

Educación para el desarrollo y enseñanza obligatoria

por Aurora BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA
y Sarah CARRICA OCHOA
Universidad de Navarra

1. Interés de la Educación para el Desarrollo en la actualidad

En las dos últimas décadas ha aumentado el número de publicaciones que reflejan el estudio sobre la Educación para el desarrollo (ED). Sin duda la ED es un asunto relevante en el contexto internacional en el que se elaboran y marcan las tendencias de la política social con repercusión en la política educativa. La colaboración entre las naciones para lograr un desarrollo global está planteándose de modo que la educación se torna un instrumento clave en este proceso. Sobresalen dos razones para sustentar esta afirmación. La primera versa sobre la concepción actual del desarrollo humano según la teoría de las capacidades de Amartya Sen. Tiene como centro de atención al empoderamiento de las personas y a la educación, no solo como medios para el desarrollo sino como elementos constituyentes del mismo e indicadores de que el desarrollo humano se está logrando (Cejudo, 2006). La segunda razón tiene que ver con la Cooperación al Desarrollo, cuyos agentes reclaman una renovación de la mentalidad de la ciudadanía —la del Norte y la del Sur— que podría

alcanzarse en parte mediante un proceso educativo.

Los dos modos de entrelazar educación y desarrollo humano quedaban plasmados en la Declaración de los Objetivos del Milenio de Naciones Unidas (ONU, 2000), planteados para el periodo comprendido entre el 2000-2015. La Agenda para el desarrollo Post-2015 (2015-2030) continúa relacionando, en la misma dirección, educación y desarrollo (ONU, 2014). La educación como contenido del desarrollo y por tanto como objetivo de desarrollo ocupa en ambas agendas, la del 2000 y la que comienza en el 2015, una meta concreta. Las propuestas coinciden también en estimar a la educación como un medio para conseguir la mayoría de los otros objetivos.

Implícitamente se sobreentiende que la educación representa el instrumento para mover la necesaria contribución de todos los ciudadanos para alcanzar: el objetivo 8 de la Declaración del 2000, «Fomentar una asociación mundial para el desarrollo» y en la Agenda Post-2015, las metas, nº 16, «Promover sociedades

año LXXIV, nº 265, septiembre-diciembre 2016, 499-515
revista española de pedagogía



pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir instituciones eficaces, responsables e inclusivas en todos los niveles» y nº 17, «Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la alianza mundial para el desarrollo sostenible» (ONU, 2014, nº 60). La ED tiene que ver con este tercer modo de enlazar educación y desarrollo; se dirige a los ciudadanos para que éstos participen del desarrollo y lo promuevan. En la coyuntura actual se plantea una educación global de una ciudadanía global para un desarrollo global.

Los promotores de la ED han insistido en introducirla en la educación formal en todos sus niveles. En estas páginas se pretende valorar desde una perspectiva pedagógica, si la ED tendría que contar con un espacio propio o con más espacio en la enseñanza obligatoria en España, tal y como defienden algunos sectores ligados a la Cooperación al Desarrollo. Desde una posición alternativa básicamente se considera que la ED ya tiene ese espacio entremezclado con otras *educaciones para*, la educación para la paz, para la justicia y equidad sociales, para los derechos humanos, etc.

Este estudio se centra en la ED en España con las necesarias referencias al contexto europeo. Se ha procedido con los siguientes pasos: describir brevemente los resultados de la investigación sobre la presencia de la ED en la educación obligatoria; comprender cómo la ED es conceptualizada en España; y por último, sopesar si ha de tener con nombre propio un mayor protagonismo en el currículo de la educación obligatoria.

2. Estudios sobre la Educación para el Desarrollo

Los agentes protagonistas en la acción y en la configuración de la ED son las ONGD, los grupos de investigación estrechamente vinculados a la Cooperación al Desarrollo y los órganos de la Administración Pública ligados al impulso y ordenamiento de la Cooperación al Desarrollo; de ellos parte el contenido conceptual de la ED que se incluye en los planes estratégicos de las políticas de Cooperación al Desarrollo en España. Descuellan por su repercusión en este campo las propuestas de: Manuela Mesa vinculada a Centro de Educación e Investigación para la Paz (CEIPAZ); M^a Jesús de la Calle y otros investigadores del grupo de estudios de ED y la Paz de la Universidad de Valladolid; Alejandra Boni responsable del Grupo de estudios sobre desarrollo de la Universidad Politécnica de Valencia; Miguel Argibay y Gema Celorio de Hegoa, Instituto de Estudios sobre desarrollo y cooperación internacional; y M^a Luz Ortega que encabeza la autoría de la Estrategia de ED de la Cooperación española de la Coordinadora de ONGD de España.

En general, estos autores priorizan, en su visión de este enfoque educativo, el *para el desarrollo*. Confirman esta idea los principales estudios que analizan la trayectoria de la elaboración del concepto de la ED en España. Cabe destacar el estudio de Manuela Mesa (2000) recogido en la Estrategia de ED de CONGDE que se usa como fuente de referencia para explicar la historia de la conceptualización de la ED a partir del trabajo de las ONGD y su perspectiva para contribuir al desarrollo. Mesa describe cinco generaciones. Las

tres últimas son propiamente las que reflejan la aparición y crecimiento de la ED desde la década de los 80 del siglo pasado y se caracterizan por enfoques diversos para asumir el desarrollo: enfoque crítico-solidario (3ª generación), desarrollo humano sostenible (4ª) y la quinta, ciudadanía global. Los autores que impulsan la ED pertenecen a la 5ª generación y asumen la concepción de desarrollo humano elaborada por Amartya Sen.

Aunque en algún periodo de su breve historia en España, la ED se configura como un medio para lograr personas dispuestas a apoyar directamente al trabajo de las ONGD –con la acción, la colaboración económica y el apoyo político–, estos agentes consideran que los objetivos de la ED van más allá de la colaboración con la Cooperación al Desarrollo, en la línea de una educación de la ciudadanía con sentido propio (Ortega, 2008). Por esta razón, en los últimos años, dentro y fuera de España, algunos expertos en esta práctica educativa señalan la necesidad de avanzar en el estudio teórico de la ED desde una perspectiva más pedagógica, en concreto sobre temas como el concepto, las prácticas, los aprendizajes logrados, la relación interdisciplinar en la investigación (Andreotti, 2007; Escudero y Mesa, 2011; Bourn, 2012; Boni, Hoffman y Sow, 2012; Diprose, 2012).

De modo similar a cómo se constata en Europa (Davis y Coupez, 2006), en España se considera que la ED no está identificada suficientemente en el currículo, por lo que se reivindica que habría que concederle un espacio propio o al menos más espacio en la educación formal, es decir,

como contenido de asignaturas concretas o como contenido y enfoque transversal en el currículo (Argibay *et al.*, 2007; Escudero y Mesa, 2011). En el Plan de Acción de ED, aprobado por el Consejo de Cooperación en el 2011, se presenta como una prioridad la consolidación del Programa de ED en el ámbito formal en acuerdo con el MAEC (Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, 2011, 42). El Consejo de Cooperación, dependiente de la AECE, expone entre los objetivos y funciones del Grupo de ED del Consejo de Cooperación para el periodo 2013-2014, una meta referida a: «Analizar el estado de la ED en los planes de estudio de primaria, secundaria y universitaria» (Consejo de Cooperación, 2013, 2).

Encontramos algunos estudios, elaborados con anterioridad a la planificación de este objetivo, sobre cómo se ha introducido la ED en los centros educativos (Ruiz y Celorio, 2012). Algunos informes se elaboraron por Comunidades Autónomas: Cataluña (Cañada *et al.*, 2003), País Vasco (Caballero, 2004), Navarra (Equipo Atando Cabos, 2004) y Cantabria (Ruiz, 2012). Cabe destacar el informe de Escudero y Mesa (2011) que abarca el ámbito estatal español. Estos estudios son llevados a cabo por expertos ligados a la Cooperación al Desarrollo y en ellos se presta especial atención al trabajo de las ONGD en relación con los centros educativos. Se reclama que la ED esté más presente en: la formación del profesorado, el currículo escolar, los proyectos educativos de los centros, las programaciones de distintas materias y asignaturas hasta lograr una transversalidad más real. Un ejemplo representativo y que resume estas consideraciones son las siguientes palabras:

«Sin embargo, a pesar del impulso que ha recibido en los últimos años, la Educación para el Desarrollo continúa ocupando un lugar secundario dentro de la planificación de los centros educativos. Con frecuencia, queda reducida a momentos puntuales o bien presenta sus diversas líneas de forma inconexa y aislada cuando debe ser una forma particular de educación, desde y para la acción, continua y permanente, y que como dimensión transversal del currículo, afecta a todos sus elementos y etapas educativas» (Caballero, 2004, 6).

Se sigue afirmando lo mismo en el informe más reciente de Escudero y Mesa (2011).

La ED en España está relacionada con la ED en Europa. El grupo *Development Education Exchange in Europe Project*, dependiente de la CONCORD's DARE Forum, la Confederación Europea de ONGD, ha analizado la extensión de la ED en las escuelas (DEEP-CONCORD, 2009). Los autores comprueban el impulso a la ED en los 30 países estudiados entre los que se encuentra España; se valora especialmente la implicación del profesorado así como la presencia en el currículo de los contenidos de la ED. Los estudios se llevan a cabo en el periodo 2006-2009, teniendo como referencia motivadora la Declaración conjunta del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo, del Parlamento Europeo y de la Comisión, en el 2006, sobre la política de desarrollo de la Unión Europea titulada: *El consenso europeo sobre desarrollo*. La intención de

continuar observando la incidencia de la ED en la educación formal, en particular en la escuela, representa una de las principales prioridades de la Cooperación al Desarrollo en la Unión Europea (Rajadic *et al.*, 2010).

3. Las conceptualizaciones más representativas de la Educación para el Desarrollo

Tanto en las investigaciones nacionales como las del ámbito europeo se dedica un apartado al concepto de ED. Al fin y al cabo, con el concepto se intenta saber qué es la ED, pregunta que es imprescindible para indagar cómo y cuánto está presente en la educación formal. Para abordar el tema podríamos distinguir dos cuestiones: el programa de la ED, es decir, qué definiciones, fines, contenidos y metodologías se recogen bajo el título ED y el uso de un término u otro para designar a este tipo de programas. Como se ha apuntado, el concepto ha variado marcado por los distintos enfoques, teóricos y prácticos, sobre el desarrollo y la cooperación al desarrollo. A su vez, estos focos han virado su trayectoria según cómo se han asumido las políticas y las economías, nacionales e internacionales, trasfondo básico de las relaciones entre el Norte y el Sur. Aunque nos enfrentamos a un concepto con variedad de definiciones (Osler, 1994; Ortega, 2007; Bourn y Hunt, 2011; McCloskey, 2014), podemos encontrar una suficiente afinidad en el contexto español al admitir que la última generación de esta dimensión educativa se perfila como ED para una ciudadanía global o Educación para una ciudadanía global, lo que se denomina ED de la 5ª generación en

lo que llevamos de Milenio, periodo en el que se centra este estudio de conceptos.

3.1. Programa que caracteriza a la ED

Las nociones de ED que se presentan en España coinciden básicamente en lo que concierne a finalidad, objetivos y contenidos. Los autores definen a la ED como un proceso educativo, la mayoría de las veces; también se refieren a la ED

como un enfoque que podría aplicarse en algunas intervenciones socioeducativas. Recogemos en la siguiente Tabla las explicaciones de la finalidad de la ED que discurren en la línea de recalcar el *para el desarrollo*, expresiones no excluyentes sino más bien complementarias y que se podrían sintetizar en esta afirmación: la ED es un enfoque y proceso educativo para promover ciudadanos comprometidos con el desarrollo humano.

TABLA 1: *Finalidades de la ED, según diversos autores.*

Finalidad	Fuente
«lograr un desarrollo humano y sostenible» «favorece la comprensión [...] promueve valores y actitudes [...] busca vías de acción»	(Mesa, 2000, 4)
«aspira a transformar la realidad» —referencia a la realidad social o sociopolítica— «ayudar a los educandos a conocer [...] a sensibilizarse [...] a enjuiciar [...] y a movilizarse [...]»	(De La Calle <i>et al.</i> , 2003, 1)
«Proceso educativo (...) para alcanzar un desarrollo humano y sostenible» «favorece la comprensión [...] promueve valores y actitudes [...] y busca vías de acción [...]»	(Boni y Baselga, 2003, 26)
«transformar el conocimiento, las percepciones, las actitudes [...] concienciar [...] ofrecer vías de participación»	(Argibay y Celorio, 2005, 5-11)
una ciudadanía global la ED sensibiliza [...]. En segundo lugar, forma [...] encaminar al ser humano a un proceso de reflexión analítica y crítica [...] En tercer lugar, concientiza [...] genera el compromiso individual [...] promueven el desarrollo educativo [...] fomenta el desarrollo de habilidades [...] promueven valores y actitudes [...]»	(Ortega, 2007, 19-20)
«construir una ciudadanía global crítica, políticamente activa y socialmente comprometida con un desarrollo humano» «generar CONCIENCIA CRÍTICA [...] y a facilitar herramientas para la PARTICIPACIÓN y la TRANSFORMACIÓN SOCIAL»	(Celorio, 2007, 124).

Con la ED se trata de trabajar: el conocimiento (información-sensibilización-con-

cienciación), la valoración (razonamiento analítico y crítico, actitudes y valores) y

la acción (participación y transformación social). Respecto a las temáticas que hay que conocer, los valores que habría que adoptar y las acciones que habría que acometer, sobresalen los contenidos que se exponen a continuación:

— Lo que debería conocer una persona *educable para el desarrollo* es una serie de temas: las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y el Sur (Mesa, 2000, 12); las situaciones y problemas fundamentales de la humanidad, en especial los que causan la exclusión social en el mundo (De la Calle *et al.*, 2003, 1); las relaciones Norte y Sur en la línea de las propuestas del desarrollo humano, la defensa de los derechos humanos, de la paz, de la dignidad de las personas y pueblos (Argibay y Celorio, 2005, 11); la realidad mundial, el desarrollo humano, justo y equitativo (Celorio, 2007, 124); sociedad civil en el Norte y Sur, la pobreza y la exclusión, el desarrollo humano y sostenible (Ortega, 2007, 12).

— Valores y actitudes relacionadas con la solidaridad y la justicia social (Mesa, 2000, 15; Celorio, 2007, 126); responsabilidad, compromiso (Argibay y Celorio, 2005, 103); responsabilidad, corresponsabilidad, solidaridad, compromiso (Ortega, 2007, 29).

— Vías de acción para lograr y acciones de cooperación al desarrollo (se sobreentiende que en un sentido amplio, no únicamente como participación directa en una ONGD) (Mesa, 2000); movilizarse (De la Calle *et al.*,

2003, 1); vías de participación responsable, cooperación solidaria (Argibay y Celorio, 2005, 11); participación y transformación social (Celorio, 2007, 124); lucha contra la pobreza y la exclusión, promoción del desarrollo humano (Ortega, 2007, 7).

En síntesis, las definiciones usadas por los agentes de la ED en España presentan una gran similitud. Todas ellas contienen la secuencia: la ED es capacitar a las personas para que contribuyan al desarrollo mediante la adquisición de conocimientos, el fomento de actitudes, valores y acciones. La diversidad en las propuestas de los autores obedece a los acentos expresados en algunos aspectos de los valores, acciones concretas, y temáticas. Cabe subrayar la insistencia común en la asunción de algunas perspectivas para abordar el desarrollo humano. Es continua la referencia a la mirada intercultural, a buscar la igualdad de género y a considerar que el desarrollo humano no solo es un asunto que hay que procurar en los países del Sur, sino que es también una tarea para el Norte; la promoción del desarrollo en el Norte está relacionada con la del Sur, y forma parte de las acciones propias de la ciudadanía que no queda restringida a las fronteras nacionales sino que se trata de una ciudadanía global. Educar para el desarrollo significa educar para que los ciudadanos se conciencien de su papel en la promoción del desarrollo humano global.

El otro contenido común es defender una metodología activa y participativa como un medio imprescindible para lograr el aprendizaje que se pretende mediante la ED. Centrar la atención en la educa-

ción para la ciudadanía y el recurso a una metodología activa nos introduce en la siguiente cuestión: ¿qué aporta como novedoso la ED si lo comparamos con otras educaciones que tienen como objeto a la ciudadanía y como metodología, aquellas que propicien un aprendizaje activo?

3.2. Otros términos alternativos a la expresión Educación para el Desarrollo

En el contexto europeo observamos cuestiones parecidas a las examinadas en el apartado anterior en lo que concierne a la conceptualización de la ED y que se resumen en tres: una variedad de propuestas teóricas que pueden agruparse bajo la noción de ED; distintos nombres para referirse a acciones educativas que tienen que ver con la contribución al desarrollo, y la relación estrecha, a veces con fronteras difusas, de esta educación con otras *educaciones* o *educaciones para* o *educaciones adjetivadas*. Los expertos europeos asumen un principio de respeto a los diversos enfoques y prácticas, variedad que depende no solo de los agentes de la ED, sino de los países y sus políticas de apoyo a la Cooperación al Desarrollo. Aunque en España predomina el término ED, cabe preguntarse si este es el nombre apropiado para este enfoque y proceso educativo. Una parte representativa de los impulsores de la ED está cambiando este nombre como se observa cuando mencionan la ED para una ciudadanía global o Educación para una ciudadanía global (ED de la 5ª generación).

A esto se añade que la ED incluye los temas que son también contenido de otras educaciones —educación para la convivencia social, educación intercultural, educa-

ción para la igualdad de género, educación para la paz, para los derechos humanos, para la ciudadanía, medioambiental, etc.—. Si ya se trabajan estas temáticas en otros programas educativos es lógico considerar si la ED es una educación más que se suma a las educaciones citadas o bien se considera un contenido o un enfoque particular de la Educación para la ciudadanía, para la paz, para la interculturalidad, de los derechos humanos, contenidos, todos ellos, del desarrollo humano.

El objetivo nº 12 del Consenso europeo sobre desarrollo aclara que bajo el título de ED se están tratando estos temas comunes a otros enfoques educativos:

«La educación y la sensibilización en materia de desarrollo contribuyen a erradicar la pobreza y a promover el desarrollo sostenible mediante el aumento de la sensibilización pública y de los planteamientos y actividades educativos basados en los valores de los derechos humanos, la responsabilidad social, la igualdad entre los sexos, y el sentimiento de pertenecer a un solo mundo; [...] y en la participación en acciones democráticas que influyen en las situaciones sociales, económicas, políticas o medioambientales [...]» (*European Commission*, 2007).

En algunos países europeos, estos contenidos y temas se incluyen en programas educativos con una denominación diversa a la ED. El análisis que elabora el European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education sobre las diversas prácticas de ED en Europa sirve de referencia para comprobar la diversi-

dad de planteamientos acerca de qué es la ED y del uso de este nombre o de otras voces para significar corrientes educativas similares a las nominadas ED (Krause, 2010). La denominación «educación global» se utiliza tanto como la de ED. En países como Holanda, Alemania, Austria, Finlandia se recurre al término «Global Education»; en Irlanda y Portugal se emplea la voz ED, y en Reino Unido se establece «Development Education in a global society». Otros modos de denominar a este proceso educativo son: «Global Learning», «Global Development Education», y «Sustainable Development Education».

De todos estos términos, el que tiene más fuerza por su uso y recorrido histórico es el de «Global Education». Esta voz goza de una confirmación institucional en Europa mediante la Declaración en Maastricht sobre Educación Global (Noviembre, 2002), proclamación a la que se refieren los principales estudios sobre ED en España, en su mayoría citados en este artículo. La Declaración contiene la definición de «Educación Global» del North-South Centre del Consejo de Europa, y es aceptada por representantes de los gobiernos de los países europeos, organizaciones de la sociedad civil y miembros de los Estados del Consejo de Europa. La educación global pretende: «que las personas abran su ojos y mentes a las realidades del mundo interdependiente [...] para lograr justicia, equidad, los derechos humanos para todos, para lograr el sustento público de la cooperación al desarrollo, para realizar un desarrollo sostenible» (North-South Centre, 2003, 16). La propuesta coincide con la finalidad de la ED señalada por la Comisión Europea en el Consenso Europeo sobre desarrollo (2007,

2): para erradicar la pobreza y promover el desarrollo sostenible, hacer un mundo más justo y sostenible. La explicación es ampliada en un estudio posterior asimismo apoyado por la Comisión Europea (European Commission, 2010, 5): promover ciudadanos sensibles y con un entendimiento crítico del mundo interdependiente, de su rol, de su responsabilidad y de sus estilos de vida en una sociedad globalizada, así como apoyar su compromiso activo en los intentos locales y globales de erradicar la pobreza y promover la justicia, los derechos humanos y modos sostenibles de vida.

De manera semejante a como se plantea en España, mediante la ED y la *Global Education*, se persigue capacitar a los ciudadanos con conocimientos, valores, prácticas sociales y democráticas relacionados con: la cooperación, la no violencia, el respeto por los derechos humanos y la diversidad cultural, tolerancia, pensamiento crítico, participación y responsabilidad sociales, igualdad entre los sexos, sentimiento de pertenecer a un solo mundo; solidaridad, igualdad, justicia social y equidad, comprensión crítica de las causas y consecuencias de la pobreza e injusticia a nivel mundial. Los objetivos de la ED se pueden integrar en la Educación global (North-South Centre, 2003; European Commission, 2007; European Commission, 2010).

Bourn (2008) director del *Development Education Research Centre*, en Londres, explica que en el ámbito académico otras educaciones que emergen simultáneamente en la década de los noventa del siglo pasado, han tenido más crecimiento y extensión que la ED, es el caso no solo de

la «Educación global» sino también el de la «Educación para el desarrollo sostenible» y «Educación para una ciudadanía global». Confluyen una serie de circunstancias para que se produzca este fenómeno. La politización del desarrollo con sus consecuencias en la ED conduce a que los posibles y diferentes agentes de la ED prefieran otro nombre para no identificar el programa de este enfoque con una defensa de una concepción política del desarrollo determinada de gobiernos, ONGD y partidos políticos.

Con el proceso, en aumento, de la globalización, va ganando terreno el nombre de «Educación global» y de «Educación para una ciudadanía global», introduciéndose en ambas los temas relacionados con el desarrollo y la interculturalidad. De la misma forma, la sensibilización por el cuidado medio ambiental ha abierto el camino a la Educación para un desarrollo sostenible que aunque se ha centrado en trabajar los temas de ecología puede abarcar la promoción de otros contenidos del desarrollo sostenible. Es decir, la ED podría verse absorbida en la Educación global, en la Educación para la ciudadanía, e incluso en la Educación para un desarrollo sostenible porque desde el ámbito educativo estas *educaciones* son más comprendidas y aceptadas.

Sin embargo, no todos los expertos en Europa están de acuerdo en esta asimilación y reivindican un lugar propio para la ED. Por ejemplo, Bourn (2014, 24) sostiene que la ED se ha configurado como un enfoque distinto que necesita ser reconocido para lo que es, una Pedagogía para una justicia social global. En España asimismo

los agentes de la ED proponen que constituya un nuevo enfoque educativo que impulse la ciudadanía global y que englobe los ejes temáticos de las *educaciones para* (Argibay *et al.*, 2007; Celorio, 2014).

4. El espacio de la ED en la Educación obligatoria

Estudiando la variedad de denominaciones que recogen un programa común al titulado ED y su relación con las educaciones adjetivadas, es razonable afirmar, integrando a todas las voces, que la ED es «Educación para la ciudadanía» en su planteamiento para impulsar una sociedad justa mediante ciudadanos comprometidos en la acción social. La ED suma a la tradición de la «Educación para la ciudadanía» la mirada global al desarrollo sostenible y se integra cuando se mantiene: un sentido amplio de sostenibilidad, es decir, no restringido a la preservación del medioambiente; y un sentido integral del desarrollo porque abarca la promoción de todas las dimensiones humanas y de todos los pueblos, destacándose que es imprescindible en la construcción del desarrollo, la participación de todas las personas-ciudadanas siendo responsables de la relación de interdependencia entre personas y naciones.

Los estudios sobre la implantación de la Educación para la ciudadanía plantean los mismos retos y temas de análisis que los de la introducción de la ED (Consejo de Europa, 2010; Arbués, 2014). Se observa también si: constituye una materia independiente, está integrada en otras materias o es más bien un tema transversal. La ED coincide con lo que es la Educación para la ciudadanía en los elemen-

tos fundamentales que las describen. La ED es una educación social que tiene a su vez un aspecto político y un aspecto moral o ético (Celorio, 2007; Young, 2010). Aunque la categorización de la ED como educación política o en la que sobresale el enfoque político es la más remarcada (Argibay *et al.*, 2007; Miguel, 2012), la dimensión ética está presente con la reiterada apelación a la responsabilidad moral por la justicia y equidad sociales relacionando acción local con acción mundial (Bourn y Hurt, 2011). Así que el desarrollo constituye un tema muy importante, dentro de otro gran tema, la ciudadanía, que plantea el reto a la educación del crecimiento de las personas en su dimensión moral, social y política. El sujeto que aprende a ser responsable de los próximos, en cuanto pueda comprender que son próximos otras personas de otros pueblos, goza de la preparación requerida para comprometerse con el desarrollo global (Osler y Vicent, 2002; Escudero y Mesa, 2011). La ED debería formar parte del espacio de la Educación para la ciudadanía, tema, el del lugar de la Educación cívica en el currículo, en proceso de discusión y experimentación práctica con la aplicación de algunas reformas educativas en España y en Europa.

Sin embargo, sí que se ve necesario continuar con la investigación sobre la ED para integrarla mejor en la educación formal, y en especial en la educación obligatoria. Andreotti (2007) advierte que este enfoque educativo ha estado orientado a la práctica a expensas de una reflexión teórica interna y de un diálogo con otras disciplinas; es precisa la revisión de los fundamentos teóricos, los elementos ter-

minológicos centrales, los conceptos claves del desarrollo relacionados con el currículo (Huckle, 2004). La ED ha recibido críticas, que recuerdan a las que también se han levantado ante la Educación para la ciudadanía.

No se discute por lo general la necesidad de impulsar estos enfoques educativos sino que se ponen en cuestión las posiciones pedagógicas, sociales y políticas en las que se apoyan. Así como hay un acuerdo en adoptar metodologías de aprendizaje activo, colaborativo y participativo, y de investigación-acción participativa, en cuanto se introducen contenidos e interpretaciones concretas de valor, emerge la sospecha de adoctrinamiento político. El tema resulta especialmente delicado en la educación obligatoria en tres aspectos de esta temática que son debatidos.

Por un lado, se plantea el problema de que las teorías sobre el desarrollo suponen marcos ideológicos concretos acerca del ser humano, de la sociedad y de la organización política. Las posiciones oscilan entre el neomarxismo y el neoliberalismo, el capitalismo y el anticapitalismo, y acarrean concepciones plurales sobre la globalización (Huckle, 2004). Los contenidos de algunas asignaturas que se relacionan con el desarrollo dependen de las teorías de organizaciones y académicos que exponen sus respectivos puntos de vista de carácter moral y político sobre temas como el medio ambiente, la justicia social y los derechos humanos (Standish, 2008).

Más contundente es la referencia a las ONGD como principales agentes de la ED o proveedores de los conocimientos y ma-

terial didáctico a los profesores y centros educativos; en coherencia con su planteamiento de impulsar un pensamiento crítico-social entre los ciudadanos, algunos autores exponen que se echa de menos que se lo apliquen a ellas mismas (Gyoh, 2011). Se argumenta que tan improcedente es imponer una visión del desarrollo a los países del Sur como a los ciudadanos del Norte cuando se les insta a participar en él con una interpretación concreta de los fenómenos sociales. La participación responsable incluye reconceptualizar el desarrollo entre toda la ciudadanía (Baillie-Smith, 2008).

Para educar en una ciudadanía activa y crítica, las propuestas de la ED se fundamentan pedagógicamente en la Educación en Valores como construcción de la personalidad moral, la fundamentación psicológica procede de las teorías socio-constructivistas del conocimiento (Vigotsky, Luria, Ausubel, Novak, Bruner), la fundamentación sociológica se inspira en la Educación popular (Paulo Freire), la Pedagogía crítica (Giroux) y la Educación como práctica social crítica (Caballero, 2004, 10; Argibay *et al.*, 2007, 76; Celorio, 2007, 129). Las teorías citadas como fuente de fundamentación de la ED en el ámbito pedagógico y psicopedagógico, están siendo revisadas y reconceptualizadas, y sin embargo, estos autores no reflejan esta actualización.

Aunque se ha superado la etapa en la que las estrategias de Cooperación al Desarrollo miraban a la ED únicamente como un instrumento de la cooperación, en el debate entre defensores y detractores de la ED se produce con frecuencia,

y en esto coinciden, una falta de entendimiento de la educación. En el fondo no se acaba de resolver si la educación es un valor en sí misma o tiene un valor instrumental principalmente (Schlottmam, 2008). Se aprecia esta dificultad al presentarse como alternativas irreconciliables una educación que pone como finalidad central el desarrollo de las personas frente a una educación que enfoca como objetivo principal que las personas sean eficaces en la sociedad —trabajadores productivos, ciudadanos participativos, cooperantes comprometidos, etc.—.

Algunas argumentaciones discurren en la línea de afirmar que buscar única o prioritariamente el rendimiento académico es poner a la educación al servicio del sistema social que deriva del neoliberalismo en el que se ampara gran parte de la desigualdad global, o en sentido contrario, se asevera que con ciertos contenidos de la ED se sirve a ideologías político-sociales antisistema. Como expone Miguel (2012, 382): «es preciso rescatar y explicitar el carácter ideológico de la educación en general y de la ED en particular».

La contradicción se podría superar desde una visión antropológica de la persona en la que se muestre que no hay desarrollo personal si los sujetos no contribuyen al desarrollo social. Sin la referencia a la persona no es posible resolver algunas problemáticas sobre el desarrollo humano en las que es necesario diferenciar los bienes en conflicto, bienes esenciales y bienes relativos. Como exponen Argibay *et al.* (2007, 21), es desde la dimensión ética desde la que se analiza y juzga la realidad, desde los valores de justicia social, equidad, soli-

daridad y cooperación, reconstruyendo un pensamiento crítico que analice los problemas sociales desde la perspectiva de la persona y de la dignidad humana.

5. Consideraciones finales

La ED se presenta como un enfoque educativo de gran interés desde un entendimiento de la justicia social en un mundo globalizado, en el que se acuerda contribuir al desarrollo sostenible de todos los pueblos mediante la participación de los ciudadanos (Landorf *et al.*, 2008). Ahora bien, es necesario continuar reflexionando sobre qué espacio le corresponde a la ED en la educación formal especialmente en la educación obligatoria.

Por una parte, habría que buscar la integración de la ED para no sobrecargar el currículo en las líneas formativas que se llevan a cabo en la enseñanza obligatoria. El centro de atención en la educación formal es el propio educando, y es desde sus capacidades como se proyectan los planes educativos armonizando y coordinando cómo debe ser el aprendizaje y la adquisición de competencias. Este modo de articular la educación es el propuesto en el enfoque de desarrollo humano que arranca de la propuesta de Sen (Cejudo, 2006), las personas son el objeto primero de cuidado, concepción de desarrollo tomada como referencia en las propuestas de ED de 5ª generación. Seguirlo, conduciría a los promotores de la ED a una mayor coherencia en su acción. Proceder al revés, pensar en la educación para resolver necesidades sociales y desde éstas proyectar sus fines acaba fragmentando el proceso de aprendizaje y lo hace inefi-

caz. Por el contrario, habría que tratar de evitar la dispersión que producen las diversas *educaciones para* y lograr que las personas entiendan que de su desempeño individual depende el desarrollo humano de las sociedades (Arnanz, 2010; Ishii, 2010).

Algunos investigadores destacan los buenos resultados de estas conexiones en las prácticas educativas (Escudero y Mesa, 2011). En este sentido, es razonable presentar a la ED como un enfoque novedoso no solo por resaltar la temática del desarrollo humano social, sino por su potencialidad para integrar a los otros enfoques o *educaciones para* la paz, la ciudadanía, la convivencia, etc.

Por otra parte, urge distinguir las etapas educativas. Debería diferenciarse en la planificación de la ED la educación formal obligatoria de la educación formal superior con jóvenes pero ya adultos. En la educación de los menores de edad, los padres deberían elegir qué se quiere enseñar a sus hijos, como se hace con los temas morales y sociales, en los que advertimos un pluralismo legítimo, y desde este principio sería más eficiente involucrar a las familias y al profesorado (Escudero y Mesa, 2011). El principal agente de la ED en la escuela ha de ser el profesor y es conveniente aceptar su pensamiento crítico en temas de desarrollo.

Los principales promotores de la ED insisten en el contenido político de este enfoque, en la reflexión crítica para una acción de transformación social; los educandos aptos para realizar estas actividades son estudiantes mayores de edad,

capaces de pensar y discernir con autonomía sobre estos grandes asuntos en los que cabe una pluralidad de análisis y propuesta de soluciones, tal y como se recoge en el Consenso europeo: «La educación y la sensibilización en materia de desarrollo abarcan una rica variedad de opiniones y de diversas perspectivas, contrarrestando persistentes mitos y generalizaciones sobre el “desarrollo”, la “ayuda”, y “el Sur” y desarrollando la empatía de los europeos frente a estos aspectos [...]» (*European Commission*, 2007).

Dirección para la correspondencia: Aurora Bernal. Facultad de Educación y Psicología. Edificio de Bibliotecas. Universidad de Navarra. 31080 Pamplona. Email: abernal@unav.es.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15. IV. 2015.

Bibliografía

ANDREOTTI, V. (2007) *The contributions of post-colonial theory to development education* (London, Development Education Association). Ver <http://www.academia.edu/194025/> (Consultado el 1.IX.2013).

ARGIBAY, M. y CELORIO, G. (2005) *La Educación para el Desarrollo* (Vitoria-Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco).

ARGIBAY, M., CELORIO, G. y CELORIO, J. (2007) *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos* (Bilbao, Hegoa). Ver http://www.hegoa.ehu.es/articles/text/educacion_para_la_ciudadania_global_debates_y_desafios (Consultado el 1.IX.2013).

ARNANZ, E. (2010) *Ciudadanía y globalización. Una reflexión desde el tercer sector* (El Prat de Llobregat, L'Esplai, Fundación). Ver http://www.fundacionesplai.org/default.asp?option=com_content&task=view&id=8&Itemid=3&lang=spanish (Consultado el 1.IX.2013).

BAILLIE-SMITH, M. (2008) International non-governmental development organizations and their Northern constituencies: development education, dialogue and democracy, *Journal of Global Ethics*, 4:1, pp. 5-18.

BONI, A. y BASELGA, P. (2003) «La Educación para el Desarrollo como estrategia prioritaria de la cooperación». *Libro Blanco de la Cooperación al Desarrollo de la Comunidad Valenciana* (Valencia, Generalitat Valenciana).

BONI, A., HOFFMANN, A. y SOW, J. (2012) Educando para la ciudadanía global. Una experiencia de investigación cooperativa entre docentes y profesionales de las ONGD, *Estudios sobre Educación*, 23, pp. 63-81.

BOURN, D. (2008) Education for sustainable development in the UK. Making the connections between the environment and development agendas, *Theory and Research in Education*, 6:2, pp.193-206.

BOURN, D. y HUNT, F. (2011) *Global Dimension In Secondary Schools* (London, Development Education Research Centre. Institute of Education). Ver <http://www.ioe.ac.uk/> (Consultado el 1.IX.2013).

BOURN, D. (2012) Development Education, en ARTHUR, J. y PETERSON, A. (eds.) *Companion to Education* (New York, Routledge) pp. 254-262.

- BOURN, D. (2014) *The theory and practice of development education: a pedagogy for global social justice* (New York, Routledge).
- CABALLERO GONZÁLEZ, I. (coord.) (2004) Cuaderno de Trabajo de Educación para el Desarrollo (Bilbao, UNESCO Etxea). Ver <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/> (Consultado el 1.X.2014).
- CAÑADA, E., TRUÑO, M. y ZABALA, M. (2003) *Diagnòstic sobre l'ús dels recursos d'educació per al desenvolupament de les ongd entre el professorat de Catalunya*. Ver <http://fcongdl.org/fcongdl> (Consultado el 1.X.2014).
- CEJUDO CÓRDOBA, R. (2006) Desarrollo humano y capacidades: aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación, **revista española de pedagogía**, 46:234, pp. 365-382.
- CELORIO, G. (2007) Educación para el Desarrollo, en CELORIO, G. y LÓPEZ DE MUNAIN, A. (coords.) *Diccionario de Educación para el Desarrollo* (Bilbao, Hegoa) pp. 124-130.
- CELORIO, J. (2014) Educar para la ciudadanía global: retos y desafíos a los paradigmas establecidos, en PASTORIZA ROZAS, J. L. (ed.) *Educar para a Ciudadanía Global. Experiencias, herramientas y discursos para el cambio social* (Vigo, Fundación Isla Couto) pp. 110-121. Ver <http://www.galiciasolidaria.org> (Consultado el 1.X.2014).
- CONSEJO DE COOPERACIÓN AL DESARROLLO (2013) *Grupo de trabajo de educación para el desarrollo. Plan de trabajo de Educación para el desarrollo, 2013/2014* (10.X.2013). Ver <http://www.consejocooperacion.es/wp-content/uploads/2014/05/Plan-Trabajo-EpD-Aprobado.pdf> (Consultado el 1.X.2014).
- CONSEJO DE EUROPA (2010) *Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos*. Ver http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Charter/Charter_EN.asp (Consultado 1.XII.2014).
- DAVIS, P. y COUPEZ C. (2006) *Development Education and the School Curriculum in the European Union* (Bruselas: DEEEP-CONCORD). Ver <http://www.deeep.org/images/stories/SchoolCurricula/report%20school%20curriculum.pdf> (Consultado el 1.IX.2013).
- DE LA CALLE, M. J., RODRÍGUEZ, M., RUÍZ, E. y TORREGO, L. (2003) *La Educación para el Desarrollo en el marco educativo* (Valladolid, GEDEPAZ).
- DEEP-CONCORD (2009) *Development Education and the School Curriculum. A report on the status of development education in the formal education sector and school curriculum in countries of the European Union*. Ver <http://www.deep.org> (Consultado el 1.IX.2013).
- DIPROSE, C. (2012) Critical distance: doing development education through international volunteering, *Area*, 44:2, pp. 186-192.
- EQUIPO ATANDO CABOS (2004) *Atando cabos. Estudio sobre la situación de la Educación para el Desarrollo con jóvenes de 12 a 18 años en Pamplona y Navarra* (Pamplona, Coordinadora de ONGD de Navarra). Ver www.congdn Navarra.org (Consultado el 1.IX.2013).
- ESCUDERO, J. y MESA, M. (2011) *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*

(Valladolid: CEIPAZ). Ver <http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/> (Consultado el 1.IX.2013).

EUROPEAN MULTISTAKEHOLDER STEERING GROUP ON DEVELOPMENT EDUCATION MSH SG. (2007) *The European Consensus on Development: The contribution of Development Education & Awareness Raising* (Lisboa, European Commission). Ver http://www.entwicklung.at/uploads/media/european_consensus_30102007.pdf (Consultado el 1.IX.2013).

EUROPEAN COMMISSION (2010) *DEAR in Europe ~ Recommendations for future interventions by the European Commission. Final report of the 'Study on the experience and actions of the main European actors active in the field of development education and awareness raising* (Bruselas, Soges S.p.A). Ver https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/images/d/d4/Final_Report_DEAR_Study.pdf (Consultado el 1.IX.2013).

GYOH, S. (2011) Development Education and the global response: trading purpose for professionalism, *Policy & Practice. A development Education Review*, 12, pp. 87-95.

HUCKLE, J. (2004) Further towards a theory of development Education, *Development Education Journal*, 11:1, pp. 29-30.

KRAUSE, J. (2010) *European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education. European Development Education Monitoring Report «DE Watch»* (Bruselas, DEEEP). Ver http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/DE_Watch.pdf (Consultado el 1.IX.2013).

ISHII, Y. (2010) Teaching about International Responsibilities: A comparative analysis of

the political construction of development education in schools, *Comparative Education*, 37:3, pp. 329-344.

LANDORF, H., DOSCHER, S. y ROCCO, T. (2008) Education for sustainable human development: Towards a definition, *Theory and Research in Education*, 6:2, pp. 221-236.

MC CLOSKEY, S. (2014) *Development Education in Policy and Practice* (New York, Palgrave Macmillan).

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES Y COOPERACIÓN (2011) *Plan Anual de Cooperación Internacional 2011*. Ver <http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Planificaci3n/2011PACI.pdf> (Consultado el 1.IV.2013).

MESA, M. (2000) *La ED en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XXI. Informe a la Direcci3n General de Cooperaci3n y Voluntariado de la Comunidad de Madrid* (Madrid, Mimeo). Ver http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com_k2&view=item&task=download&id=3&Itemid=3 (Consultado el 1.IX.2013).

MIGUEL GONZÁLEZ, L. J. (2012) *Educaci3n para el Desarrollo en Castilla y Le3n: c3mo vemos el mundo* (Valladolid, Observatorio de la Cooperaci3n internacional para el desarrollo en la Universidad de Valladolid). Ver http://www.eii.uva.es/webcooperacion/doc/observatorio/ED_ResumenEjecutivo.pdf (Consultado el 1.IX.2013).

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE-KOMMENT, AUSTRIA. GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE (GENE) (2003) *National Structures for orga-*

nization, support and funding of development education in a Selection of Members States of the Council of Europe: A Comparative Analysis (Lisboa, North-South Centre of the Council of Europe). Ver http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Publications_en_files/GENE%20REPORT.pdf (Consultado el 1.IX.2013).

ONU, ASAMBLEA GENERAL (2000) Declaración del Milenio, A/RES/55/2, 8 de septiembre de 2000.

ONU, ASAMBLEA GENERAL (2014) The road to dignity by 2030: ending poverty, transforming all lives and protecting the planet. Synthesis report of the Secretary-General on the post-2015 sustainable development agenda, A/69/700, 4 de diciembre de 2014.

ORTEGA CARPIO, M. L. (2007) *Estrategia de ED de la Cooperación Española* (Madrid, Ministerio de Asuntos exteriores y de Cooperación).

ORTEGA CARPIO, M. L. (2008) La ED: dimensión estratégica de la cooperación española, *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 7:15, pp. 15-18.

OSLER, A. (1994) *Development Education. Global Perspectives in the curriculum* (London, Casell).

OSLER, A. y VINCENT, K. (2002) *Citizenship and the Challenge of Global Education* (Trentham, England, Books).

RAJACIC, A., SURIAN, A., FRICKE, H.-J., KRAUSE, J. y DAVIS, P. (2010) *Work in Progress: Interim report «Study on the Experience and Actions of the Main European Actors Active in the field of Development Education and Awareness Raising»*, DEAR Study, 3th August 2010. Ver <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/>

mwikis/aidco/index.php/DEAR_Final_report (Consultado el 1.IX.2013).

RUIZ VARONA, J. M. y CELORIO G. (2012) Una mirada sobre las miradas. Los estudios de diagnóstico en Educación para el desarrollo, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15:2, pp. 79-88.

RUIZ VARONA, J. M. (2012) *Educación para el Desarrollo en las escuelas de Cantabria: diagnóstico, propuestas y guía de recursos*. Documento inédito pendiente de publicación.

SCHLOTTMANN, C. (2008) Educational ethics and the DESD Considering trade-offs, *Theory and Research in Education*, 6:2, pp. 207-219.

STANDISH, A. (2008) *Global Perspectives in Geography: Reviewing the Moral Case for Geography* (London, Routledge).

YOUNG, H. (2010) Naming the World: coming to terms with complexity, *Policy & Practice, A development Education Review*, 10, pp. 99-104.

Resumen: Educación para el Desarrollo y Educación obligatoria

La Educación para el Desarrollo (ED) se presenta como un proceso educativo cuyo objetivo es el de promover ciudadanos comprometidos con el desarrollo. El tema cobra interés en el contexto de la Agenda para el Desarrollo Post-2015 de Naciones Unidas. En este artículo se aborda, desde una perspectiva pedagógica, la cuestión de si la ED tiene que contar con un espacio propio en la educación obligatoria en España, tal y como se defiende en algunos secto-

res ligados a la Cooperación al Desarrollo, o más bien debe integrarse en otros enfoques educativos que se trabajan en la escuela. Para resolver esta cuestión se siguen los siguientes pasos: estudiar los resultados de la investigación sobre la presencia de la ED en la educación obligatoria; comprender cómo la ED está conceptualizada en España; y por último, sopesar si ha de tener un mayor protagonismo en el currículo de la educación obligatoria. Se concluye que es necesario destacar e integrar la ED en los programas escolares de educación social, ética y para la ciudadanía en la educación obligatoria. La principal razón es que la educación es medio, fin y elemento fundamental del desarrollo humano.

Descriptores: Educación para el desarrollo, educación para la ciudadanía, educación global, desarrollo, ciudadanía, educación obligatoria.

Summary: Development Education and Compulsory Education

Development Education (DE) it is considered as an educational process that

promotes the citizenship committed to development. This issue becomes a topic of particular interest in the context of Post-2015 agenda to achieve the United Nations Millenium Development Goals for human development. This article discusses, from a pedagogical perspective, whether the DE should have its own space in compulsory education in Spain, as it is advocated by some sectors linked to development cooperation, or rather must be integrated by other educational approaches that operate in the school. To solve this issue, we have follow the next steps: Briefly describe the results of the research about the presence of DE in compulsory education; understand what is DE and how it is conceptualized in Spain. We conclude that it is necessary to highlight and introduce the DE in school programs of social education, ethics and citizenship in compulsory education. The main reason is that education is the means, purpose and basic component of human development.

Key Words: Development education, citizenship education, global education, development, citizenship, compulsory education.