tanto, consideramos que sería interesante crear espazos de reflexión e formación tanto para o sector como para a Administración pública.

Bibliografía

Marco Legal

LEI 3/2003, de 19 de xuño, de cooperación para o desenvolvemento, DOG núm. 128, de 3 de xullo de 2003, p. 8.830.

LEI ORGÁNICA 23/1998, de 7 de xullo, de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento. BOE núm. 162, de 8 de xullo de 1998, p. 22.763.

LEI 27/2005, de 30 de novembro, de fomento da educación e a cultura de paz. BOE núm. 287, de 1 de decembro de 2005, p. 39.418.

LEI ORGÁNICA 2/2006, de 3 de maio, de Educación. BOE núm. 106, de 4 de maio de 2006, p. 17.158.

I Plan Director da Cooperación Galega 2010-2013 (2006). Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE.

II Plan Director da Cooperación Galega. 2010-2013 (2009). Dirección Xeral de Relacións Exteriores e coa UE.

ORDE do 29 de abril de 1996, pola que se aproban as bases reguladoras da concesión de subvencións, en réxime de concorrencia competitiva, para a execución de proxectos de actividades formativas de sensibilización e educación para o desenvolvemento, DOG núm. 89, de 7 de maio de 1996, p. 4.205.

ORDE do 11 de marzo de 2010 pola que se aproban as bases reguladoras da concesión de subvencións, en réxime de concorrencia competitiva, para a execución de proxectos para actividades de educación para o desenvolvemento e para a consolidación e fortalecemento de organizacións non gobernamentais de desenvolvemento, DOG núm. 54, de 22 de marzo de 2010, p. 3.777.

ORDE do 21 de decembro de 2010, pola que se aproban as bases reguladoras da concesión de subvencións, en réxime de concorrencia competitiva, para proxectos de actividades de educación para o desenvolvemento e para a consolidación e fortalecemento de organizacións non gobernamentais de desenvolvemento, DOG núm. 250, do 30 de decembro de 2010, p. 21.398.

ORDE de 20 de febreiro de 2012, pola que se establecen as bases reguladoras da concesión de subvencións ás organizacións non gobernamentais de desenvolvemento que realicen intervencións de cooperación internacional para o desenvolvemento pola Axencia Andaluza de Cooperación Internacional para o Desenvolvemento, BOJA núm. 43, Sevilla, 2 de marzo 2012, p. 48.

ORDE do 29 de maio de 2013 pola que se aproban as bases reguladoras da concesión de subvencións, en réxime de concorrència competitiva, para a execución de proxectos para actividades de educación para o desenvolvemento que executarán as organizacións non gobernamentais de desenvolvemento, DOG núm. 109, de 10 de xuño de 2013, p. 21518.

DECRETO 34/2007, de 27 de febreiro, polo que se regulan as axudas a proxectos con cargo ao Fondo de Cooperación ao Desenvolvemento. BOPV (Euskadi), 15 de marzo de 2007.

Dereitos culturais. Documentos básicos de Nacións Unidas. UNESCO Etxea, 2010.

LEI 3/2003, de 19 de xuño, de cooperación para o desenvolvemento, DOG núm. 128, de 3 de xullo de 2003, p. 8.830.

UNIÓN EUROPEA (2007), EU Code of Conduct on Division of Labour in Development Policy. Brussels.

Marco Teórico

ALTAMIRA F., CANARIAS, E. e MARTÍN, A. (Coords.) (2010). *Tejiendo retos. Una aproximación a la ED en las ONGD de Euskadi. Diagnóstico participativo*. Bilbao: Circulo Solidario Euskadi. Departamento de Sensibilización y Educación para el Desarrollo.

ALTAMIRA, F., CANARIAS, E. e MARTÍN, A. (Coords.) (2012) *Tejiendo retos a partir de las prácticas de Educación para el Desarrollo: cuatro experiencias y nuevos desafíos a través de la sistematización*. Bilbao: Circulo Solidario Euskadi. Consultado o 23/VIII/2013 en: <http://centroderecursos.alboan.org/es/registros/7595-tejiendo-retos-a-partir>

ARANGUREN GONZALO, L. (2010). *La nueva órbita de la participación social*. Madrid: Plataforma 2015 y más.

ARGIBAY, CELORIO e CELORIO. (2009) *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Bilbao, Vitoria-Gasteiz: Hegoa.

CONGDE (2004). *Educación para el Desarrollo. Una estrategia de cooperación imprescindible*. Madrid: CONGDE.

CUENTAS RAMÍREZ, S. (2009). *Educación para el Desarrollo con perspectiva de género: Una apuesta local para el compromiso global*. Barcelona:Fundación InteRed.

ESCUDERO, J. e MESA, M.(2011). *Diagnóstico de la educación para el desarrollo en España*. Madrid: Ceipaz.

DARNTON, A. e KIRK, M. (2011). *Buscado marcos: nuevas formas de implicar a la ciudadanía del Reino Unido con la pobreza global*.

DE BLAS, A. (2012). “Educación para el Desarrollo y la ciudadanía global”, p.97-122. en NAVARRO, Y. (coord).*Voluntariado: Una expresión personal de Ciudadanía para la Transformación Global*. Madrid: Intered.

ERRO, J. (2002). *Guía de Comunicación, Desarrollo y ONGD*. Bilbao: Hegoa.

GARCÍA CALLEJA, J. (2012). Presentación do relatorio titulado: “Aprendizaje compartido: Libro digital, wikis y evaluación 2.0”, presentada o 11 de maio de 2012 nas “III Jornadas IEM - Profesores 2.0”, da Universidade Pontificia de Salamanca. Consultado o 20/VII/2013 en: <http://mitarima.jgcalleja.es/2013/04/09/aprendizaje-compartido-libro-digital-wikis-y-evaluacion-2-0-2/>

HERMELO, M. (2012). “Sentipensar a través do cine. Fíos violeta - convivir en igualdade”. Revista Galega de Educación, núm. 54, pp. 18-20.

IZAGUIRRE, M. (2010). “El cambio, la única constante en los procesos educativos”, en ALTAMIRA, F. , CANARIAS, E. e MARTÍN, A. (Coords.) (2010), *Tejiendo retos. Una aproximación a la ED en las ONGD de Euskadi. Diagnóstico participativo*.Bilbao: Circulo Solidario Euskadi. Departamento de Sensibilización y Educación para el Desarrollo.

MACARRO, R. e BURGOS, M. (coord.) (2011). *Estudio sobre la ED en Andalucía. Fase II: Las organizaciones de la Coordinadora Andaluza de ONGD (2006-2008)*. Coordinadora Andaluza de ONGD.

MARQUÉS, P. (2000). “Los medios didácticos”. Consultado o 23/VIII/2013 en: <http://www.peremarques.net/medios.htm>

MARTÍNEZ OSÉS, P. (2011). "Redefinición del papel de las ONG: hacia una mirada más política". Jornadas Eficacia del Desarrollo y ONGD: renovando nuestro papel. Plataforma 2015 y más. Consultado o 18/VIII/2013 en:

http://p2015.neosoft.es/IMG/pdf/Pablo_Martinez_Oses.pdf

MOLINA, L. (2013, 08 de xaneiro). "ONG, ¿de qué estás hablando?". *Eldiario.es*. Consultado o 01/VII/2013 en:

http://www.eldiario.es/desalambre/blog/lenguaje-ONG_6_84401564.html

OBSERVATORIO DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO (2012). *Educación para el Desarrollo en Castilla y León: cómo vemos el mundo*. Valladolid: Universidad de Valladolid.

ORTEGA CARPIO, M.^a L. (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Secretaría de Estado de Cooperación Internacional Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo.

RÍOS X, e TEIJO, C. (2009). *Galicia Solidaria. O sistema galego de cooperación ao desenvolvemento*. Vigo: Xerais.

SUBIRATS, S. (2010). "¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate". *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, vol. 3, núm. 1 pp. 143-158.

Anexo I: Índice de táboas, gráficos e cadros

Táboas:

Táboa 1: Orzamento de ED e variación respecto ao ano anterior, 2010-2012

Táboa 2: Orzamento de ED por instrumento, 2010-2012

Táboa 3: Número de proxectos subvencionados por instrumento, 2010-2012

Táboa 4: Axudas desembolsadas a través das convocatorias e convenios de ED, 2010-2012 por axente

Táboa 5: Agrupacións en proxectos de ED por convocatoria, 2010-2012

Táboa 6: ONGD agrupadas, 2010-2012

Táboa 7: Máximos financiáveis en cada convocatoria

Táboa 8: Criterios de valoración nas convocatorias

Táboa 9: Contidos da acción

Táboa 10: Promoción do traballo en núcleos rurais e con poboación non suxeita

Táboa 11: Dimensións da ED presentes nas accións analizadas

Táboa 12. Tipoloxía de públicos que aparecen nas accións analizadas

Táboa 13: Porcentaxe que representa cada grupo de estudantes sobre o conxunto do estudantado

Táboa 14: Temáticas que aparecen nas accións analizadas

Táboa 15: Tipoloxía de materiais didácticos

Táboa 16: Ambientes tradicionais de aprendizaxe vs. Novos ambientes de aprendizaxe

Gráficos:

Gráfico 1: Grao de coñecemento xeral sobre a convocatoria

Gráfico 2: Respostas á pregunta: A convocatoria debería responder a algún tipo de priorización?

Gráfico 3: Respostas á pregunta: Consideraría pertinente que existise unha convocatoria específica por cada ámbito da ED?

Gráfico 4: Respostas á pregunta: Pensa que a convocatoria está a impulsar os catro ámbitos de actuación por igual?

Gráfico 5: Respostas á pregunta: Poderíanse presentar á convocatoria de ED outros axentes de modo individual?

Gráfico 6: Respostas á pregunta: A convocatoria premia o arraigo social en Galicia?

Gráfico 7: Respostas á pregunta: Pensa que as actividades subvencionables a través da convocatoria de ED están ben diferenciadas das actividades subvencionables a través da convocatoria de Fortalecemento?

Gráfico 8: Respostas á pregunta: Coida que o límite orzamentario por proxecto promove a realización de microactividades?

Gráfico 9: Respostas á pregunta: Estima de forma positiva a inclusión como achegas da entidade as valorizacións de locais, materiais e voluntariado?

Gráfico 10: Respostas á pregunta: Coida que é pertinente unha especializaicón temática das organizacións no ámbito da ED?

Gráfico 11: Valoración dos aspectos relacionados coa entidade solicitante

Gráfico 12: Respostas á pregunta: A convocatoria promove a visibilización das desigualdades?

Gráfico 13: Respostas á pregunta: Coida que a convocatoria está a mellorar a xestión económica do proxecto? E a xestión técnica?

Gráfico 14: Respostas á pregunta: Considera que a convocatoria fomenta a continuidade dos proxectos?

Gráfico 15: Valoración dos aspectos relacionados co proxecto

Gráfico 16: Respostas á pregunta: Valora de forma positiva o proceso de alegacións como mecanismo de negociación e interlocución para a mellora da convocatoria? E o traballo da CGONGD neste proceso?

Cadros:

Cadro 1: Características da dimensión de Sensibilización

Cadro 2: Características da dimensión de Formación

Cadro 3: Características da dimensión de Investigación para o Desenvolvemento

Cadro 4: Características da dimensión de Mobilización cidadá e incidencia política

Cadro 5: Principais diferenzas entre a LOE e a LOMCE

Anexo II: Memoria metodolóxica do procedemento de mostraxe

A mostraxe é unha ferramenta de investigación científica na que determinamos que parte dunha realidade en estudio (poboación ou universo) debe de ser examinada coa finalidade de realizar inferencias sobre dita poboación, entendendo que este subconxunto de poboación será representativa do conxunto da mesma.

A mostraxe permítenos unha redución considerable dos custos do estudio, unha maior rapidez na obtención da información e o logro de resultados con máxima calidade (a precisión que presumiblemente se gañaría cun censo non compensa á perda en tempo e diñeiro, podéndose acadar un nivel razoable de precisión cun axeitado método de mostraxe).

Realizamos unha mostraxe estatística, aquela baseada no principio de equiprobabilidade. Isto é, aquel no que todos os elementos teñen a mesma probabilidade de ser elixidos para formar parte dunha mostra.

Para poder garantir unha boa representatividade da mostra, optamos pola realización dunha mostraxe aleatoria sistemática, asegurándonos, a través desta técnica, de traballar coa maior aleatoriedade posible. O método garante que aparezan elementos de todas as clases, polo que xera mostras máis representativas que o aleatorio simple.

A mostraxe sistemática é un tipo de mostraxe que é aplicable cando os elementos da poboación sobre a que se realiza a mostraxe están ordenados, e baséase en tomar mostras dun modo directo e ordenado a partir dunha regra determinística, tamén chamada sistemática.

Neste procedemento, unha vez ordenados os suxeitos da poboación, a partir duns criterios previamente establecidos, procederemos á elección dos suxeitos. Esta selección realizámola por medio do cálculo dun coeficiente de elevación (tamaño do universo/ tamaño da mostra; N/n).

Aplicación da mostraxe aleatoria sistemática

Universo: Totalidade dos proxectos aprobados, executados e xustificados a través da convocatoria de proxectos de Educación par ao Desenvolvemento da Subdirección de Cooperación Internacional (Xunta de Galicia) durante a vixencia do II Plan Director da Cooperación Galega.

Dos 43 proxectos que contan con co-financiamento público a través de dita convocatoria, analizaranse 40, pois tres deles non contan cos requisitos precisos para participar no proceso

avaliativo. Estes son o de ACSUR, que está sen xustificar a pesar dos requirimentos, e os dous de Bicis pola Paz, pois dita asociación non existe no momento da realización da avaliación.

Para o cálculo da nosa mostra, dado un universo finito cun total de 40 proxectos a analizar, valoramos tanto o nivel de confianza como o erro ou a marxe de imprecisión aceptable nunha avaliación deste tipo. Cando nos referimos ao nivel de confianza falamos do grado de certeza, é dicir, de se os resultados serían ou non representativos do universo de análise. Neste tipo de análise, o nivel de confianza habitual é do 95%, o cal indicaría que se analizamos 100 mostras iguais, un 95% delas proporcionarían resultados similares aos obtidos. No referente ao erro mostral, trataríase do erro ou imprecisión que existe polo feito de seleccionar unha mostra, isto é, unha parte do total de accións a analizar, cuxa información analizada sería proxectada á totalidade. A marxe de erro valorada neste análise é do 10%.

Como P e Q, tomamos aqueles valores que garantan a maior variabilidade da mostra, isto é P=Q=50.

Cálculo do tamaño da mostra para universos finitos:

$$n = Z^2 \times P \times Q \times N / N * e^2 + Z^2 \times P \times Q$$

$$n = (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5 \times 40 / 40 \times (0,1)^2 + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5$$

Onde:

n = tamaño da mostra.

N = número de elementos do universo.

P/Q = probabilidades coas que se presenta o fenómeno.

Z^2 = valor crítico correspondente ao nivel de confianza elixido: sempre se opera con valor sigma.

Valor z = 1,96, para un erro do 5% e unha confianza do 95%.

e = marxe de erro ou de imprecisión permitida.

Segundo isto, o tamaño da mostra, tendo en conta un erro máximo de estimación do 10% e traballando cun nivel de confianza do 95%, resultan 28 casos.

Coeficiente de elevación: Para a selección dos suxeitos, primeiramente procedemos a estimar o coeficiente de elevación k , unha constante que resulta de dividir o número de suxeitos da poboación polo número de suxeitos que formarán parte da mostra ($k=N/n$).

No noso caso $40/28= 1,4$.

Selección dos suxeitos: Unha vez ordenados os suxeitos da poboación, a partir duns criterios previamente establecidos procédese á elección dos suxeito. O criterio de ordenación é a mesma seguida pola resolución da convocatoria comezando polo ano 2010 e rematando no 2012. Desta forma evitaremos aqueles posibles sesgos que resultan da extracción das unidades a través de periodicidades constantes.

Nº 1 = 1,43 = 1	Nº 2 = 2,86 = 3	Nº 3 = 4,29 = 4	Nº 4 = 5,72 = 6	Nº 5 = 7,15 = 7
Nº 6 = 8,58 = 9	Nº 7 = 10,01 = 10	Nº 8 = 11,44 = 11	Nº 9 = 12,87 = 13	Nº 10 = 14,30 = 14
Nº 11 = 15,73 = 16	Nº 12 = 17,16 = 17	Nº 13 = 18,59 = 19	Nº 14 = 20,02 = 20	Nº 15 = 21,45 = 21
Nº 16 = 22,88 = 23	Nº 17 = 24,31 = 24	Nº 18 = 25,74 = 26	Nº 19 = 27,17 = 27	Nº 20 = 28,60 = 29
Nº 21 = 30,03 = 30	Nº 22 = 31,46 = 31	Nº 23 = 32,89 = 33	Nº 24 = 34,32 = 34	Nº 25 = 35,75 = 36
Nº 26 = 37,18 = 37	Nº 27 = 38,61 = 39	Nº 28 = 40,04 = 40		

A. LISTADO DE TODOS OS PROXECTOS APROBADOS

1	2010/29	EDUCACIÓN SIN FRONTERAS AGRUPADA CON AYUDA EN ACCIÓN, ENTRECULTURAS, INTERED, JÓVENES Y DESARROLLO, SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN GALICIA 2010-2011
2	2010/42	ARQUITECTOS SIN FRONTERAS AGRUPADA CON ACSUR LAS SEGOVIAS, FARMACÉUTICOS MUNDI, SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA AUMENTO DO COÑECEMENTO E DA IMPLICACIÓN DA CIDADANÍA GALEGA SOBRE OS DEREITOS DOS POBOS INDÍXENAS A TRAVÉS DA EXPERIENCIA DUNHA COOPERACIÓN INTEGRAL
3	2010/32	ASOC. CULTURAL DE COOPERACIÓN E DESENVOLVEMENTO "A COVA DA TERRA", AGRUPADA CON PANXEA, TALLER DE SOLIDARIDAD, AMIGOS DA TERRA GALICIA-XUVENTUDE, INTERMÓN OXFAM MULLERES E COMERCIO XUSTO: ELAS ALIMENTAN O MUNDO.
4	2010/08	ASAMBLEA DE COOPERACIÓN POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DO COÑECEMENTO DA CIDADANÍA GALEGA, DESDE A PERSPECTIVA DOS DEREITOS HUMANOS E DO CUMPRIMENTO DOS ODM, DA SITUACIÓN EN ORIENTE PRÓXIMO E DO TRABALLO REALIZADO POLA SOCIEDADE CIVIL PALESTINO-ISRAELÍ
5	2010/18	ENTRECULTURAS CIDADANÍA GLOBAL E EQUIDADE DE XÉNERO: DA REFLEXIÓN Á ACCIÓN DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2010-2011
6	2010/06	ASOCIACIÓN MUNDO COOPERANTE AGRUPADA CON FEDERACIÓN MUNDO COOPERANTE A DESIGUALDADE NOS PAÍSES EN VÍAS DE DESENVOLVEMENTO: CONTEXTOS DE INJUSTIZA SOCIAL E DE XÉNERO
7	2010/11	ASOCIACIÓN AMARANTE PARA O ECODESENVOLVEMENTO PROXECTO DE EDUCACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO VOCES DO SUR
8	2010/10	INTERED CARA UNHA CIDADANÍA INCLUSIVA NO ÁMBITO RURAL GALEGO. EDUCAR SUMANDO, A FÓRMULA DO CAMBIO
9	2010/37	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA

		PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL
10	2010/38	FARMACÉUTICOS MUNDI A SOCIEDADE GALEGA COÑECE A SITUACIÓN ACTUAL DO ACCESO A MEDICAMENTOS ESENCIAIS NOS PVD, AS CAUSAS DA DEVANDITA SITUACIÓN E O PAPEL DOS ACTORES IMPLICADOS, E ADEMAIS TOMA CONCIENCIA DA PROBLEMÁTICA
11	2010/09	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR-ACSUR LAS SEGOVIAS CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN A TRAVÉS DE FERRAMENTAS AUDIOVISUAIS QUE PROMOVAN ESTRATEXIAS DE ECONOMÍA SOLIDARIA PARA AXUDAR A ACADAR OS ODM
12	2010/25	INTERMÓN OXFAM CONSTRUÍNDO UNHA CIDADANÍA GLOBAL EN GALICIA
13	2010/16	ASOCIACIÓN CULTURAL BICIS POR LA PAZ 11ª AULA ITINERANTE DOS CONTOS SOLIDARIOS "AS VIAXES DO PAZTINETE SOLIDARIO"
14	2011/12	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA AGRUPADA CON ARQUITECTOS SIN FRONTERAS PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL 2011
15	2011/24	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRÍA AGRUPADA CON EDUCACIÓN SIN FRONTERAS, INTERED E SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN 2012 EN GALICIA
16	2011/39	IMPLICADAS/OS NO DESENVOLVEMENTO CAMBIA DE PAPEL - EMPRESAS E COOPERACIÓN
17	2011/16	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR-ACSUR FOMENTAR O COÑECEMENTO, A SOLIDARIEDADE E CREACIÓN DE CAPACIDADES EN DISTINTOS ACTORES DA SOCIEDADE GALEGA PARA INCORPORAR O ENFOQUE INTERCULTURAL, DE XÉNERO E DE CIDADANÍA NA SÚA PRÁCTICA DIARIA
18	2011/30	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRÍA CIDADANÍA GLOBAL E PARTICIPACIÓN CIDADÁ: DA REFLEXIÓN Á ACCIÓN DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2011-2012
19	2011/22	SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA TECENDO HISTORIAS DE MULLER
20	2011/09	ASAMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ ACHEGAR O PAPEL DA MULLER DOMINICANA COMO AXENTE DE DESENVOLVEMENTO E MELLORAR O COÑECEMENTO DA REALIDADE DESTE PAÍS ENTRE A SOCIEDADE GALEGA
21	2011/10	ASEMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DA EDUCACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NA EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA E SECUNDARIA, E DA FORMACIÓN EN COOPERACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NO ÁMBITO UNIVERSITARIO
22	2011/35	AYUDA EN ACCION AGRUPADO COA UNIVERSIDADE DA CORUÑA

		EN ACCIÓN POLA IGUALDADE! GALICIA HACIA UNHA CIDADANÍA ACTIVA NA LOITA POLA SUPERACIÓN DA POBREZA E AS DESIGUALDADES NO MUNDO
23	2011/25	INTERMON OXFAM DA INFORMACIÓN Á ACTUACIÓN: ITINERARIO PARA A MOBILIZACIÓN CIDADÁ
24	2011/03	ASOCIACIÓN AMIGOS DA TERRA GALICIA - XUVENTUDE FORTALECEMENTO DOS AXENTES DE COOPERACIÓN EN TERMOS DE SOSTIBILIDADE AMBIENTAL
25	2011/04	ASOCIACIÓN AMARANTE PARA O ECODESENVOLVEMENTO PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO VOCES DO SUR. 3ª EDICIÓN: AS REDES COMO MEDIO DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL
26	2011/01	MANOS UNIDAS ODM 4 E 6: O SEU MAÑÁ É HOXE. A SAÚDE DEREITO DE TODAS/OS. ACTÚA!
27	2011/18	ASOCIACIÓN MUNDO COOPERANTE DESIGUALDADE DE XÉNERO: A SITUACIÓN DA MULLER E AS NENAS NOS PAÍSES EN VÍAS DE DESENVOLVEMENTO
28	2011/13	ASOCIACIÓN CULTURAL BICIS POR LA PAZ 12 AULA ITINERANTE DOS CONTOS SOLIDARIOS
29	2012/15	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRIA CIDADANÍA GLOBAL E DEREITOS HUMANOS: PARTICIPACIÓN PARA O CAMBIO SOCIAL POR PARTE DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2012-2013
30	2012/35	FUNDACION AYUDA EN ACCION AGRUPADA CON ENTRECULTURAS, SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ, EDUCACION SIN FRONTERAS, INTERED CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN 2013 EN GALICIA
31	2012/21	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL 2012
32	2012/11	AMARANTE PROXECTO DE FORMACIÓN E SENSIBILIZACIÓN SOBRE A FEMINIZACIÓN DA POBREZA NO SECTOR DO TEXTIL E ALTERNATIVAS PARA UN CONSUMO RESPONSABLE DE ROUPA
33	2012/30	ASOC. CULTURAL DE COOPERACIÓN E DESENVOLVEMENTO "A COVA DA TERRA" AGRUPADA CON PANXEA, SODEPAZ E TALLER DE SOLIDARIDAD SENSIBILIZAR E FORMAR, EN MATERIA DE COOPERACIÓN AO DESENVOLVEMENTO, A UN CENTENAR DE POBOACIÓN MOZA DO RURAL GALEGO EN BASE Á SOBERANÍA ALIMENTARIA E OS PRINCIPIOS DO COMERCIO XUSTO
34	2012/19	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR- ACSUR LAS SEGOVIAS FAVORECER A XERACIÓN DE ESPAZOS E FERRAMENTAS PARA A FORMACIÓN, SENSIBILIZACIÓN E ARTICULACIÓN DE REDES PARA A MOBILIZACIÓN SOCIAL ARREDOR DA DEFENSA DOS DEREITOS HUMANOS DAS MULLERES NO NORTE E NO SUR FOCALIZANDO EN: FEMICIDIO, DEREITOS ECONÓMICOS E DEREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS
35	2012/34	IMPLICADAS NO DESENVOLVEMENTO

		A CRISE COMO CAMBIO: PERSPECTIVAS E ALIANZAS ENTRE MULLERES
36	2012/29	ECOS DO SUR AGRUPADA CON MESTURA ENTRE-NÓS
37	2012/13	ASAMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DA EDUCACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NA EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA E SECUNDARIA, E DA FORMACIÓN EN COOPERACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NO ÁMBITO UNIVERSITARIO
38	2012/07	INTERED VISIBILIZAR E VALORAR OS COIDADOS COMO IMPRESCINDIBLES PARA O SOSTEMENTO DA VIDA E AS SOCIEDADES ESPECIALMENTE NO ÁMBITO RURAL GALEGO
39	2012/39	SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA O TESOURO DE ACAHUALINCA
40	2012/37	TALLER DE SOLIDARIDAD MATERIAL DIDÁCTICO DIXITAL PARA A CAMPAÑA "MULLERES SOÑADORAS"
41	2012/22	AMIGOS DA TERRA GALICIA - XUVENTUDE A SOBERANÍA ALIMENTARIA EN RISCO: SENSIBILIZANDO E CAPACITANDO Á SOCIEDADE PARA O CAMBIO SOSTIBLE
42	2012/32	JÓVENES Y DESARROLLO ABRINDO UNHA XANELA AO MUNDO: DEREITOS HUMANOS, XÉNERO E COMERCIO XUSTO
43	2012/05	MANOS UNIDAS ODM 3 E 6. NON HAI XUSTIZA SEN IGUALDADE E A SAÚDE DEREITO DE TODOS/AS. ACTÚA

B. LISTADO DOS PROXECTOS QUE FORMAN PARTE DO UNIVERSO POBOACIONAL

1	2010/29	EDUCACIÓN SIN FRONTERAS AGRUPADA CON AYUDA EN ACCIÓN, ENTRECULTURAS, INTERED, JÓVENES Y DESARROLLO, SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN GALICIA 2010-2011
2	2010/42	ARQUITECTOS SIN FRONTERAS AGRUPADA CON ACSUR LAS SEGOVIAS, FARMACÉUTICOS MUNDI, SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA AUMENTO DO COÑECEMENTO E DA IMPLICACIÓN DA CIDADANÍA GALEGA SOBRE OS DEREITOS DOS POBOS INDÍXENAS A TRAVÉS DA EXPERIENCIA DUNHA COOPERACIÓN INTEGRAL
3	2010/32	ASOC. CULTURAL DE COOPERACIÓN E DESENVOLVEMENTO "A COVA DA TERRA", AGRUPADA CON PANXEA, TALLER DE SOLIDARIDAD, AMIGOS DA TERRA GALICIA-XUVENTUDE, INTERMÓN OXFAM MULLERES E COMERCIO XUSTO: ELAS ALIMENTAN O MUNDO
4	2010/08	ASAMBLEA DE COOPERACIÓN POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DO COÑECEMENTO DA CIDADANÍA GALEGA, DESDE A PERSPECTIVA DOS DEREITOS HUMANOS E DO CUMPRIMENTO DOS ODM, DA SITUACIÓN EN ORIENTE PRÓXIMO E DO TRABALLO REALIZADO POLA SOCIEDADE CIVIL PALESTINO-ISRAELÍ
5	2010/18	ENTRECULTURAS

		CIDADANÍA GLOBAL E EQUIDADE DE XÉNERO: DA REFLEXIÓN Á ACCIÓN DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2010-2011
6	2010/06	ASOCIACIÓN MUNDO COOPERANTE AGRUPADA CON FEDERACIÓN MUNDO COOPERANTE A DESIGUALDADE NOS PAÍSES EN VÍAS DE DESENVOLVEMENTO: CONTEXTOS DE INJUSTIZA SOCIAL E DE XÉNERO
7	2010/11	ASOCIACIÓN AMARANTE PARA O ECODESENVOLVEMENTO PROXECTO DE EDUCACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO VOCES DO SUR
8	2010/10	INTERED CARA UNHA CIDADANÍA INCLUSIVA NO ÁMBITO RURAL GALEGO. EDUCAR SUMANDO, A FÓRMULA DO CAMBIO
9	2010/37	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL
10	2010/38	FARMACÉUTICOS MUNDI A SOCIEDADE GALEGA COÑECE A SITUACIÓN ACTUAL DO ACCESO A MEDICAMENTOS ESENCIAIS NOS PVD, AS CAUSAS DA DEVANDITA SITUACIÓN E O PAPEL DOS ACTORES IMPLICADOS, E ADEMAIS TOMA CONCIENCIA DA PROBLEMÁTICA
11	2010/09	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR-ACSUR LAS SEGOVIAS CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN A TRAVÉS DE FERRAMENTAS AUDIOVISUAIS QUE PROMOVAN ESTRATEXIAS DE ECONOMÍA SOLIDARIA PARA AXUDAR A ACADAR OS ODM
12	2010/25	INTERMÓN OXFAM CONSTRUÍNDO UNHA CIDADANÍA GLOBAL EN GALICIA
13	2010/16	ASOCIACIÓN CULTURAL BICIS POR LA PAZ 11ª AULA ITINERANTE DOS CONTOS SOLIDARIOS "AS VIAXES DO PAZTINETE SOLIDARIO"
14	2011/12	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA AGRUPADA CON ARQUITECTOS SIN FRONTERAS PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL 2011
15	2011/24	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRÍA AGRUPADA CON EDUCACIÓN SIN FRONTERAS, INTERED E SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN 2012 EN GALICIA
16	2011/39	IMPLICADAS/OS NO DESENVOLVEMENTO CAMBIA DE PAPEL - EMPRESAS E COOPERACIÓN
17	2011/16	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR-ACSUR FOMENTAR O COÑECEMENTO, A SOLIDARIEDADE E CREACIÓN DE CAPACIDADES EN DISTINTOS ACTORES DA SOCIEDADE GALEGA PARA INCORPORAR O ENFOQUE INTERCULTURAL, DE XÉNERO E DE CIDADANÍA NA SÚA PRÁCTICA DIARIA
18	2011/30	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRÍA

		CIDADANÍA GLOBAL E PARTICIPACIÓN CIDADÁ: DA REFLEXIÓN Á ACCIÓN DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2011-2012
19	2011/22	SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA TECENDO HISTORIAS DE MULLER
20	2011/09	ASAMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ ACHEGAR O PAPEL DA MULLER DOMINICANA COMO AXENTE DE DESENVOLVEMENTO E MELLORAR O COÑECEMENTO DA REALIDADE DESTE PAÍS ENTRE A SOCIEDADE GALEGA
21	2011/10	ASEMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DA EDUCACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NA EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA E SECUNDARIA, E DA FORMACIÓN EN COOPERACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NO ÁMBITO UNIVERSITARIO
22	2011/35	AYUDA EN ACCION AGRUPADO COA UNIVERSIDADE DA CORUÑA EN ACCIÓN POLA IGUALDADE! GALICIA HACIA UNHA CIDADANÍA ACTIVA NA LOITA POLA SUPERACIÓN DA POBREZA E AS DESIGUALDADES NO MUNDO
23	2011/25	INTERMON OXFAM DA INFORMACIÓN Á ACTUACIÓN: ITINERARIO PARA A MOBILIZACIÓN CIDADÁ
24	2011/03	ASOCIACIÓN AMIGOS DA TERRA GALICIA - XUVENTUDE FORTALECEMENTO DOS AXENTES DE COOPERACIÓN EN TERMOS DE SOSTIBILIDADE AMBIENTAL
25	2011/04	ASOCIACIÓN AMARANTE PARA O ECODESENVOLVEMENTO PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO VOCES DO SUR. 3ª EDICIÓN: AS REDES COMO MEDIO DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL
26	2011/01	MANOS UNIDAS ODM 4 E 6: O SEU MAÑÁ É HOXE. A SAÚDE DEREITO DE TODAS/OS. ACTÚA!
27	2011/18	ASOCIACIÓN MUNDO COOPERANTE DESIGUALDADE DE XÉNERO: A SITUACIÓN DA MULLER E AS NENAS NOS PAÍSES EN VÍAS DE DESENVOLVEMENTO
28	2011/13	ASOCIACIÓN CULTURAL BICIS POR LA PAZ 12 AULA ITINERANTE DOS CONTOS SOLIDARIOS
29	2012/15	ENTRECULTURAS FE Y ALEGRIA CIDADANÍA GLOBAL E DEREITOS HUMANOS: PARTICIPACIÓN PARA O CAMBIO SOCIAL POR PARTE DA MOCIDADE E DO PROFESORADO DA REDE SOLIDARIA DA MOCIDADE NO CURSO 2012-2013
30	2012/35	FUNDACION AYUDA EN ACCION AGRUPADA CON ENTRECULTURAS, SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA A PAZ, EDUCACION SIN FRONTERAS, INTERED CAMPAÑA MUNDIAL POLA EDUCACIÓN 2013 EN GALICIA
31	2012/21	ENXEÑERÍA SEN FRONTEIRAS GALICIA PROXECTO DE DIFUSIÓN DO CONCEPTO DE TECNOLOXÍA PARA O DESENVOLVEMENTO HUMANO A TRAVÉS DA SENSIBILIZACIÓN E A EDUCACIÓN FORMAL NA COMUNIDADE UNIVERSITARIA E NA SOCIEDADE GALEGA EN XERAL 2012
32	2012/11	AMARANTE

		PROXECTO DE FORMACIÓN E SENSIBILIZACIÓN SOBRE A FEMINIZACIÓN DA POBREZA NO SECTOR DO TEXTIL E ALTERNATIVAS PARA UN CONSUMO RESPONSABLE DE ROUPA
33	2012/30	ASOC. CULTURAL DE COOPERACIÓN E DESENVOLVEMENTO "A COVA DA TERRA" AGRUPADA CON PANXEA, SODEPAZ E TALLER DE SOLIDARIDAD SENSIBILIZAR E FORMAR, EN MATERIA DE COOPERACIÓN AO DESENVOLVEMENTO, A UN CENTENAR DE POBOACIÓN MOZA DO RURAL GALEGO EN BASE Á SOBERANÍA ALIMENTARIA E OS PRINCIPIOS DO COMERCIO XUSTO
34	2012/19	ASOCIACIÓN PARA LA COOPERACIÓN CON EL SUR- ACSUR LAS SEGOVIAS FAVORECER A XERACIÓN DE ESPAZOS E FERRAMENTAS PARA A FORMACIÓN, SENSIBILIZACIÓN E ARTICULACIÓN DE REDES PARA A MOBILIZACIÓN SOCIAL ARREDOR DA DEFENSA DOS DEREITOS HUMANOS DAS MULLERES NO NORTE E NO SUR FOCALIZANDO EN: FEMICIDIO, DEREITOS ECONÓMICOS E DEREITOS SEXUAIS E REPRODUTIVOS
35	2012/34	IMPLICADAS NO DESENVOLVEMENTO A CRISE COMO CAMBIO: PERSPECTIVAS E ALIANZAS ENTRE MULLERES
36	2012/29	ECOS DO SUR AGRUPADA CON MESTURA ENTRE-NÓS
37	2012/13	ASAMBLEA DE COOPERACION POR LA PAZ AGRUPADA CON AGARESO MELLORA DA EDUCACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NA EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA E SECUNDARIA, E DA FORMACIÓN EN COOPERACIÓN E COMUNICACIÓN PARA O DESENVOLVEMENTO NO ÁMBITO UNIVERSITARIO
38	2012/07	INTERED VISIBILIZAR E VALORAR OS COIDADOS COMO IMPRESCINDIBLES PARA O SOSTEMENTO DA VIDA E AS SOCIEDADES ESPECIALMENTE NO ÁMBITO RURAL GALEGO
39	2012/39	SOLIDARIEDADE INTERNACIONAL DE GALICIA O TESOURO DE ACAHUALINCA
40	2012/37	TALLER DE SOLIDARIDAD MATERIAL DIDÁCTICO DIXITAL PARA A CAMPAÑA "MULLERES SOÑADORAS"
41	2012/22	AMIGOS DA TERRA GALICIA - XUVENTUDE A SOBERANÍA ALIMENTARIA EN RISCO: SENSIBILIZANDO E CAPACITANDO Á SOCIEDADE PARA O CAMBIO SOSTIBLE
42	2012/32	JÓVENES Y DESARROLLO ABRINDO UNHA XANELA AO MUNDO: DEREITOS HUMANOS, XÉNERO E COMERCIO XUSTO
43	2012/05	MANOS UNIDAS ODM 3 E 6. NON HAI XUSTIZA SEN IGUALDADE E A SAÚDE DEREITO DE TODOS/AS. ACTÚA

ANEXO III. Ficha de análise de materiais e metodoloxías das accións ⁽¹⁾ de ED

DATOS IDENTIFICATIVOS DA ACCIÓN

Convocatoria	
Nº Expediente	
Título do proxecto	
Axente	
Tipo de acción	
Tipo de espazo/s	
Título da acción / Información relevante	
Público/s	
Materiais analizados	
Materiais de difusión	

FICHA DE ANÁLISE

Temática/s	
Problemas que aborda	
Alternativas que propón	

<i>Aspectos a analizar</i>		<i>Valoración</i>			<i>Comentarios</i>	
		0	1	2		
		<i>FORMATO</i>			0	<i>Máximo 24</i>
1	O deseño funcional (tamaño, peso, encadernación, etc.) é adecuado para o manexo e transporte do mesmo?	Non	Si, é axeitado	Si, preséntase como a opción con máis vantaxes		
2	O deseño funcional é resistente (durabilidade)?	Non	Si, pero ten unha vida corta	Si, facilita usos múltiples e duradeiros		
3	Os datos identificativos son suficientes e facilmente localizables?	Non, non son suficientes e/ou non son facilmente localizables	Si, son parcialmente suficientes e/ou localizables	Si, son suficientes e facilmente localizables		
4	A edición responde a criterios medioambientais (tipo de material, número e tipo de tintas, volume, número de exemplares, etc.)?	Non	Si, pero non se fai mención explícita	Si, tivéronse en conta e o explican		
5	O uso da tipografía é adecuado (lonxitude liñas, tipos e tamaños letra, títulos, contidos fundamentais, etapa evolutiva, etc.)?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
6	A presentación é correcta dende o punto de vista formal (letra lexible, marxes, sangrado, orden e disposición de párrafos, etc.)?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
7	É correcto a nivel gramatical e ortográfico?	Non, presenta erros	Si, pero presenta algún erro puntual	Si, é correcto		
8	A linguaxe empregada é clara e precisa?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
9	A linguaxe empregada é non sexista?	Emprego xeralizado de sexismo gramatical e/ou discursivo	Emprego ocasional de estratexias contra o sexismo gramatical e discursivo	Emprego xeralizado de estratexias contra o sexismo gramatical e discursivo		
10	As imaxes son coherentes co texto?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
11	Existe un equilibrio entre a cantidade de imaxes e de texto?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
12	O uso dos gráficos é axeitado (axudan a entender o texto ou datos, son claros e sinxelos)?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		

<i>OBXECTIVOS</i>					<i>0</i>	<i>Máximo 8</i>
13	Os obxectivos da acción son claros?	Non, nin explícita nin implícitamente	Si, implícitamente	Si, explícitamente		
14	Os obxectivos abordan as facetas de desenvolvemento das persoas ás que se dirixen: coñecementos, actitudes e habilidades ⁽²⁾ ?	Trabállanse coñecementos	Trabállanse coñecementos e actitudes	Trabállanse coñecementos, actitudes e habilidades		
15	Existe unha correspondencia entre os obxectivos da acción e as actividades e contidos (proposta, execución, análise, etc.)?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
16	Existe unha correspondencia entre os obxectivos e o currículo oficial vixente?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
<i>TIPO DE MENSAXE</i>					<i>0</i>	<i>Máximo 28</i>
17	As imaxes son catastrofistas?	Si, maioritariamente	Excepcionalmente	Non, en ningún caso		
18	As imaxes son idílicas?	Si, maioritariamente	Excepcionalmente	Non, en ningún caso		
19	Reprodúcense os roles e estereotipos tradicionalmente asignados a homes e mulleres?	Si, explícitamente	Si, invisibilizando o tema	Non, transfórmanse		
20	Reprodúcense estereotipos e xeralidades sobre os países empobrecidos?	Si, maioritariamente	Non se reproducen, pero tampouco se transforman	Non, transfórmanse		
21	Foméntase a non discriminación (sexual, racial...)?	Invisibilizan o problema	Si, parcialmente	Si que a fomentan de forma explícita/motivada		
22	Favorécese a deconstrución de ideas previas/preconcebidas?	Non	Si, parcialmente	Si que se favorece de forma explícita/motivada		
23	Sínálanse posibles obstáculos que impidan o desenvolvemento?	Non	Vagamente	Afóndase de forma clara		
24	Preséntanse alternativas aos problemas presentados?	Non	Si, xerais	Si, aterradas na realidade dos públicos		
25	Aparecen imaxes e mensaxes dalgunhas causas da pobreza (políticas, estruturais, etc.)?	Non	Vagamente	En profundidade		
26	Promóvese a dignidade das persoas?	Non	Respétase	Promóvese		

27	Promóvese a identidade cultural das persoas?	Non	Respétase	Promóvese		
28	Sínálase a capacidade das persoas de facerse cargo de si mesmas (empoderamento, autonomía)?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
29	Predominan as testemuñas en primeira persoa sobre as interpretacións de terceiros?	Non	Intercálanse	Si, predominan		
30	Preséntanse exemplos de marketing con causa?	Si, maioritariamente	Si, parcialmente	Non		
<i>INNOVACIÓN ⁽³⁾</i>					0	<i>Máximo 12</i>
31	É unha proposta innovadora na idea (novos enfoques teórico-conceptuais)?	Non	Si, parcialmente	Si		
32	É unha proposta innovadora na execución (novas fontes metodolóxicas)?	Non	Si, parcialmente	Si		
33	É unha proposta innovadora no público (públicos esquecidos)?	Non	Si, parcialmente	Si		
34	Promóvese a aprendizaxe compartida?	Non	Si, parcialmente	Si		
35	Inclúe a acción algunha compoñente de investigación?	Non	Si, pero de xeito puntual	Si, trátase dun proxecto que traballa a dimensión da IpD		
36	Promóvese o uso das novas tecnoloxías entre os públicos?	Non	Si, como receptores de contidos	Si, como receptores e produtores de contidos		
<i>PARTICIPACIÓN ⁽⁴⁾</i>					0	<i>Máximo 24</i>
37	A metodoloxía empregada conduce ao grupo a desenvolver a súa capacidade crítica para comprender os problemas tratados?	Pouco participativa. Non afonda na análise colectiva das causas dos problemas	Metodoloxía que afonda nas causas dos problemas pero non traballa a empatía do grupo	Metodoloxía que promova o traballo da empatía: xogos de rol, teatro social, etc.		
38	A metodoloxía favorece o traballo en grupo?	Non se traballa en grupo	Trabállase puntualmente	Ao longo das actividades se fomenta o traballo en grupo		
39	A metodoloxía favorece o traballo cooperativo?	Non. Exposición unidireccional que non promove o traballo colaborativo	Promóvense dinámicas en equipo pero non se resolve ningún problema colaborativamente	Preséntanse problemas que se resolven de xeito cooperativo		
40	Foméntase ou invítase a participar no voluntariado local?	Non se fai referencia ás opcións de voluntariado	Fálase do voluntariado e da súa importancia pero non se ofrece	Preséntase a importancia do voluntariado e múltiples		

			un abano de posibilidades	opcións de participación		
41	O deseño da acción contempla a participación de persoas doutros lugares do mundo e/ou outras realidades sociais?	Non	Si, a través de audiovisuais e testemuñas orais ou escritas	Si, presencialmente		
42	A metodoloxía permite a participación de todos os públicos destinatarios da actividade?	Non	Si, parcialmente	Si, a todos		
43	A metodoloxía contempla a participación de públicos que non son os destinatarios da acción? (por exemplo, familiares, veciñanza, representantes do goberno local...)	Non	Suxírese a posibilidade	Si, está contemplada		
44	A metodoloxía empregada na acción suxire propostas de acción máis alá do marco do proxecto?	Non	A un nivel moi vago	Si, recóllese un abano de posibilidades		
45	A acción contempla a actividade de elaboración dalgún material creativo por parte do público obxectivo?	Non	Si, individualmente	Si, a nivel de grupo		
46	Visualízase a importancia do traballo en rede ao longo da acción?	Non	Si, vagamente	Si, mostrando os beneficios dese modo de traballo		
47	A acción inclúe algunha acción de denuncia (incidencia política) protagonizada polo público obxectivo?	Non	Si, pero é unha acción previamente proposta	Si, o tema da acción e o como da mesma xurden do público		
48	A acción fomenta a participación a través do traballo dos afectos e das emocións?	Non	Si, puntualmente	O traballo dos afectos e das emocións é unha constante		
CULTURA AVALIATIVA ⁽⁵⁾					0	Máximo 10
49	O proxecto realizou un diagnóstico inicial (ou liña de base) sobre o que construír deseño?	Non	Non, baseouse nas avaliacións e/ou experiencias de anos anteriores	Si		
50	Establécese un proceso de recollida de información no que se involucra aos distintos actores que participan no mesmo?	Non	Si, de forma indirecta	Si, de forma participativa		
51	Deseñáronse formularios de avaliación ou enquisas para os diferentes públicos obxectivo?	Non	Si, pero non para todos	Si, para todos		
52	Establecéronse conclusións a partir da análise das anteriores enquisas e avaliacións?	Non	Si, pero só con porcentaxes e non en profundidade	Si, preséntase unha análise completa		
53	Está contemplada ou levouse a cabo unha avaliación final do proxecto?	Non	Si, informal	Si, formal		

DISTRIBUCIÓN E DIFUSIÓN					0	Máximo 12
54	A difusión que se realiza responde a unha estratexia de comunicación?	Non	Si, parcialmente	Si, maioritariamente		
55	Empregáñse diversos canais de comunicación para difundir a acción?	Non, só os propios da entidade	Si, os propios da entidade e outros externos	Si, os propios da entidade, outros externos e redes propias do sector		
56	A información sobre a dispoñibilidade dos materiais é suficiente e facilmente localizable?	Non, non é suficiente e/ou non é facilmente localizable	Si, é parcialmente suficiente e/ou localizable	Si, é suficiente e facilmente localizable		
57	A dispoñibilidade do material está condicionada ao tempo de execución da acción?	Só é accesible durante a execución da acción	É accesible máis alá do tempo de execución da acción, pero de uso claramente limitado	É accesible máis alá do tempo de execución da acción e de uso ilimitado		
58	En que medida a licenza do material fomenta a liberdade de uso, copia, estudo, modificación e redistribución das persoas usuarias?	Licenzas restrictivas (copyright)	Licenzas abertas (copyleft)	Dominio público		
59	A difusión e a distribución do material responde a criterios medioambientais (transporte, edición dixital ou física, etc.)?	Non, non se consideran	Si, pero non se fai mención explícita	Si, tivéronse en conta e o explican		

RESUMO DAS PUNTUACIÓNS	FORMATO	0	Máximo 24
	OBXECTIVOS	0	Máximo 8
	TIPO DE MENSAXE	0	Máximo 28
	INNOVACIÓN	0	Máximo 12
	PARTICIPACIÓN	0	Máximo 24
	CULTURA AVALIATIVA	0	Máximo 10
	DISTRIBUCIÓN E DIFUSIÓN	0	Máximo 12
PUNTUACIÓN TOTAL		0	Máximo 118

⁽¹⁾ **Acción:** Cada un dos procesos socio-educativos desenvolto no ámbito dun proxecto de ED e que constitúen a unidade de análise desta ferramenta. A idea de proceso indica que se trata dun traballo que responde a unha lóxica de intervención a curto, medio ou longo prazo cun público ou públicos determinados.

⁽²⁾ **Coñecementos - actitudes - habilidades:** Para o logro do obxectivo da ED non bastan os coñecementos, a información, senón que se precisa tamén a adaptación de actitudes e o desenvolvemento de habilidades. Exemplos de coñecementos habituais: os ODM, o concepto de desenvolvemento, a débeda externa, a soberanía alimentaria, o sistema sexo-xénero, etc. Exemplos de actitudes: a cooperación, a tolerancia, a solidariedade, a non discriminación, a responsabilidade, etc. Exemplos de habilidades: o consumo crítico e responsable, a reciclaxe, o uso da linguaxe inclusiva, os xogos e dinámicas cooperativas, o traballo en rede, etc.

⁽³⁾ **Innovación:** A innovación é un xeito de traballar diferente, proponendo novas ideas e novos procesos que fomenten a interactividade. O emprego de ferramentas que permitan a adecuación a novas realidades e a adaptación a novos contextos son unha compoñente chave da innovación social. Chegar aos públicos aos que non se adoita chegar, innovar en temáticas e xeitos de facer son características básicas desta concepción integral da innovación, que valora positivamente o traballo investigador e de socialización de ferramentas novedosas para afrontar retos diarios.

⁽⁴⁾ **Participación:** A cultura da participación reclama un suxeito persoal e colectivo que sexa capaz de ofrecer non só un modo de facer senón un xeito de estar e de vivir no mundo que mostre que é posible a convivencia entre diferentes. Entendemos que unha metodoloxía que fomente a participación tanto na aula coma nos demais espazos informais nos que se impulsan accións de ED en Galicia, debe atender aos distintos aspectos recollidos na noción da participación social para contribuír ao fomento dunha cultura de participación democrática.

⁽⁵⁾ **Cultura avaliativa:** Avaliar non é encher un formulario ao final dunha actividade. Avaliar implica analizar se a relación diagnóstico inicial - obxectivos perseguidos - recursos destinados - actuacións realizadas - tempo investido - lograron un impacto medible significativo. Toda a información que arroxe esta avaliación será o insumo de partida da nova práctica. Para iso, é preciso ter formación específica para levar a cabo este método de análise. Obriga a incorporar a avaliación desde o inicio do deseño, implica que esta actividade debe ser permanente.

Anexo IV: Modelo de enquisa para a análise da convocatoria de ED da Xunta de Galicia

Co fin de dar voces á revisión das convocatorias de ED publicadas durante o IIPD, elaboramos unha enquisa centrada, principalmente, naqueles aspectos que xeraron maior diálogo entre as entidades e coa Xunta de Galicia, durante os procesos de alegacións e reformulacións previos á publicación das mesmas.

Entidades participantes

A petición de solicitude de participación estendeuse a todas aquelas organizacións que presentaron algunha proposta de proxecto a través da convocatoria pública de axudas para a realización de proxectos de ED durante o período de vixencia do IIPD. Partimos da idea de que, independentemente do resultado final acadado, todas as entidades solicitantes (ben sexa de forma individual ou consorciada) teñen un coñecemento profundo da convocatoria, e, polo tanto, a súa opinión e experiencia axudarannos a mostrar os sentires do sector sobre a mesma.

As organizacións que colaboraron na realización da mesma, e ás que lles queremos agradecer a súa participación son: A Cova da Terra; Adecop; Agareso; Amarante; Amigos da Terra; Arquitectos Sen Fronteiras; Asemblea de Cooperación pola Paz; Asociación Mundo Cooperante; Cruz Vermella Galicia; Educación Sin Fronteras; Enxeñería Sen Fronteiras Galicia; Farmamundi; Amigos de Galicia; Ayuda en Acción; Cume; Entreculturas; Jóvenes y Desarrollo; Juan Soñador; Musol; Taller de Solidaridad; Implicadas no Desenvolvemento; InteRed; Intermón Ofam; Manos Unidas; Oficina de Cooperación e Voluntariado da UDC; Mestura; Panxea; Solidariedade Internacional de Galicia; Unicef Comité Galicia.

Enquisa

A presente enquisa revisa ao longo de 35 cuestións a conceptualización da ED e o seu aliñamento co IIPD, o propio instrumento de financiamento e o proceso de alegacións. A maiores engadiuse unha autovaloración sobre o grao de coñecemento xeral sobre a convocatoria que consta de dúas preguntas, unha ao inicio do cuestionario e outra ao final.

1. Nome da entidade á que representa			
2. Valore o seu grao de coñecemento xeral sobre a convocatoria:			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
3. En que grao considera que a convocatoria aterra a concepción da ED do IIPD?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
4. Considera que o concepto da ED no IIPD respecto á convocatoria é:			
Máis arcaica	Alinéanse os conceptos	Máis innovadora	Ns/Nc
Comentarios:			
5. En que grao estima que os formularios son coherentes coa convocatoria?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
6. Considera pertinente que debería existir unha convocatoria específica por cada ámbito da ED? (Os catro ámbitos da ED son os seguintes: formación, sensibilización, investigación e mobilización)			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
7. En caso de ter respondido SI á pregunta 5: considera que estas convocatorias específicas deberían ter gastos subvencionables tamén específicos? (por exemplo: Capítulo I - Formación; Capítulo II - Sensibilización; Capítulo III - Investigación; Capítulo IV - Mobilización)			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
8. En caso de ter respondido NON á pregunta 5: Segundo a súa opinión, deberíanse adecuar o deseño dos documentos de formulación, seguimento e xustificación para cada un dos ámbitos de actuación?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
9. Pensa que as actividades subvencionables a través da convocatoria de ED están ben diferenciadas das actividades subvencionables a través da convocatoria de Fortalecemento?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
10. Pensa que a convocatoria está a impulsar os catro ámbitos de actuación por igual?			
Non	Si	Ns/Nc	
De non ser así, cal pensa que é/son o/s motivo/s principal/is que explique/n ditos desequilibrios:			
11. Segundo a súa opinión, deberían poder optar á convocatoria de ED outros axentes, sen ter que estar agrupadas cunha ONGD?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
12. En caso de ter respondido SI á anterior pregunta: Considera pertinente a especialización dos axentes por ámbito de actuación? (exemplo: investigación - universidades)			
Non	Si	Ns/Nc	
No caso de responder afirmativamente, especifique por cada axente o ámbito de especialización: Universidades - Sindicatos - Empresas e organizacións empresariais - Comunidades galegas no exterior - Outros axentes sociais ou entidades que teñan entre os seus fins a realización de actividades de cooperación para o desenvolvemento:			
13. Segundo a última convocatoria publicada (ano 2012), a valoración dos aspectos relacionados coa entidade solicitante e a valoración dos aspectos relacionados co proxecto, contan con distinto peso na puntuación total da proposta. Valoración entidade solicitante: ata 25 puntos / Valoración do proxecto: ata 75 puntos. Considera esta diferenciación pertinente?			

Non, a diferenza debería ser menor	Non, deberían estar equilibrados	Si, é pertinente esta diferenciación	Ns/Nc
Comentarios:			
14. Coida que é pertinente unha especialización temática das organizacións no ámbito da ED?			
Non, non é pertinente	Si, pero non excluínte	Si, é pertinente	Ns/Nc
Comentarios:			
15. Considera que a convocatoria premia a aquelas entidades con maior arraigo social en Galicia?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
16. Pensa que a través da convocatoria promóvese o fortalecemento da base social?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
17. En que grao coida que a convocatoria está a impulsar o traballo en rede?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
18. En caso de non terse presentado a súa organización nunca en agrupación, considerou a posibilidade de facelo?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
19. No caso de terse presentado en agrupación, cal foi a motivación principal para facelo?			
Comentarios:			
20. Considera que as agrupacións deberían estar máis valoradas?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
21. Coida que a convocatoria axuda promover a visibilización das desigualdades e profundizar nas súas causas?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
22. Considera que na valoración do proxecto, a distribución dos puntos está en concordancia coa filosofía do IIPD?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
23. Segundo a súa opinión, pensa que a convocatoria de ED debería responder a unha priorización:			
Temática	Non	Si	Ns/Nc
Públicos	Non	Si	Ns/Nc
Xeográfica	Non	Si	Ns/Nc
Comentarios:			
24. Considera que a convocatoria debería incentivar o traballo en núcleos rurais?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
25. Estima que a convocatoria debería incentivar o traballo con poboación non cautiva? (<i>Poboación cautiva: lugares onde as persoas permanecen ou atópanse regularmente por razóns laborais, de estudo, atención ou servizos. Por exemplo: alumnado, traballoras/es dunha empresa, etc.</i>)			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
26. Segundo a súa observación, a convocatoria valora a innovación no uso das novas tecnoloxías?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			

27. Estima de forma positiva a inclusión como achegas da entidade as seguintes valorizacións?			
Materiais	Non	Si	Ns/Nc
Persoal voluntario	Non	Si	Ns/Nc
Local onde se realiza a actividade	Non	Si	Ns/Nc
Comentarios:			
28. Coida vostede que o límite orzamentario por proxecto promove a realización de microactividades?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
29. Valora de forma positiva a inclusión, na convocatoria do ano 2013, dos novos gastos subvencionables de identificación, avaliación externa e liña de base/investigación?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
30. En que grao considera que a convocatoria promove a avaliación da calidade e impacto dos proxectos?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
31. Pensa que a convocatoria está a mellorar a xestión económica do proxecto?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
32. Coida que a convocatoria está a mellorar a xestión técnica do proxecto?			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			
33. Considera que a convocatoria fomenta a continuidade de proxectos?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
34. Considera que sería necesario a existencia dalgún mecanismo que fomente dita continuidade?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
35. En caso de ter respondido SI: Segundo o seu criterio, a continuidade dos proxectos debería ser en base a...			
Comentario:			
36. Valora de forma positiva o proceso de alegacións como mecanismo de negociación e interlocución para a mellora da convocatoria?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
37. Valora de maneira positiva o traballo da CGONGD no proceso de alegacións?			
Non	Si	Ns/Nc	
Comentarios:			
38. Tras a realización deste cuestionario, valore novamente o seu grao de coñecemento xeral sobre a convocatoria			
Pouco	Suficiente	Moito	Ns/Nc
Comentarios:			