

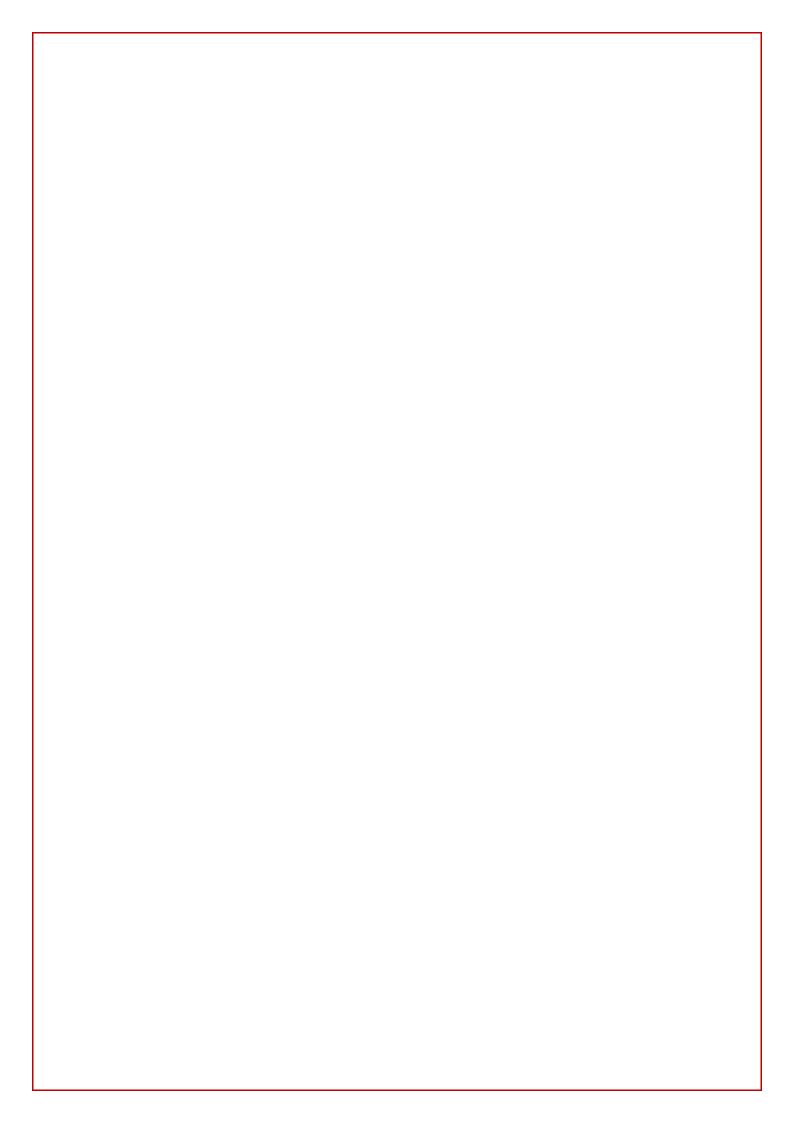




DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EL AMBITO RURAL EUROPEO

RESUMEN EJECUTIVO

PROYECTO RURAL DEAR AGENDA- EYD 2015



Este informe es el resumen ejecutivo del Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo. Rural Dear Agenda- Eyd 2015

Equipo de investigación del Observatorio de Cooperación Internacional de la Universidad de Valladolid (OCUVa)

María Carracedo Bustamante **Esther Domenech Llorente** Carmen Duce Díaz Ruth Ainhoa de Frutos Javier Gómez González José María Marbán Prieto Suyapa Martínez Scott Luis Javier Miguel González Sonia Ortega Gaite Luis Pérez Miguel Judith Quintano Nieto Elena Ruiz Ruiz Rita San Romualdo Velasco María Tejedor Mardomingo Luis Torrego Egido Miguel Vicente Mariño Laura Vírseda Pastor

Entidades participantes

- Diputación Provincial de Valladolid (España) (Coordinación): Ignacio Aranda, Aurelio Baró.
- Cámara de Comercio e Industria de Vratsa (Bulgaria): Anna Michaelidou, Mariya Panayotova, Mariela Petkova, Iliana Philipova.
- Municipalidad de Idalion (Chipre): Maria Malli, Anna Michaelidou, Panayiotis Mountoukos.
- Universidad de Thessaly (Grecia): Stavroula Divane, Constantinos Kittas, Evangelini Kitta
- Región de Molise (Italia): Adolfo F. Colagiovanni, Mario Ialenti
- Fundación para la Promoción de la Inclusión Social (FOPSIM) (Malta): Maria Limongelli,
 Nadia Theuma
- Universidad de Spolecza (Polonia): Maciej Kielbasinski, Monica Kurzawa, Joanna Szczecińska
- Universidad de Valladolid (España)



La presente publicación ha sido elaborada con la financiación de la Comisión Europea. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva del Observatorio de Cooperación Internacional de la Universidad de Valladolid (OCUVa) y en ningún caso debe considerarse que refleja los puntos de vista de la Comisión Europea.

| Depósito legal: | |
|--|--|
| | |
| | |
| Agradecemos y dedicamos el presente estudio a todas aquella entidades (centros educativos, ONGD, CSO y Entidades Locales) rurales de Valladolid, Vratsa, Idalión, Thessaly, Molise, Lod Rabat, Birgu, Bormia e Isla, que con su apoyo y dispo posibilitado se | de las zonas zkie, Zejtum, nibilidad han |
| | |
| La educación es el arma más poderosa que puedes usar para camb Nel | iar el mundo. son Mandela |
| | |
| El presente informe así como su versión íntegra y los instrumentos de recogida y análisis de información utilizados están disponibles en: https://www.ruraldearagenda.eu/http.//www.uva.es/cooperación | |
| El conocimiento es un bien de la humanidad. Todos los seres humanos deben acceder al saber. Cultivarlo es una responsabilidad compartida. Se permite la copia del contenido de este documen formato, siempre y cuando se haga con fines no comerciales, se respete la autoría y el contenido | |

Índice

| Marco introductorio | 2 |
|---|----------|
| I Diseño metodológico | <u>S</u> |
| II Estado de la cuestión de la educación para el desarrollo en la zona europea del Proyecto Rural DEAR Agenda | |
| V Análisis de resultados | . 46 |
| 1. ESTUDIO DE LA OPINIÓN PÚBLICA | . 46 |
| 2. LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FORM | |
| 3. LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EL ÁMBITO DE LAS ONG Y LAS OSC | . 59 |
| 4. TRATAMIENTO DE TEMÁTICAS RELACIONADAS CON LA COOPERACIÓN AL DESARROLLO POR PARTE DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN | 65 |
| 5. OPINIÓN DE SECTORES: GRUPOS DE TRABAJO LOCALES | . 76 |
| 6. OPINIÓN DE PERSONAS EXPERTAS: MÉTODO DELPHI | . 87 |
| V Conclusiones general | . 94 |
| VI Sugerencias para la Agenda DEAR | . 98 |
| Bibliografía | 104 |

Página 2

I.- Marco introductorio

María Carradeco Bustamante, Esther Domenech Llorente, Luis Pérez Miguel

Las autoridades provinciales y regionales organizan actividades de educación para el desarrollo y de sensibilización dirigidas a la población rural. Estas actuaciones las llevan a cabo bien directamente, a través de sus propios equipos de educación, juveniles o acción social o bien financiando propuestas de otros actores de ED como son las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo, ONGD.

En todos estos esfuerzos, la voluntad expresada trata de propiciar una mayor conciencia pública, una mejor participación en el desarrollo y una mirada más amplia y solidaria ante otras realidades. Sin embargo, cuando se analiza la experiencia en las poblaciones rurales y, de forma especial, en las localidades pequeñas, se concluye que las actividades de educación para el desarrollo no suelen llegar a estas poblaciones con el mismo éxito como lo hacen en las zonas urbanas.

Es también una valoración compartida entre agentes de educación para el desarrollo y quienes viven en localidades rurales y participan de otro tipo de programas educativos, de ocio o culturales, el hecho de no considerar la cooperación internacional como un tema importante ni especialmente relacionado con sus vidas cotidianas y realidades locales, a pesar del papel que ED en el marco de la cooperación descentralizada podría desempeñar, precisamente por su cercanía con las poblaciones rurales.

Escudero y Mesa (2011), refiriéndose a la educación para el desarrollo en el ámbito municipal en el estado español plantean que, si bien es cierto que la cooperación y la

Página 3

educación para el desarrollo en los municipios tiene una larga trayectoria que comenzó por los años 80, también es cierto que la concepción de fondo que subyacía era de carácter asistencialista, como se puede constatar con la decisión política de reducir, e incluso, anular en estos tiempos de crisis, a partidas presupuestarias destinadas a estas actuaciones, a pesar de "la importancia que tiene la cooperación y educación para el desarrollo que realizan las entidades locales que no sólo viene marcada por el nivel de recursos financieros, sino también por la capacidad de los municipios de generar una nueva cultura de solidaridad cercana a la ciudadanía".

Es a partir de estas y otras valoraciones que consideramos que la mejora de la eficacia, el alcance, la calidad y el impacto de las acciones de Educación para el desarrollo requiere del diseño de un Programa de ED específico y apegado a las realidades de pequeños municipios rurales de los países europeos.

Una estrategia de Educación para el desarrollo dirigida a pequeños municipios que posibilite una ciudadanía atenta e interesada por lo que ocurre, accesible y dispuesta a participar, abierta y propositiva. Una ciudadanía rural europea que atienda a las razones de la solidaridad, las redes de apoyo y ayuda, la responsabilidad compartida en un proyecto nuevo en una Europa diferente.

El Consenso Europeo sobre Educación para el Desarrollo¹ sostiene que la Educación para el desarrollo y Sensibilización contribuye a la erradicación de la pobreza y la promoción del Desarrollo sostenible a través de la sensibilización del público y de enfoques educativos y actividades que se basan en los valores de los Derechos Humanos, de la responsabilidad social, de la igualdad de género, y de un sentido de

https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806 es.pdf

¹ Consenso Europeo sobre el Desarrollo (2007): *La contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo*. Acordado conjuntamente por el Consejo de la Unión Europea, la Comisión Europea y el Parlamento Europeo.

pertenencia a un mundo; en las ideas y la comprensión de las disparidades en las condiciones de vida humana y de los esfuerzos para superar esas disparidades, y en la participación democrática en acciones que influyen en las situaciones sociales, económicas, políticas o ambientales que afectan la pobreza y el desarrollo sostenible. Señala que es objetivo de la Educación para el desarrollo y la Sensibilización "permitir que todas las personas en Europa tengan acceso permanente a las oportunidades de conocer y comprender las preocupaciones del desarrollo global y la relevancia local y personal de esas preocupaciones, y de dictar sus derechos y responsabilidades como habitantes de un mundo interdependiente y cambiante, al influir en el cambio por un mundo justo y sostenible".

En este marco se encuadra el Proyecto "RURAL DEAR AGENDA - EYD 2015", financiado por Comisión Europea en el marco de la Convocatoria dirigida a Actores No Estatales y Autoridades Locales en desarrollo, cuyos objetivos son:

- 1) Contribuir a un cambio de actitud social hacia el desarrollo sostenible (incluidas las cuestiones relativas al consumo responsable y ético, la contratación pública ética y comercio justo) y el apoyo a la Estrategia después de 2015 en las zonas rurales europeas.
- 2) Promover la mejora de la calidad y la eficacia de las acciones ED y el aumento de su alcance e impacto entre los municipios rurales.
- 3) Desarrollar, probar y promover un modelo participativo de Educación para el desarrollo para los municipios rurales, con estrategias inclusivas, innovadoras y eficaces con líneas de acción futuras.

Zenio.

El proyecto Rural DEAR Agenda — EYD 2015 responde al objetivo de promover el aumento de la conciencia pública sobre los problemas del desarrollo y la educación para el desarrollo en la Unión Europea y pretende contribuir al año Europeo del Desarrollo y a la lucha contra la pobreza y la desigualdad en el mundo mediante el diseño participativo de una Agenda de Educación para el desarrollo y Sensibilización en zonas rurales europeas.

La Educación para el desarrollo es una herramienta fundamental para que la ciudadanía conozca las causas locales y globales de los problemas del desarrollo y de las desigualdades entre personas y países, y adquieran compromisos concretos para la acción participativa y transformadora.

Este Proyecto de Agenda de Educación para el Desarrollo (ED) en las zonas rurales pretende impulsar acciones de concienciación sobre las causas de los principales problemas que enfrenta el mundo, como son la pobreza y la desigualdad y todas aquellas problemáticas que se derivan de ellos: migraciones, guerras, impactos en poblaciones y medio ambiente, violaciones de DDHH, etc., y provocar una respuesta transformadora, consciente y colectiva en dichas zonas a través de la formulación de una agenda o estrategia de educación para el desarrollo apropiada para las zonas rurales.

El Proyecto se desarrolla desde el año 2015 al 2017 en las siguientes zonas rurales Europeas de influencia del consorcio. La Diputación Provincial de Valladolid (España) como entidad local de acción en el ámbito rural es la coordinadora del Proyecto en el que participan además:

- Cámara de Comercio e Industria de Vratsa, Bulgaria
- Autoridad Local del Municipio de Idalion, Chipre
- Universidad de Thessaly, Volos, Grecia
- Autoridad Regional de Molise, Campobasso, Italia

- o Fundación para la Promoción de la Inclusión Social, FOPSIM, Malta
- Universidad de Spoleczna, Lodz, Polonia
- Universidad de Valladolid, a través del Observatorio de Cooperación Internacional al Desarrollo, como responsable de la metodología y la investigación.

El Proyecto contempla su desarrollo en diferentes etapas, iniciando con un **Diagnóstico de la Educación para el desarrollo** en las zonas rurales participantes, cuyos principales resultados y metodología se presenta en este resumen ejecutivo.

El Diagnóstico se ha elaborado triangulando diferentes factores que influyen y/o dan información relevante sobre el estado actual de la Educación para el desarrollo en las zonas rurales estudiadas, des este modo se han realizado las siguientes investigaciones paralelamente:

- Encuesta de Opinión Pública
- Análisis del tratamiento de los Medios de Comunicación locales (prensa escrita) de temas relacionados con la ED como la pobreza, la desigualdad, la diversidad cultural, equidad de género, desplazamientos de población, economía solidaria, etc.,
- Análisis de la ED en los Centros de Educación reglada.
- Análisis de la ED realizada por las Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo – ONGD- y otras Organizaciones sociales - OSC- en materia de educación y sensibilización en dichas zonas rurales.

Acompañando el estudio diagnóstico se desarrollan dos estrategias metodológicas que sirven como marco reflexivo y de fundamentación teórica sobre la práctica de la Educación para el desarrollo: Los Grupos de Trabajo y la Consulta a personas expertas a través del DELPHI, complementan los diagnósticos locales y consolidan el Informe

Diagnóstico de la Educación para el desarrollo en las zonas rurales comprometidas en

el Proyecto.

Tras el estudio diagnóstico se impulsa la implementación de experiencias piloto de ED

en espacios rurales llevadas a cabo por profesorado, ONG, Entidades locales y otros

agentes sociales. Esta implementación contará con el acompañamiento y asesoría

técnica necesaria, que posibilite el accionar de una práctica responsable en materia de

ED.

Con los aportes y aprendizajes socializados entre los socios, se inicia la Etapa de

elaboración del Modelo de Agenda de ED rural que se compartirá y se enriquecerá con

los profesionales y actores educativos que han estado participando en el Proyecto.

Una vez esté definida y consensuada la Agenda de Educación para el desarrollo en

zonas rurales, se procederá a su publicación y divulgación a través de un Encuentro

Internacional.

El siguiente cuadro recoge la lógica de general del proyecto y las etapas y actividades

centrales propuestas para los tres años del Proyecto.

Página,

II.- Diseño metodológico

Esther Domenech Llorente, María Carradeco Bustamante, Luis Pérez Miguel

La metodología utilizada para el desarrollo del Proyecto en sus diferentes etapas se ha definido y diseñado por un equipo de profesionales de la educación pertenecientes al Observatorio de Cooperación de la Universidad de Valladolid y en coordinación con la Diputación Provincial de Valladolid (España). Las distintas herramientas utilizadas y la determinación de los ámbitos de incidencia, perfiles de personas y entidades seleccionadas así como los instrumentos de análisis, se han presentado en versión española e inglesa con el fin de ser traducidos y adaptados a las distintas lenguas de las regiones y países participantes.

En cada uno de los capítulos se presenta el diseño metodológico de manera más amplia. En este capítulo hacemos una breve reseña.

1 Etapa de Análisis

La etapa de Análisis se concreta en la elaboración de un Diagnóstico de la realidad de la Educación para el desarrollo en el ámbito rural y se ha llevado a cabo a través de:

1.1 Encuesta de Opinión Pública dirigida a población en general de las zonas comprometidas.

Se ha trabajado con los datos de un total de 3.026 cuestionarios válidos: 1.589 son respuestas de mujeres y 1.437 de hombres. Las edades comprendidas se sitúan entre los 16 y 74 años.

1.2 Cuestionario dirigido a Centros Educativos de zonas rurales.

A través de 9 ítems, 7 de ellos conformados por preguntas cerradas y 2 por preguntas abiertas, se ha trabajado con 214 cuestionarios enviados por Centros docentes de educación primaria y secundaria de las regiones participantes.

1.3 Cuestionario dirigido a Organizaciones No Gubernamentales -ONG- y Organizaciones sociales- OSC-, con trabajo de ED y sensibilización en el ámbito rural.

El cuestionario con 11 preguntas cerradas y 5 preguntas abiertas ha sido cumplimentado por un total de 81 ONG-OSC que desarrollan trabajo de educación y sensibilización en zonas rurales.

1.4 Análisis del tratamiento de la Educación para el desarrollo de los Medios de Comunicación.

A través de la revisión de cabeceras aparecidas durante cuatro meses no consecutivos en 14 medios de prensa escrita, dos por cada país socio, se ha trabajado con un total de 743 piezas periodísticas.

2 Etapa de Acompañamiento

La etapa de Acompañamiento al Proyecto DEAR se lleva a cabo con la ejecución de tres actividades:

2.1 Grupos de Trabajo (GT) cuyo objetivo es conocer los planteamientos, argumentaciones y propuestas de actores directamente relacionados con implementación de actuaciones en materia de Educación para el desarrollo – Entidades locales, Centros educativos y ONG / OSC-.

En cada país socio se han llevan a cabo 3 GT por cada año, con una participación entre 7 y 10 personas en cada uno de ellos.

- 2.2 Consulta a personas expertas a través de un Delphi cuyo objetivo es tener una reflexión teórica sobre Educación para el desarrollo por parte de personas muy vinculadas a esta temática.
 - En cada país se ha conformado un grupo de personas expertas donde participan una media de 6 personas representativas de los ámbitos de administraciones públicas y de ONG / OSC, así como de la educación formal.
- 2.3 Recopilación de Buenas experiencias de Educación para el desarrollo llevadas a cabo en las zonas de actuación de los países socios, con el objetivo de partir de las prácticas locales desarrolladas para incorporar aquellos elementos significativos de ED en la propuesta de Agenda.
 Esta actuación se mantiene abierta en el momento de elaboración del presente Informe.

3 Etapa Experimental – Piloto

Esta etapa consiste en apoyar, a partir de una Convocatoria de subvención de proyectos educativos, unas propuestas novedosas y/o exitosas de actuaciones en materia de Educación para el desarrollo, dirigidas a población del medio rural, tanto con actuaciones de educación formal como no formal, población joven o adulta, siempre y cuando cumplan con el concepto y los criterios que caracterizan la Educación para el desarrollo. Dichas experiencias son llevadas a cabo por los agentes de ED referentes en el presente proyecto: Entidades locales, Centros educativos y ONGD. En esta Etapa se contempla también el Acompañamiento técnico a los proyectos piloto subvencionados en tres momentos de su ejecución, a través de un curso de capacitación y asesorías puntuales.

4 Edición de una Agenda de Educación para el desarrollo

Con todos los insumos de las actividades desarrolladas en cada Etapa, se procederá a la elaboración de una Agenda de Educación para el desarrollo específica para ser llevada a cabo en el ámbito rural por los distintos agentes comprometidos con la ED, como son los Centros docentes, las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo y las Entidades Locales.

Esta Agenda será fruto de una consulta permanente entre los socios y los diferentes agentes de ED que han estado participando en el desarrollo del Proyecto.

Agenda que debe incorporar de manera explícita los criterios que deben sustentar una práctica de Educación para el desarrollo, que tenga como objetivo general la generación de espacios de reflexión y análisis crítico al interior de los grupos, espacios encaminados a la elaboración de propuestas de cambio que comprometan de manera individual y colectiva en lo local y lo global.

5 Etapa de socialización de resultados

A través de un Encuentro internacional en el que participen todos los países socios comprometidos con el proyecto, además de otras personas y organizaciones especialmente interesadas y relevantes en materia de Educación para el desarrollo, se presentará el proceso de trabajo realizado durante los tres años, las opiniones y valoraciones de las diferentes partes participantes en las distintas etapas del proyecto y el producto final, la Agenda de Educación para el desarrollo dirigida al ámbito rural, con la finalidad de socializar y posibilitar la divulgación en el marco rural europeo. Este Encuentro Internacional servirá como cierre de un proceso de formulación de propuesta educativa que precisa de la voluntad y el apoyo necesario para ser llevada a cabo y, con la práctica sobre el terreno y el acompañamiento adecuado, logre los efectos deseados: apoyar en la construcción de una ciudadanía europea que vive en el mundo rural y de la que es necesaria su participación activa, propositiva y solidaria en su espacio de vida en el marco del espacio europeo.

III.- Estado de la cuestión de la educación para el desarrollo en la zona europea del Proyecto Rural DEAR Agenda

Luis Pérez Miguel, María Carracedo Bustamante

Contextos nacionales de la ED

El contexto nacional de la ED en cada uno de los países socios del proyecto difiere mucho entre unos países y otros y viene determinado por su historia reciente. Hay que tener en cuenta que algunos países del consorcio dejaron de ser receptores de AOD recientemente, al incorporarse a la UE, como Bulgaria o Polonia, mientras que otros son antiguos miembros como es el caso de Grecia e Italia. Así encontramos que algunos como España cuentan con una estrategia nacional para la ED, y otros sin embargo no tienen ningún tipo de directriz en este sentido.



Fig.1: Zonas en las que se ha llevado a cabo el estudio

Bulgaria

A partir de su adhesión a la Unión Europea (UE) el 1 de enero de 2007, Bulgaria pasó de ser receptor a donante de Ayuda al Desarrollo (AOD). Con ello asumió compromisos sobre su participación en la política de la UE en Cooperación al Desarrollo. Un paso importante es la implantación en 2007 de la *Estrategia para un Desarrollo Sostenible*, que incluye un apartado sobre *Educación para el desarrollo Sostenible*.²

El Ministerio de Asuntos Exteriores gestiona las actividades de Cooperación para el Desarrollo y el Ministerio de Hacienda interviene en la programación y planificación de la AOD y determina la selección de los mecanismos e instrumentos financieros. El "Marco de la Política de Bulgaria para la participación en la cooperación para el desarrollo internacional" adoptada por el Consejo de Ministros en 2007 dirige las acciones. A principios de agosto de 2011 el Consejo de Ministros adoptó un Decreto sobre la participación de Bulgaria en la cooperación internacional para el desarrollo que define objetivos, actividades y mecanismos de la política internacional para el desarrollo, grupos destinatarios y directrices para la planificación, ejecución, seguimiento, evaluación y auditoría de la AOD.

Su estrategia define la Educación para el desarrollo Sostenible y establece como objetivos:

 Descubrir las interrelaciones e interdependencias entre los procesos económicos, sociales y ambientales y fenómenos

https://www.coe.int/t/dg4/nscentre/Resources/Publications/Summary_Country_Reports_GE_Seminars2011.pdf

North-South Centre of the Council of Europe (2011): Key Findings and Recommendations from the Country Reports on Global Education Bulgaria, Cyprus, Czech Republic, Estonia, Hungary, Latvia, Lithuania, Malta, Poland, Romania, Slovakia, Slovenia. European Commission–EuropeAid Co-operation Office and the North-South Centre of the Council of Europe, 2011. p. 6

Página 1

 Garantizar la actitud crítica y una mayor conciencia de los procesos sociales, económicos y ambientales

 Apoyar el respeto y la comprensión de las diferentes culturas y reconocer su contribución

 Motivar a la gente de todas las edades a asumir su propia responsabilidad de dar forma al futuro sostenible

o Promover la sociedad civil

Los aspectos más desarrollados de la Educación Global (EG) son la educación intercultural, la educación en derechos humanos y la educación para la ciudadanía, mientras que los aspectos menos desarrollados son la educación para el desarrollo (ED), la educación para la paz y la educación para la sostenibilidad.³

El término oficial para las actividades de la EG/ED en Bulgaria es "*Enseñanza para el Desarrollo Sostenible*" (EDS). La EDS se define como la educación que impulsa (a) el entendimiento y la conciencia crítica de las interrelaciones e interdependencias entre los procesos económicos, sociales y ambientales; (b) el respeto hacia diferentes culturas; (c) la responsabilidad para configurar un futuro sostenible; y (d) una sociedad civil activa. Para el logro de estos objetivos, la estrategia para la EDS sugiere el desarrollo de nuevos materiales educativos, programas modernos de formación docente, un proyecto ambiental y sistemas para el intercambio de información y experiencia.⁴

En el Seminario sobre Educación Global/Educación para el desarrollo celebrado por el Centro Norte-Sur del Consejo de Europa en 2011 se concluyó que "no hay suficientes intentos sistémicos para conceptualizar la ED/EG, clarificar las ideas, definir el alcance

⁴ North-South Centre of the Council of Europe: idem, p. 6

³ Dolejsiova, Ditta: idem, p. 14

de los contenidos, revisar la estructura completa del currículum para la Educación Social desde este nuevo punto de vista". Además, parece existir una falta de sensibilización pública acerca de las cuestiones de la EG/ED y hay poca cobertura mediática sobre ellas. En el Seminario se comentó también que esto podría estar unido a la sensación general de aislamiento de los procesos globales y la desconfianza hacia los intentos de reintroducir conceptos e ideas de solidaridad social en la sociedad y la educación.⁵

Chipre

Chipre ha tenido un programa de cooperación al desarrollo desde 1994, bajo el esquema de asistencia técnica para países extranjeros con un enfoque en becas de capacitación para instituciones académicas terciarias de Chipre. A partir de 2006 también ofrece ayudas para proyectos de desarrollo, asistencia humanitaria y organizaciones de la sociedad civil. Después de la adhesión a la UE en 2004, Chipre redefinió su política de cooperación de desarrollo y el Consejo de Ministros creó la Agencia de Cooperación al Desarrollo (CyprusAid) en 2005.

La Estrategia de Ayuda Oficial al Desarrollo a medio plazo 2006-2010", 6 establece las directrices de la AOD chipriota, y según CyprusAid "los objetivos de la "Estrategia de mediano plazo" del período 2006-2010, siguen siendo válidas para el período 2011-2015." Sin embargo, no hay ninguna estrategia nacional de GE/DE ni un plan de acción y no cuenta con recursos económicos para ello. El Ministerio de Relaciones Exteriores y CyprusAid han expresado un fuerte apoyo para las actividades de GE/DE, en particular las que promueven los Objetivos de Desarrollo del Milenio, pero hasta

⁵ North-South Centre of the Council of Europe, idem p. 6

⁶ Medium Term Strategy For Official Development Assistance 2006-2010 http://www.cyprusaid.gov.cy/planning/cyprusaid.nsf/all/ACD30B2200A98B00C2257A0600337FEC/\$file /%CE%9CEDIUM%20TERM%20STRATEGY.pdf?openelement

⁷ CyprusAid: *Medium Term Strategy for Development Assistance*. http://www.cyprusaid.gov.cy/planning/cyprusaid.nsf/page06_en/page06_en?OpenDocument

ahora no hay ningún presupuesto específico asignado a GE/DE.⁸ El Ministerio de Educación tampoco tiene presupuesto específico para la ED.⁹

El Seminario Nacional sobre educación Global realizado en 2009/2010 con el apoyo del Centro Norte-Sur del Consejo de Europa y la Comisión Europea dio lugar a la iniciación de un grupo informal de múltiples actores para coordinar e intercambiar información con el objetivo de desarrollar una estrategia para la promoción de GE/DE en Chipre un "mapa conjunto". También están programadas reuniones con el fin de promover acciones conjuntas entre el Ministerio de Educación, el Ministerio de Trabajo, el Consejo de Voluntariado de Chipre y el Consejo de la Juventud de Chipre.

Los términos empleados en Chipre para GE/DE son diversos: "Educación para el desarrollo sostenible", "Educación en derechos humanos", "Ciudadanía europea" y "Educación para la ciudadanía Global". A raíz del Año Europeo de Educación Intercultural (2008) y los esfuerzos del Ministerio de Educación y Cultura para promover el diálogo intercultural en los últimos años se ha utilizado con frecuencia el término "Educación intercultural".

El racismo y la xenofobia son temas muy debatidos porque la inmigración es algo relativamente reciente. Para apoyar la integración de los inmigrantes se están produciendo Guías en lenguas extranjeras y se han creado áreas de educación prioritarias que incluyen iniciativas de mediación lingüística. Últimamente parece que hay más interés en la Ayuda al Desarrollo por parte del gobierno de Chipre y el público

⁸ North-South Centre of the Council of Europe: *Key Findings and Recommendations from the Country Reports on Global Education Bulgaria, Cyprus, Czech Republic, Estonia, Hungary, Latvia, Lithuania, Malta, Poland, Romania, Slovakia, Slovenia*. European Commission–EuropeAid Co-operation Office and the North-South Centre of the Council of Europe, 2011. p. 7

⁹ Rajacic, A. y otros: DEAR in Europe ~ Fieldwork Data. Annex B of the Development Education & Awareness Raising Study Final Report. November, 2010. p. 57 https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/images/4/4e/Final Report Annex B 241110.pdf

Página 18

en general aunque, según la plataforma nacional de ONG CYNDEP, las encuestas registran una actitud negativa en general.¹⁰

Actualmente, Chipre se encuentra en una profunda crisis económica y en marzo de 2013, se acordó un rescate financiero entre el gobierno de Chipre y la troika de acreedores internacionales (BCE, CE, FMI), que ha afectado fuertemente a la población, especialmente la más desfavorecida, con lo que la economía es la prioridad número uno, mientras que el problema nacional y el proceso de reconciliación 'perdieron' atención. Sólo recientemente están surgiendo iniciativas nuevas y alternativas por la ciudadanía como respuesta a la crisis. ¹¹

España

En los primeros documentos de la Cooperación Española la ED era un medio para generar corresponsabilidad de la ciudadanía en la acciones de cooperación al desarrollo. Así, en el *Informe sobre los objetivos y líneas generales de la política española de cooperación y ayuda al desarrollo* (1992), del Congreso de los Diputados, afirmaba que la política de cooperación ha de estructurarse en torno a un consenso nacional y social básico lo que requiere, entre otras cosas, "una política de Educación para el desarrollo". (Congreso de los Diputados, 1992: 2).

Dos años más tarde, en el *Informe de la Ponencia de estudio sobre la política española de Cooperación al Desarrollo (*1994), la Coordinadora de ONGD de España (CONGDE) introdujo la idea de que la sensibilización no debe buscar únicamente el apovo a las

http://www.kehys.fi/julkaisut/eu-instituutioiden-julkaisut/dear-in-europe-final-report-2010/files/final report annex b 241110.pdf/attachment download/attachedFile

¹⁰ Rajacic, A. y otros: DEAR in Europe ~ Fieldwork Data. Annex B of the Development Education & Awareness Raising Study Final Report. November, 2010. p. 55

Skinner, A., Oliveira, S., Wittig-Fergeson, K. and Kouvaras, G. (2014) *Journeys to Citizen Engagement:* Action Research with Development Education Practitioners in Portugal, Cyprus and Greece. Brussels: DEEEP. P. 16

actividades de la Cooperación, sino la promoción de la solidaridad de la ciudadanía, e instaba a la elaboración de un plan estratégico en el que se subrayase la necesidad de actuar a través de diferentes espacios y líneas: inserción de la Educación para el desarrollo en la educación formal; determinación de un plan de Educación al Desarrollo en los sistemas informales; incremento de las dotaciones para sensibilización en las convocatorias de cofinanciación; determinación conjunta de campañas de ámbito estatal en materia de concienciación ciudadana; apoyo a las actividades de investigación, documentación, publicaciones, formación, etc., como elementos básicos para una estrategia de sensibilización. El marco institucional de la cooperación al desarrollo (Senado, 1994).

Este cambio en la percepción de la finalidad de la ED fue recogido por la Ley 23/1998, de 7 de julio, de Cooperación Internacional para el Desarrollo (LCID). El artículo 9 establece la ED como uno de los instrumentos a través de los que se pone en práctica la política española de cooperación internacional. El artículo 13, no obstante, define la ED en un sentido más amplio como el "conjunto de acciones que desarrollan las Administraciones públicas, directamente o en colaboración con las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, para promover actividades que favorezcan una mejor percepción de la sociedad hacia los problemas que afectan a los países en desarrollo y que estimulen la solidaridad y cooperación activas con los mismos". Además, el artículo 39 sitúa la ED en relación directa con la generación de solidaridad y participación social en la cooperación al desarrollo y establece las obligaciones de las Administraciones públicas al respecto. Finalmente, la ley establece que el desarrollo de la ED se articulará a través de los elementos de planificación, esto es, los Planes Directores y los Planes Anuales.

El dinamismo de la ED en la década de los años noventa tiene como consecuencia que se promueva la realización de varias investigaciones sobre la ED en base a base a las cuales se elaboró un documento de discusión para el taller de expertos que facilitó a su vez aportaciones para la elaboración del apartado de ED en el Plan Director 2005-2008. Este Plan amplía la definición de la ED dada por la ley y la describe como: "Proceso educativo constante que favorece la comprensión de las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y el Sur; promueve valores y actitudes relacionados con la solidaridad y la justicia social y busca vías de acción para lograr un desarrollo humano y sostenible" (Plan Director 2005-2008: 99).

Esta misma orientación se recoge en la Estrategia de Educación para el desarrollo de la Cooperación Española (2007), 12 y los siguientes Planes Anuales de Cooperación Internacional Española (PACI), que resaltan la importancia "De una ciudadanía informada, formada y activamente comprometida con el desarrollo humano y sostenible, en el presente y en futuro" (PACI 2008: 49) o avanzan "En la elaboración del Plan de Acción de Educación para el desarrollo, favoreciendo procesos de coordinación y complementariedad del conjunto de actores que actúan en este ámbito de la cooperación para el desarrollo" (PACI 2010). 13 Sin embargo, en 2012 se publica el IV Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016, que supone un retroceso en la concepción de la ED ya que la limita de nuevo a ser instrumento de la cooperación internacional para el desarrollo.

Grecia

Grecia pasó a ser país donante en 1996 y se unió al Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) en diciembre de 1999. El Ministerio de Asuntos Exteriores, a través de la Dirección General de Ayuda Griega (Helenic Aid), tiene el mandato legal para la

Documentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/estrategi a educacion desarr.pdf 13 Manuela Mesa y José Escudero (2011): idem

¹² M.ª Luz Ortega Carpio (2007), Estrategia de Educación para el desarrollo de la Cooperación Española. DGPOLDE, 2007. http://www.aecid.es/Centro-

definición de la estrategia, planificación, ejecución, monitoreo y evaluación de las políticas de cooperación de desarrollo. Sin embargo, no tiene autoridad o influencia sobre las actividades financiadas otros 14 ministerios griegos a través de sus propias líneas de presupuesto. Aunque un proyecto de ley pretende fortalecer el papel de Helenic Aid en lo relativo a Cooperación para el Desarrollo, no le da autoridad para asegurarse de que otros ministerios persigan los mismos objetivos y políticas. 14

Según algunos informes, Grecia carece de un marco legal y estratégico moderno para crear una base sólida para su cooperación al desarrollo, reducir la fragmentación y aumentar la eficacia de su ayuda. Para enfrentar estos problemas, Grecia ha preparado una nueva legislación y un programa de cinco años. ¹⁵

Las propuestas de reforma de la Cooperación al Desarrollo se concretan en (i) un proyecto de ley para modernizar el marco jurídico y los objetivos generales de la cooperación al desarrollo griega; y (ii) un proyecto de Decreto Presidencial para modernizar la organización y administración de la Dirección General de Desarrollo Internacional de Cooperación (Hellenic Aid) en el Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE). Hellenic Aid también está preparando un programa de cinco años (2011-2015) para orientar la planificación y ejecución de sus políticas y compromisos de cooperación al desarrollo. El programa de cinco años será aprobado después de que la nueva legislación entre en vigor. Esta es una oportunidad de integrar las recomendaciones de la revisión inter-pares de 2011 en los borradores de los proyectos. La reforma propuesta, una vez que se implemente, también debe abordar la mayor parte de las recomendaciones de la revisión por pares 2006. ¹⁶

-

¹⁶ DAC (2011), idem

¹⁴ Overseas Development Institute, (2015): *Do organisational and political models for development cooperation matter for development effectiveness?* P. 23 https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9611.pdf.

¹⁵ Development Assistance Committee (DAC) (2011), *Peer Review 2011. Greece*. p. 9 http://www.oecd.org/dac/peer-reviews/49235273.pdf.

No existe un plan estratégico nacional o marco legal para la Educación para el desarrollo y Sensibilización (DEAR) y tampoco tiene presupuesto específico, que por lo general es un porcentaje del presupuesto de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD). DEAR no es una prioridad. La política de cooperación al desarrollo está orientada al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y sus esfuerzos se centran en informar a la opinión pública sobre temas como: hambrunas, cambio climático, comercio justo, tráfico de niños, seguridad humana, entendimiento intercultural especialmente para refugiados.¹⁷

Italia

En Italia, según Social Watch coalizione italiana en su informe *El desmantelamiento de la cooperación para el desarrollo,* los últimos presupuestos del Estado italiano decretaron el desmantelamiento de la AOD. [...] En enero de 2010, se presentó en Roma el primer informe de la OCDE en seis años sobre la AOD en Italia¹⁸ (la llamada Revisión por pares). En 2004, el Comité de Ayuda para el Desarrollo sugirió 13 reformas esenciales a ser implementadas hasta 2009. Lamentablemente, las recomendaciones de 2004 fueron ampliamente ignoradas y la lista creció. Las recomendaciones aumentaron a 19, incluida la persistente necesidad de una nueva ley. ¹⁹

-

¹⁷ Rajacic, A. y otros: DEAR in Europe ~ Fieldwork Data. Annex B of the Development Education & Awareness Raising Study Final Report. November, 2010. p. 123 https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/images/4/4e/Final Report Annex B 241110.pdf

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD, 2010): Italy. Development Assistance Committee (DAC) Peer Review.

www.oecd.org/dataoecd/54/59/44403908.pdf

¹⁹ Social Watch coalizione italiana (2010), *Italia. El desmantelamiento de la cooperación para el desarrollo*,

http://www.socialwatch.org/sites/default/files/italia2010 esp.pdf

Esta nueva ley, Ley italiana sobre la Cooperación Internacional para el Desarrollo (Ley 11 de agosto de 2014 n. 125), entró en vigor el 29 de agosto de 2014. Define la cooperación como parte integrante y distintiva de la política exterior de Italia y pretende actualizar la vieja ley n. 49 del 1987 de cooperación para el desarrollo, sistematizando los actores, los temas, las herramientas y los principios de referencia establecidos en las últimas décadas por parte de la comunidad internacional. Una importante novedad es la creación de una Agencia italiana para la Cooperación que tendrá autonomía organizadora, reglamentar, administrativa, patrimonial y de presupuesto (artículos 17 y siguientes de la ley). Se puede concluir que el espíritu de esta nueva ley es el de reafirmar que los negocios y la cooperación pueden ir de la mano y que el mundo del business y el de los cooperantes pueden y deben colaborar más para el desarrollo económico y social de los Países menos favorecidos.²⁰

En lo que se refiere a la ED, la única referencia en la Ley está en su Art. 1.4: "Italia promueve la educación, la sensibilización y la participación de todos los ciudadanos en la solidaridad internacional, la cooperación internacional y el desarrollo sostenible." ²¹

Sin embargo, la Educación para el desarrollo tiene una larga tradición. Comenzó a finales de la década de 1960 con los movimientos descolonización históricos y el apoyo a la lucha contra el *apartheid* en Sudáfrica. Las primeras ONG grandes que se comprometieron firmemente a desarrollar procesos de sensibilización, sobre todo en las escuelas eran católicas y seculares.

En los años 1980 y 1990 los temas más relevantes relacionados con la ED surgieron de los programas financiados por la Ley italiana sobre Cooperación para el Desarrollo

²⁰ Calogero Massimiliano Caputo (2014): *La nueva Ley sobre la Cooperación italiana para el Desarrollo. Más oportunidades para las empresas privadas internacionales.* La Gazzeta. El periódico del sistema Italia en Guatemala. Guatemala, septiembre de 2014

²¹ Disciplina generale sulla cooperazione internazionale per lo sviluppo. Legge 11 agosto 2014 , n. 125 Gazzetta Ufficiale Della Repubblica Italiana, 28-8-2014, *Serie generale* - n. 199. P. 1

Página 2^{\prime}

(49/87), que presta especial atención a las causas de la pobreza, la deuda internacional y la inmigración flujos. Especialmente por esta última razón, la participación del profesorado y de la ciudadanía aumentó considerablemente, sobre todo como consecuencia de los desafíos que se presentaban en los centros escolares con la llegada de menores inmigrantes. Las ONG organizaron un gran número de sesiones de entrenamiento dirigido a maestras y maestros, cuyo principal objetivo es sensibilizarles para capitalizar los esfuerzos económicos y humanos.

Entre las ONG surgieron dos formas principales de plantear la ED:

1) Con un enfoque "curricular", según el cual la educación para el desarrollo debe convertirse en materia objeto de estudio de la escuela.

2) Un enfoque "no curricular" "no formal", que insta a los educadores a implementar actividades en horario extraescolar.

Actualmente en Italia, la ED está bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación, pero no cuenta con una estrategia nacional real. Por ello, el ámbito local y regional ha ido asumiendo un papel destacado principalmente a través de la labor de las ONGD, las OSC y las Autoridades Locales, que también financian acciones de ED.

En el año 2009 un proyecto denominado "Hacia un sistema nacional de DE/AR" se implementó, co-financiado por el Ministerio. En marzo de 2010, se presentó en un seminario promovido por la Plataforma ED con la participación del Ministerio, la CE y las AL de un "Plan General" en DEAR y se propuso la creación de un grupo nacional de múltiples partes interesadas.

El término "Educación para el desarrollo" es actualmente objeto de debates entre educadores debido a "la necesidad de deconstruir el concepto de desarrollo, para volver a definirlo en el marco de una "Ciudadanía Global"

Malta

Malta se adhirió al Consejo Europeo en 1965 y a la UE el 1 de mayo de 2004. El compromiso de Malta en la política del desarrollo emergió principalmente después de su ingreso en la UE, aunque el país había llevado a cabo numerosas actividades para el desarrollo anteriormente, entre las que se incluyen algunos proyectos para la EG/ED en colaboración con organizaciones europeas.

En 2007, el Ministro de Asuntos Exteriores de Malta publicó la Política Exterior de Desarrollo. Esta política también hace referencia a la EG/ED, pues manifiesta que "Malta se esforzará por asignar un presupuesto anual específico para las actividades de las ONG relacionadas con su capacidad humanitaria, así como su educación para el desarrollo, concienciación e implantación de proyectos internacionales". Por otra parte, se reconoce la importancia de la educación para el desarrollo al decir que "cualquier unidad de desarrollo dentro del Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE) será responsable también de sensibilizar a nivel local a través de la Educación para el desarrollo". Sin embargo, aún no existe un plan de actuación para introducir dicha política, como tampoco existe hasta el momento una estrategia nacional para la EG/ED, aunque se mantienen debates acerca de ello entre la plataforma de ONGD SKOP y el Ministerio de Asuntos Exteriores.

En el Informe Nacional, la EG/ED se concibe como en la definición del Foro de 2004 de la ED: "La educación para el desarrollo (...) permite a las personas superar la concienciación básica de las prioridades de desarrollo internacional y el desarrollo humano sostenible entendiendo las causas y repercusiones de cuestiones globales para la participación personal y las medidas necesarias. La educación para el desarrollo impulsa la plena participación de todos los ciudadanos en la erradicación mundial de la pobreza y la lucha contra la exclusión. Busca la introducción de políticas nacionales e internacionales más justas y sostenibles fundamentadas en lo

Página26

económico, lo social, el medio ambiente y los derechos humanos". Educación para el desarrollo es el término que se emplea dentro de la Política Exterior de Desarrollo, el Foro de la ED y a lo largo del informe maltés.

De acuerdo con el informe nacional, los desafíos principales a los que Malta hace frente en lo que a EG/ED se refiere son "un escaso compromiso por parte de las instituciones y un sector de la sociedad civil que no es suficientemente sólido como para liderar dichas actividades". Entre los nuevos obstáculos, se incluyen la falta de continuidad de las actividades de la EG/ED y también la escasez de financiación y oportunidades de formación. Independientemente de esto, la EG/ED en Malta ha crecido en los últimos años en el sector de la educación tanto oficial como no oficial gracias al compromiso de los docentes y de las ONG.

Polonia

En Polonia la Ayuda al Desarrollo aumentó significativamente tras la adhesión del país a la UE. En 2003 se adoptó la Estrategia de Cooperación para el Desarrollo y en 2010 el Ministerio de Medio Ambiente elaboraba una Estrategia de Educación para el desarrollo Sostenible. Hasta el momento no existe una estrategia específica sobre GE/DE.

A pesar de la falta de una estrategia nacional de GE/DE, el Ministerio de Asuntos Exteriores considera la Educación para el desarrollo como parte de su programa de ayuda. El Departamento de Cooperación para el Desarrollo ha puesto en marcha dos iniciativas de apoyo a proyectos de educación global, pero debido a los recortes presupuestarios los resultados son escasos.

El Ministerio de Asuntos Exteriores define la Educación para el desarrollo como: "La Educación para el desarrollo (...) ayuda a entender cómo se forma el desarrollo

internacional y qué factores influyen en el proceso. Educación para el desarrollo acerca los problemas de los países más pobres a la sociedad polaca e indica las relaciones entre los polacos y los habitantes de los países en desarrollo. También debería estimular el pensamiento crítico respecto a nuestro estilo de vida y la influencia positiva o negativa de nuestras decisiones cotidianas en la vida de la gente en un contexto global. Como resultado, la educación para el desarrollo debe conducir a la implicación personal (...) en el proceso de creación de una sociedad global basada en principios como la solidaridad, la igualdad y la cooperación"²².

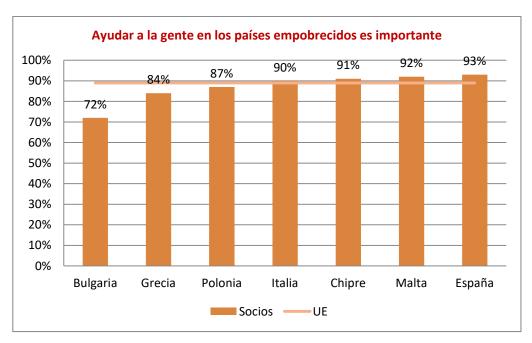
Actitud del público hacia temas mundiales / de desarrollo

Los datos del Eurobarómetro 2015 muestran que el grupo de países socios del proyecto Rural Dear Agenda 2015 son muy heterogéneos en cuanto a la percepción y valoración de la Cooperación al Desarrollo. En él están incluidos países con algunas de las actitudes más positivas de la UE hacia la Cooperación al Desarrollo, como España, y otros con las aptitudes menos positivas, como Bulgaria. En términos generales, el grado de aceptación de este grupo de países hacia los temas de la ayuda al desarrollo es menor que la media de la UE.

Así, por ejemplo, mientras en la UE el 89% de la población considera que es importante ayudar a las personas de los países en desarrollo, en el conjunto de los países socios lo considera el 87%, si bien esta media incluye en sí grandes diferencias entre países como Bulgaria (72%) o España (93%). Italia (90%), Chipre (91%) y Malta (92%) están por encima de la media europea. También el 49% de la población encuestada de los países socios está en desacuerdo con que la lucha contra la pobreza

²² GENE- GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE: The European Global Education Peer Review Process National Report on Global Education in Poland. (2009)

en los países en desarrollo deba ser una de las prioridades de los gobiernos nacionales, un desacuerdo superior a la media europea (46%). Sin embargo, se muestran ligeramente más de acuerdo (70%) que la media europea (69%) a que ésta sea una de las prioridades de la UE, el 70%.

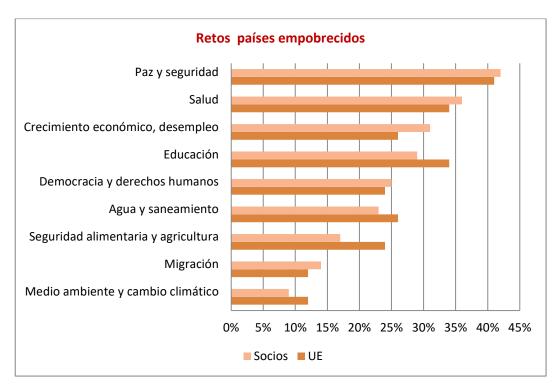


Fuente: elaboración propia a partir de Eurobarómetro

Algo similar ocurre ante la pregunta de si la UE debe aumentar, mantener o reducir la ayuda al desarrollo prometida. En el conjunto de países socios, el 35% de la población piensa que la ayuda prometida debe mantenerse o reducirse, lo que supone un porcentaje superior al de la UE (28%). En la UE, el 14% de la población encuestada piensa que la ayuda prometida debe reducirse

Fuente: elaboración propia a partir de Eurobarómetro

En general la opinión de recogida en los países analizados sobre los retos de los países empobrecidos sigue la misma tendencia que la media de la UE. Así la paz y la seguridad son las cuestiones que se consideran como principales retos de los países empobrecidos a los que la AOD debería hacer frente, tanto entre la población de los países socios como por la media europea (42% de personas encuestadas vs 41%), seguido de la salud (36% vs 34%). Llama la atención la diferencia encontrada entre los países socios y la UE en educación (29% socios vs 34% UE) y en seguridad alimentaria (17% vs 24%).



Fuente: elaboración propia a partir de Eurobarómetro

Se puede afirmar que las personas de los países socios se dividen entre las que está totalmente de acuerdo en que como individuos, pueden jugar un papel en la lucha contra la pobreza en los países en desarrollo (47%) y las que están en total desacuerdo (48%). Sin embargo por países se encuentran diferencias significativas desde Bulgaria con el 77% de las personas que piensan que no pueden hacer nada a nivel individual, frente al 28% de Malta.

Actores clave en la Educación para el desarrollo.

Los actores clave de la ED en general podrían incluirse en las siguientes categorías:

- Instituciones del Estado: Ministerios, Institutos o Agencias inscritas en diferentes instancias gubernamentales.
- OSC y ONGD.

- Plataformas y foros de coordinación de ED.
- Profesorado y centros educativos

En cada uno de los países socios la presencia y el desarrollo de la ED por cada uno de estos agentes son muy irregulares, haciendo difícil la generalización, por ello intentamos aquí mostrar una breve descripción de los agentes implicados en cada país:

En **Bulgaria** la ED cuenta con poco apoyo estatal, sin embargo si existe una Plataforma de ONG, que engloba organizaciones con todo tipo de fines. En esta Plataforma hay 20 miembros que se ocupan de ED, de la perspectiva de género, de medioambiente y sostenibilidad y que guardan relación oficial con la política de AOD a través de recomendaciones al Ministerio de Relaciones Exteriores. Estas recomendaciones incluyen tanto la creación de capacidad institucional para mejorar la participación de las ONG en el Consejo de Desarrollo Internacional, ya que su participación hasta el momento ha sido puntual y ad-hoc para distintas cuestiones; como la elaboración del marco jurídico de la AOD y la aprobación del programa a medio plazo para la cooperación internacional.

En 2009, se inició el Foro Nacional de la Educación para el desarrollo Sostenible, con los auspicios del Primer Ministro y con el apoyo de la UE. Cada vez existe un mayor número de coaliciones a nivel local entre las ONG y las autoridades locales. Dichos desarrollos son "señales positivas para el futuro", pero a pesar de ello la interacción y colaboración entre los protagonistas de la educación y otros actores sigue siendo escasa: "El problema de hoy en día es cómo coordinar las actividades de las ONG

Página32

educativas, cómo crear vías competentes para la cooperación entre las ONG y las autoridades locales". ²³

En **Chipre**, el actor institucional clave es el Ministerio de Hacienda: la Oficina de Planificación incluye la ayuda para el desarrollo. Las actividades de ayuda al desarrollo se comunican mediante folletos que Cyprus Aid distribuye en todos los colegios para informar de las iniciativas en el extranjero. El Ministerio de Educación está a cargo de las políticas de aprendizaje y muchas cuestiones de ED están implícitas en su estrategia educativa. Un objetivo del Ministerio es promover el trabajo voluntario a través de la educación e intentar implicar a más gente joven en actividades voluntarias.

Desde la década de 1990, las ONG han desempeñado un papel cada vez más importante e influyente. En la actualidad, hay un grupo de organizaciones no gubernamentales muy activas en educación global, ciudadanía activa, capacitación, promoción de los ODM, cuestiones de igualdad de género, derechos humanos y sostenibilidad ambiental. Algunas ONG son de carácter bi-comunal y se centran en la resolución del problema político actual de la isla para promover la reconciliación entre las dos comunidades.

La Plataforma de ONG de Desarrollo de la isla de Chipre (CYINDEP) creada en 2009 con la firma de un Memorando de Entendimiento entre la Plataforma de ONG para el Desarrollo del Chipre grecochipriota y la Red de ONG de Chipre turco-chipriota, reúne 25 organizaciones en toda la isla. Este acuerdo, acompañado de su Carta de Fundación constituyen la base para el funcionamiento de CYINDEP, que pretende reunir a las

Country Reports on Global Education Bulgaria, Cyprus, Czech Republic, Estonia, Hungary, Latvia, Lithuania, Malta, Poland, Romania, Slovakia, Slovenia. European Commission—EuropeAid Co-operation Office and the North-South Centre of the Council of Europe.

²³ North-South Centre of the Council of Europe (2011): *Key Findings and Recommendations from the Country Reports on Global Education Bulgaria, Cyprus, Czech Republic, Estonia, Hungary, Latvia,*

ONGD que trabajan en temas de desarrollo internacional y ciudadanía global activa, para ayudarles a aumentar su capacidad, mejorar la eficacia de su trabajo e incidencia, así como hacer más eficiente el trabajo en red tanto a nivel local como global. CYINDEP es miembro de la Confederación Europea de ONG de Ayuda y Desarrollo (CONCORD) y socio de TRIALOG V.

En España la aprobación de la Ley de Cooperación Internacional, Ley 23/1998 de 7 de julio, conformó un marco legislativo general para la cooperación al desarrollo, en el que la educación para el desarrollo era considerada uno de sus instrumentos y desde esa fecha, el Ministerio de Asuntos Exteriores, a partir de diversas instancias ha impulsado diversas iniciativas que han permitido que la educación para el desarrollo se consolide como uno de los ejes de actuación de la cooperación española. Las más significativas han sido la inclusión de la ED en el Plan Director de la Cooperación Española 2004-2008 y el esfuerzo conceptual que se realizó para definir su ámbito de actuación. Posteriormente, el Plan Director de la Cooperación Española 2009-2012 introduce la educación para el desarrollo como uno de los ámbitos estratégicos de la política de desarrollo y por lo tanto aumenta su relevancia, a la vez que propone una serie de medidas (creación de un grupo de trabajo de ED inter-territorial que favorezca la coordinación entre actores en el plano estatal, regional y local, el impulso de la investigación y evaluación en el ámbito de la ED, y la creación una unidad específica de ED en la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)) que de aplicarse supondría una avance importante en la consolidación de la educación para el desarrollo.

En España hay numerosas ONGD que centran su actividad en la ED. La Coordinadora Estatal de ONGD es la plataforma de ONGD estatal que existe desde 1986 e integra a 76 ONG de Desarrollo de ámbito estatal y a las 17 Coordinadoras Autonómicas, en total, unas 400 organizaciones son miembros de la Coordinadora. La Coordinadora

cuenta con una *Comisión de incidencia social y educación para la ciudadanía* que trabaja en tres ámbitos: la comunicación, la movilización social y la educación para la ciudadanía global.

El contexto nacional del DEAR en **Grecia** está relativamente poco desarrollado en comparación con muchos otros países europeos. A nivel institucional DEAR ha sido reconocido formalmente sólo por el Ministerio de Asuntos Exteriores y antes de la crisis, las ONG recibían pequeños fondos de Hellenic Aid como parte del presupuesto nacional AOD. Desde 2009, esta financiación se ha cortado prácticamente.

En el sistema de educación formal, la Educación Global está relegada y muy lejos de incorporarse a los contenidos convencionales. No hay ni una estrategia formal nacional DE/GE ni presupuesto disponible para apoyar iniciativas no formales, por lo tanto, el papel del Ministerio de Educación se limita a la aprobación de los materiales educativos extracurriculares producidos por otros actores de ED en función de su relevancia para el sector formal plan de estudios.

Entre las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), hay tres categorías de actores DEAR: las ONGD; otras organizaciones no gubernamentales que trabajan en Educación Global (definida como tal o no); y organizaciones de base que desarrollan actividades de ED, aunque sin encuadrarlas bajo esta definición específica.

Las ONGD son miembros de la Plataforma Griega de ONGD y han formado un grupo de trabajo de ED. Este grupo de trabajo se ha desarrollado poco debido a la falta de recursos e intereses y objetivos comunes claros. En 2007 se definió una estrategia y se establecieron prioridades para 2008-2009, pero no se hizo seguimiento. En este momento hay un interés renovado de las OSC (tanto las típicas ONGD como otras) de

volver a comprometerse con un grupo de trabajo que vaya más allá de los temas centrales que cada organización está trabajando.

El Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación Internacional de **Italia**, es el organismo responsable de la ED en Italia y dedica una partida presupuestaria a la ED y la sensibilización, aunque esta aportación es muy reducida. Por otro lado, Italia posee una Plataforma de Educación para la Ciudadanía Global, que ha subrayado el escaso entendimiento con el gobierno en los últimos años. La vida asociativa es dinámica y arraigada en las distintas regiones; además de las plataformas regionales de ONG y hay grupos regionales de trabajo y las ONGD tienen mucha experiencia en el trabajo de la coalición a nivel de base (que trabajan con las universidades, los sindicatos, las Autoridades Locales.

Las regiones y los municipios desarrollan muchas actividades de ED en Italia pero no existe una coordinación entre el Ministerio y los municipios sobre las políticas y financiación de la ED.

Las universidades también están integrando en sus programas temas relacionados con la cooperación internacional y la cultura de paz. Aunque en este caso tampoco hay una buena coordinación entre docentes y ONG, lo que unido a la falta de espacios comunes para trabajar, limitan la oportunidad de reflexionar juntos y desarrollar actividades conjuntas.

Según el Informe Nacional²⁴, sigue sin existir suficiente apoyo por parte de las estructuras gubernamentales en **Malta** con respecto a la EG/ED. A pesar de que la educación para el desarrollo se menciona específicamente en la Política de Desarrollo Exterior de Malta (MAE, 2007) es el Ministerio de Educación (ME) el que ha estado

_

²⁴ North-South Centre of the Council of Europe (2011): idem.

involucrado en actividades de EG/ED desde que su Directora de Planes de Estudio y Desarrollo fuera nombrada contacto nacional para la red del Centro Norte-Sur del Consejo de Europa en la Semana Europea de la Escuela en 1999. El ME reconoce la importancia de la EG/ED y, al haber estado presente en el seminario nacional, dio un paso importante para atraer a los agentes gubernamentales hacia la iniciativa de desarrollar una estrategia nacional de ED.

SKOP, la plataforma de ONGD de Malta organiza también seminarios anuales sobre la educación para el desarrollo desde hace cinco años. Además, existen numerosas ONG que dirigen proyectos de la EG/ED en la educación tanto oficial como no oficial. Entre ellas se encuentra KOPIN que trabaja en el área de la cooperación Norte-Sur, la Educación para el desarrollo y la Ciudadanía Global y el fomento de aquello que tenga que ver con el desarrollo. Existen también diferentes actividades en las ONG enfocadas hacia los jóvenes. La colaboración entre las distintas partes interesadas de la EG/ED no ocurre de forma regular, sino únicamente en la organización de determinadas actividades. Se ha reconocido el papel de las autoridades locales en la EG/ED, aunque de momento no se haya implementado.

En **Polonia**, el Ministerio de Asuntos Exteriores desempeña el papel principal a nivel gubernamental pues incluye la Educación para el desarrollo en el programa de ayuda. Con la creación del Departamento de Cooperación para el Desarrollo, introdujo un programa especial de apoyo a proyectos de educación para el desarrollo, sobre todo a través del sistema de subvención.

Una de las prioridades de la ED del Ministerio de Asuntos Exteriores es el Sistema Educativo Formal, no sólo actividades ad hoc en las escuelas, sino la intervención a nivel pedagógico y metodológico: formación de docentes, provisión de materiales, etc. Otra de las prioridades son las actividades dirigidas a estudiantes, universidades,

círculos académicos. El Ministerio estimula además la cooperación entre las escuelas y las ONG que conocen la EG.

También la participación del Ministerio de Educación en la Educación para el desarrollo es cada vez mayor. El principal avance ha sido la integración de la Educación para el desarrollo en los programas escolares como tema transversal. Esto se realizó en estrecha cooperación con el sector de las ONG y el Ministerio de Asuntos Exteriores. Otros actores que están mostrando interés en implantar la Educación para el desarrollo en Polonia son el Ministerio de Medio Ambiente, que delibera sobre una estrategia sobre la Educación para el desarrollo Sostenible, y el Ministerio de Economía que está promoviendo la responsabilidad social corporativa.

El Grupo Zagranica es la Plataforma Nacional de ONGD de Polonia y está trabajando desde 2001. La plataforma ha jugado un papel importante en la conformación de la Educación para el desarrollo y las políticas de sensibilización y organización en Polonia. Por otra parte, las universidades polacas están abriendo lentamente sus puertas a las cuestiones del desarrollo, ofreciendo programas de estudio relacionados con el desarrollo como "Estudios de Paz y Desarrollo" en la Universidad Europea Tishner de Cracovia. También se han iniciado contactos con representantes de las autoridades locales, que podrían desempeñar un papel importante en la aplicación de la Educación para el desarrollo.²⁵

La ED en la educación formal

En general en los países analizados la ED no suele estar incluida en la educación formal, ni en su currículo ni en los materiales educativos, a pesar de que en muchos

²⁵ North-South Centre of the Council of Europe (2011): p. 20-21

de los países se menciona la intención institucional de la autoridad educativa de incorporarla a los planes de estudio. En el mejor de los casos encontramos la ED como un eje transversal o formando parte de alguna asignatura como Educación para la ciudadanía o ciencias sociales. La ED para el desarrollo suele realizarse por las ONGD de manera no- formal dirigida a la población en general y a la población escolar en algunos casos.

En el sistema educativo formal de Bulgaria la EG/ED no forma parte del plan de estudios. La Educación para la Ciudadanía, como compendio de diferentes materias escolares, incluye algunas de las áreas temáticas de EG/ED como derechos humanos, conocimiento para una ciudadanía activa, etc. Otras asignaturas como Geografía, Economía, Filosofía, Historia,... incorporan ED al plan de estudios, aunque siguen siendo intentos esporádicos implementados por personal directivo y docente con mentalidad innovadora y abierta. Últimamente, junto con la Educación para la Ciudadanía, la Educación para la Salud, la Educación para el desarrollo Sostenible y la Educación Intercultural se incluyen en el lenguaje de un borrador de una nueva Ley de Educación aún en discusión. Se requiere un paso más por parte de las OSC y el Ministerio para que la EG/ED se incluyan en esta nueva formulación. 26

En el ámbito de la educación superior, las cuestiones globales y sobre el desarrollo forman parte del plan de estudios universitario en diferentes cursos, aunque hasta el momento no existe un curso específico o máster de EG/ED²⁷. Los aspectos más desarrollados de la EG/ED en las universidades búlgaras son la educación intercultural, la Educación en Derechos Humanos y la Educación para la Ciudadanía, y los menos

²⁶ North<u>-South Centre of the Council of Europe: South-East Europe & Mediterranean Regional Seminar</u> on Global Development Education. CONCEPT PAPER. Ljubljana, Slovenia, 4th – 5th December 2013 http://www.nscglobaleducation.org/images/Resource center/2013 SEE-Med-regional-seminarconcept-paper.pdf

North-South Centre of the Council of Europe (2011): p. 25

desarrollados la Educación para el desarrollo, la Educación para la Paz y la Educación

para la Sostenibilidad.

Tampoco son frecuentes ni los materiales ni los programas para la formación docente

en EG/ED. Normalmente la EG/ED se imparte en cursillos de corta duración que solo

pueden servir a modo de introducción en dicha materia.

En este sentido el panorama en **Chipre** es similar, en general, hay falta de formación y

recursos de ED para las escuelas y el profesorado. Sin embargo, la EG está ganando

apoyo entre los responsables de las políticas educativas. Por ejemplo, la declaración

de valores del plan de estudios se refiere a la importancia de dotar a los jóvenes con la

comprensión de la democracia, el respeto a la dignidad y la singularidad de cada

individuo y el respeto por la opinión de la mayoría. También fomenta el desarrollo de

habilidades que fomenten la participación activa en el proceso de toma de decisiones;

y la cooperación y la responsabilidad.

El plan de estudios de Chipre ofrece una gran cantidad de oportunidades para la

promoción de los principios y valores de la Ciudadanía Global. Por ejemplo, dentro del

plan de estudios para la educación cívica, hay una referencia directa a la justicia social

y los derechos humanos a nivel mundial, con especial referencia a lo siguiente:

"Para entender las relaciones de los individuos y las comunidades locales con la

comunidad global... Para tomar una postura responsable en temas globales

como la pobreza, el desempleo, la exclusión social, la destrucción ecológica,

social y racial racismo, la desigualdad social, las desigualdades educativas, etc.

Para evaluar críticamente cuestiones relativas a la libertad, la paz, la igualdad,

la justicia, los derechos humanos y las obligaciones de la sociedad. Fortalecer la

identidad nacional y cultural, a través de la conciencia y el respeto a la

diversidad." 28

²⁸ Bourn, D. (2015): idem P. 31-32

El Ministerio de Educación tiene una política sobre educación ambiental y desarrollo sostenible. Para el año 2015 uno de los objetivos nacionales en educación es el

aprendizaje y la protección del entorno natural. Se espera que cada escuela pueda

configurar y poner en práctica su propio plan de acción para promover la educación

para el desarrollo sostenible.

También la Educación para el desarrollo Sostenible se ha integrado recientemente en

la educación pre-primaria y primaria, y se espera que se integre en la educación

secundaria en una etapa posterior. Los temas tratados en la EDS incluyen la nutrición

(producción agrícola, uso de la tierra, manejo de alimentos), las cuestiones

energéticas, la falta de agua, la deforestación, el cambio climático, los residuos, la

producción y el consumo, la utilización de los recursos naturales, el turismo sostenible

y el desarrollo urbano.²⁹

En España la temporalidad de las leyes educativas, que cambian casi cada cambio de

gobierno, dificulta que exista una continuidad en la estrategia de ED a nivel formal.

Así, por ejemplo la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE), abrió la

oportunidad de abordar la ED a partir de la Educación para la Ciudadanía, en algunos

cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. La derogación

de esta ley y la promulgación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la

mejora de la calidad educativa (LOMCE) supuso la desaparición de esta asignatura y

de las relacionadas con la formación ético-cívica.

Por lo que se refiere al sistema universitario, la Conferencia de Rectores de las

Universidades Españolas (CRUE) ha impulsado la cooperación al desarrollo en los

últimos años. El documento de la Comisión Española Universitaria de Relaciones

Internacionales (CEURI), aprobado en Córdoba el 3 de marzo de 2000, señala entre sus

²⁹ Bourn, D. (2015): idem p. 35

Página $41\,$

directrices la promoción de la educación para el desarrollo en el ámbito universitario. Hay varios másteres oficiales específicos de educación para el desarrollo o educación para la ciudadanía en distintas universidades españolas.

En Grecia los temas globales y la Ciudadanía Global son parte del programa de Educación para el desarrollo Sostenible (EDS) del Decenio de las Naciones Unidas/UNESCO y tienen una unidad específica en el Ministerio de Educación. EDS incluye tres áreas de trabajo principales: medio ambiente, salud, educación cultural. En cada una de las 56 direcciones de educación el programa se lleva a cabo mediante una unidad (por lo general hay una persona contratada por 4 años, dos personas en las tres direcciones más grandes) que promueve un tema anual (energía y calidad de vida en el período 2009-2010, recursos humanos en 2010- 2011) fomentando temas relacionados (en las escuelas primarias) y transversales (1-2 horas a la semana).

La formación del profesorado por ONG como WWF, Ayuda en Acción, SOS Mediterráneo se ofrece a los maestros por la unidad de EDS del Ministerio de Educación. Cada unidad recoge las necesidades del profesorado a través de cuestionarios y se organiza una formación acorde. Una vez que la unidad tiene una visión general de las ideas de proyectos del profesorado, la unidad trata de apoyarlos agrupándolas por temas y oportunidades de formación. Los proyectos resultantes se presentan en las respectivas escuelas y a veces en lugares públicos.

En Italia el Decreto Ministerial 139/20073 establece que las competencias clave de ciudadanía deben ser adquiridas al final de la educación obligatoria y la circular 86/20104 establece las directrices para la educación ciudadana en Italia. Se define la ciudadanía y la constitución como objetivos esenciales para todas las escuelas. Proporciona una dimensión integrada en áreas temáticas de historia, geografía y

ciencias sociales y una dimensión transversal curricular en todas las otras áreas y disciplinas.

La Cámara de Diputados ha aprobado recientemente "Scuola Good", una nueva reforma de la legislación relativa a las escuelas (13 ° julio de 2015, n. 107). Entre sus objetivos de formación se encuentra "El desarrollo de las habilidades relativas a la ciudadanía activa y democrática de valorar la educación intercultural y la paz, el respeto a las diferencias y el diálogo entre las culturas; asumiendo la responsabilidad y el cuidado de los bienes comunes; siendo conscientes de los derechos y deberes; fortalecer los conocimientos de los agentes económicos y legales financiero-y la educación en el espíritu empresarial". No obstante aunque el objetivo se refiere a la participación y la educación para la ciudadanía global, no existe una definición de cómo aplicar esto a la enseñanza o para su inclusión en el plan de estudios.

Además en Italia, las indicaciones nacionales para pre-primaria, primaria y secundaria emitidas por el Ministerio de educación, la Universidad y la investigación (MIUR) en 2007 hablaban de incluir la educación para la "ciudadanía planetaria" en el plan de estudios de Geografía e Historia. Sin embargo la ED no está reconocida oficialmente.

En la actualidad, la EG/ED no está incluida de forma oficial en el plan de estudios escolar de **Malta**. Aunque el Nuevo Marco Curricular (NCF), comprende una serie de ideas clave, entre las que encontramos Educación para el desarrollo Sostenible como un área transversal y la Educación para la Ciudadanía como área de específica de aprendizaje.

No obstante en la actualidad, la educación para el desarrollo en el sector formal de las escuelas, la universidad y los institutos se limita a los proyectos de las ONG y los maestros y educadores motivados. Por lo general son de corta duración y aunque

tienen efectos positivos que son "sólo" experiencias aisladas. Por desgracia, el sistema educativo está aún muy lejos de "preparar a los ciudadanos para hacer frente a los retos de hoy".

Por otro lado, el Ministerio de Educación está cooperando con el Consejo de Europa y especialmente con el programa de Educación para la Ciudadanía Democrática, en la formación de maestros incluyendo 2/3 días de formación al año sobre ciudadanía.

Los mayores esfuerzos que hace el Ministerio de Educación son para combatir la xenofobia. Así cuenta con un plan de estudios sociales y estudios europeos que incluye temas para combatir el racismo y la xenofobia, y la Sección Humanidades orienta a los medios de comunicación para hacer frente a los mensajes racistas.

En **Polonia** el Ministerio de Educación, en estrecha colaboración con el Ministerio de Asuntos Exteriores y el sector de las ONG, ha integrado la Educación Global en los programas escolares como tema transversal en el marco de la reforma educativa. La Educación Global (EG) ha sido promovida desde 2004 y ahora está muy asentada en el currículo y el sistema educativo. La EG es vista principalmente como parte de la educación cívica:

La Educación Global es parte de la educación cívica, que amplía su alcance mediante la sensibilización sobre la existencia de interdependencias globales. Su principal objetivo es preparar al alumnado para hacer frente a los desafíos que enfrenta la humanidad. (Memorando de entendimiento sobre el fortalecimiento de la Educación Global, 2011)

A pesar de ello, el informe de Polonia recuerda tener en cuenta que "el nuevo plan de estudios no cambia de inmediato las actitudes de la escuela hacia la educación para el desarrollo y su aplicación." Aunque la EG se integró en el programa de estudios a

 $^{^{30}}$ North-South Centre of the Council of Europe (2011): p.24

nivel general, hay una gran falta de comprensión, conocimiento y competencias por parte del profesorado para poner en práctica una EG de calidad en la enseñanza escolar.

El Centro de Educación para el desarrollo (anteriormente: Centro Nacional de Formación de Docentes en Servicio) es un organismo dependiente del Ministerio de Educación en el que se lleva a cabo un proyecto de formación docente en ED/EG. Además el Ministro de Educación pone en marcha un concurso anual "Escuelas Abiertas", que anima a las escuelas a llevar a cabo proyectos en cooperación con las ONG.

Principales actividades de Educación para el desarrollo

Las actividades de educación para el desarrollo en los países socios suelen ser acciones aisladas realizadas por ONGD, y que en muchos casos son acciones de sensibilización. Precisamente su falta de continuidad y programación en el tiempo impiden que las actuaciones lleguen a configurar un proceso educativo como es la educación para el desarrollo o para la ciudadanía global.

También se da el caso de que algunas OSC realizan acciones que se pueden considerar ED aunque no tengan ese nombre, y sus actores no lo hayan reconocido como tal. Esto ocurre en movimientos ciudadanos, juveniles, vecinales e iniciativas de sociedad civil (como huertos comunales, redes de intercambio, radios comunitarias, cooperativas de consumo, etc.) que a menudo tienen mayor continuidad que las denominadas actuaciones de ED de las ONGD.

Las actuaciones y proyectos de ED suelen tener escasas oportunidades de financiación en los países del consorcio, lo más frecuente es que puedan optar a una pequeña

financiación anual a través de una convocatoria desde el Ministerio de Asuntos Exteriores (i.e. España, Polonia) o de Educación de su país. La convocatoria de Europeaid para actores no estatales es otra fuente de financiación de proyectos de ED que ha venido teniendo muy buenos resultados, pero que está fuera del alcance de muchas organizaciones pequeñas.

Otro fenómeno común a los países socios es que la mayor parte de las ONGD se concentran en los núcleos urbanos, lo que tiene como consecuencia directa que el grueso de las actuaciones se lleve a cabo en las ciudades y no en las zonas rurales. En estas zonas hay sin embargo pequeñas organizaciones que suelen encontrar dificultades para financiarse precisamente por su tamaño y capacidad financiera.

_{na}46

IV.- Análisis de resultados

1. ESTUDIO DE LA OPINIÓN PÚBLICA

José María Marbán Prieto Luis Torrego Egido

Introducción

Uno de los ejes directores principales del proyecto Rural DEAR Agenda es aquel que orienta su mirada hacia la participación activa de la ciudadanía, específicamente la perteneciente a zonas o entornos rurales de tamaño reducido o medio, en la transformación social a través de acciones de desarrollo. Tal participación debe basarse en el compromiso, compromiso que sólo es posible lograr desde la base de una conciencia propia de necesidad, utilidad, relevancia y responsabilidad: la necesidad de la participación de todos en un proyecto común, la utilidad de las pequeñas y grandes aportaciones, provengan éstas de grandes entornos urbanos o de pequeñas áreas rurales, la relevancia de cada gesto, de cada acción, de cada aportación positiva a un mundo más solidario y la responsabilidad que como ciudadanos tenemos en el cuidado de los bienes comunes.

En este contexto y con estos propósitos en mente, el proyecto DEAR establece como uno de sus dos objetivos generales el siguiente:

Contribuir a un cambio social de actitud hacia el desarrollo sostenible (incluyendo aspectos relativos al consumo ético, la compra pública ética y el comercio justo) y apoyar la Estrategia más allá de 2015 en las áreas rurales europeas.

gina47

Hablar de cambio supone hablar de un estado inicial y de un estado final que, necesariamente, ha de ser diferente del primero. Así, es imprescindible comenzar a trabajar en este objetivo general desde un diagnóstico claro del estado de la cuestión, del punto de partida, diagnóstico que toma forma en el proyecto a través de la Actividad 1.1, diseñada para facilitar un análisis profundo de la Educación para el desarrollo (ED) de cara a aprender de la práctica y descubrir posibles errores y experiencias de éxito en métodos de ED junto con su impacto en cada uno de los contextos aportados por los socios que conforman el proyecto.

Este diagnóstico prevé, en primer lugar, un análisis específico de la opinión pública sobre determinados temas vinculados a la ED, análisis apoyado en los datos procedentes de un cuestionario distribuido entre población de áreas rurales de los contextos propios de los socios del proyecto y que contempla cuatro bloques:

- 1.- Percepción de la situación mundial: principales problemas y causas, focos de interés y preocupación.
- 2.- Conocimiento y valoración de la cooperación internacional como herramienta para luchar contra la pobreza y favorecer el desarrollo global: autopercepción de conocimiento, identificación de áreas y acciones prioritarias, concepción de la cooperación internacional y acciones a emprender para reducir los problemas de los países empobrecidos.
- **3.-** Actitudes personales, compromiso y participación en acciones para el desarrollo: tipo de acciones y frecuencia, influencia en las decisiones.
- **4.** Datos sociodemográficos: sexo, nacionalidad, edad, ocupación y nivel de educación.

Diseño metodológico

El complejo fenómeno social en estudio y las condiciones en las que dicho estudio

debe realizarse así como el tipo de instrumento de recopilación de información

planteado a priori para el tratamiento de una muestra de gran tamaño nos sitúan en

un punto de partida metodológico que puede enmarcarse en el ámbito de la

investigación no experimental o "ex-post-facto" y, más concretamente, ante un

estudio descriptivo de encuesta.

El cuestionario empleado ha sido un cuestionario mixto en el que las preguntas

estaban todas previamente enunciadas y en las que el encuestado no tuvo que

escribir sino tan sólo marcar o seleccionar entre opciones, algunas de las cuales se

corresponden con valoraciones en una escala y otras con la identificación de la opción

o las opciones que mejor definen el punto de vista del propio encuestado.

La selección de personas a encuestar (muestra) se tomó de la población conformada

por ciudadanos con 16 años cumplidos o más registrados o incluidos en los censos de

las áreas rurales europeas siguientes:

España: Valladolid (excluida la zona urbana)

Bulgaria: Distrito de Vratsa

Italia: Región de Molise

Chipre: Municipio de Idalion

Grecia: Región de Thessaly

Polonia: Región de Lodzkie

Malta: Zejtum, Rabat, Birgu, Bormia e Isla.

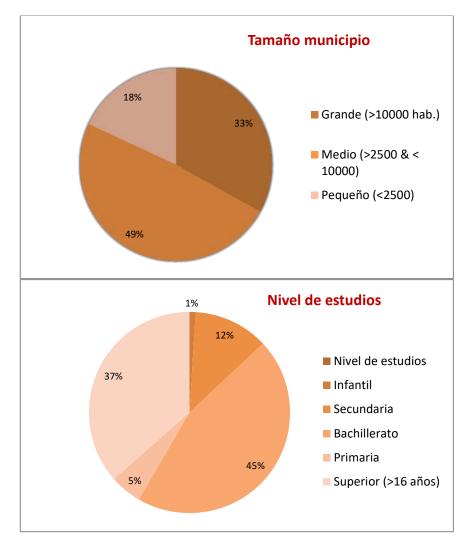
Para ello se recurrió a un diseño muestral basado en un método mixto multi-etapa de muestreo: muestreo de conveniencia para determinar unidades primarias (conglomerados/municipios) y muestreo por cuotas para la selección de unidades últimas (individuos). Las cuotas se definieron principalmente sobre la base de criterios de representatividad basados en la edad, que fue la principal variable de segmentación, utilizando coeficientes de ponderación que dieron un peso mayor a los sectores o estratos de edad más joven. Los estratos de edad definidos oscilan entre 16 y los 74 años y son los siguientes: 16-24, 25-34, 35-44, 45-54, 55-64 y 65-74.

La muestra teórica diseñada tenía un tamaño de 2800 de forma que para un nivel de confianza del 90% y P = Q el error es $\pm 5\%$ para cada país y $\pm 1.8\%$ para el conjunto de toda la población (ya que no se recurre a muestreo aleatorio simple el tamaño de la muestra teórica calculado para tal supuesto se incrementó en un factor de 1.5 para compensar el efecto del muestreo por cuotas).

A continuación se ofrecen los datos que indican el número de cuestionarios inicialmente previstos y el número de cuestionarios válidos finalmente cumplimentados, distribuidos por edad y sexo, los cuales fueron recogidos entre el 15 de junio de 2015 y el 30 julio del mismo año:

| TOTAL | | | | | | |
|-------------------------------|------|------|----------------|---------|---------|---------|
| Nº Cuestionarios previstos | | То | tal cumpliment | | | |
| Edad | N | N | Hombres | Mujeres | Hombres | Mujeres |
| 16-24 | 840 | 797 | 359 | 438 | 45,0% | 55,0% |
| 25-34 | 560 | 568 | 252 | 316 | 44,4% | 55,6% |
| 35-44 | 462 | 493 | 247 | 246 | 50,1% | 49,9% |
| 45-54 | 378 | 460 | 219 | 241 | 47,6% | 52,4% |
| 55-64 | 280 | 356 | 177 | 179 | 49,7% | 50,3% |
| 65-74 | 280 | 352 | 183 | 169 | 52,0% | 48,0% |
| | 2800 | 3026 | 1437 | 1589 | 47,49% | 52,51% |

En las siguientes gráficas puede observarse la distribución de la muestra en función del nivel de estudios y la distribución en función del tamaño del municipio al que pertenecía la persona encuestada:



Fuente: elaboración propia

Conclusiones

El análisis de los datos obtenidos ha permitido extraer las siguientes conclusiones:

- Hay una clara desafección de la ciudadanía con las instituciones y un escaso interés por las políticas institucionales y las de las propias organizaciones no gubernamentales.
- La ciudadanía está más preocupada por las consecuencias que por las causas, con una mirada esencialmente individualista y como respuesta a la información que reciben atendiendo a todo aquello que sucede en el mundo que pueda afectar a su situación personal.
- La ciudadanía considera que deben producirse cambios estructurales, políticos y culturales de carácter global en el que queden involucrados tanto los gobiernos como la propia ciudadanía, a través de acciones de apoyo tanto desde el exterior como dentro de los propios contextos empobrecidos.
- Hay una división casi equitativa en la ciudadanía entre quienes consideran que su papel como ciudadano individual, como persona, puede aportar algo de valor a la hora de contribuir a cambiar la situación de los países empobrecidos y quienes consideran que o bien no pueden hacer nada o bien que no es su responsabilidad.
- Los niveles de participación activa y comprometida en acciones de carácter social y solidario, vinculadas en mayor o menor medida con la lucha contra la situación de los países empobrecidos, son bajos en promedio y se limitan en muchos casos a participaciones puntuales y de carácter económico.
- En líneas generales, quienes participan en acciones encaminadas a mejorar la situación de los países empobrecidos lo hacen obedeciendo no a una causa sino a una amalgama de causas que combinan motivaciones tanto de tipo personal como de compromiso colectivo.

- En el caso de la comparativa entre hombres y mujeres, y en términos no tanto de ítems individuales como de cuestiones completas, apenas se detectan diferencias significativas en las respuestas ofrecidas al cuestionario.
- En el caso de la edad se producen comportamientos significativamente dispares que no siempre apuntan a las franjas extremo sino que en función de la pregunta en estudio se manifiestan de una forma u otra, cuestión esta que debe prevenir a la hora de tomar decisiones sobre programas de intervención, de educación, de captación o de sensibilización dirigidos a un sector u otro de la población en términos de edad.
- Existe la necesidad de emprender estudios locales que permitan el diseño de programas eficientes para el desarrollo adaptados a los contextos propios de cada marco geográfico, cultural y político.

Sugerencias para la Agenda Rural DEAR

A tenor de los datos obtenidos en esta fase de diagnóstico de la opinión pública y de las conclusiones a que han dado lugar se proponen las siguientes acciones en el marco de la agenda DEAR:

- 1. Intensificar la programación de acciones y campañas de sensibilización y difusión sobre las políticas llevadas a cabo por organismos oficiales y por organizaciones no gubernamentales recurriendo al uso de lenguajes y medios de comunicación con la ciudadanía más cercanos, incluyendo redes sociales, y atendiendo en su diseño a factores contextuales relacionados con la edad y con el contexto cultural, político, social y económico, evitando o reduciendo mensajes excesivamente genéricos y globalizados.
- 2. Repensar y modificar la relación existente con los medios de comunicación de masas para reorientar las llamadas puntuales y catastrofistas hacia una concienciación de responsabilidad colectiva pero también de capacidad de respuesta colectiva y eficiente.

- **3.** Involucrar a la ciudadanía en el diseño de acciones solidarias y no sólo en su ejecución.
- 4. Existe la necesidad de impulsar en mayor medida la realización de estudios locales de cara a facilitar el diseño de programas eficientes para el desarrollo adaptados a los contextos propios de cada marco geográfico, cultural y político.
- **5.** Promover iniciativas de educación para el desarrollo con las siguientes características:
 - a. Procesuales y continuas en el tiempo.
 - b. Orientadas a la participación activa y a la movilización.
 - c. Formativas en el marco de desarrollo de competencias propias de una ciudadanía críticas.
 - d. Encaminadas a una solidaridad de oferta basada en la interdependencia, la eco-dependencia y la empatía.

2. LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FORMAL

María Tejedor Mardomingo Elena Ruiz Ruiz

Introducción

El presente informe de investigación forma parte del proyecto Rural DEAR Agenda – EYD 2015 y versa sobre el ejercicio de la Educación para el desarrollo (en adelante ED) en el espacio escolar.

En este documento se señala de manera explícita el papel que la ED está llamada a desempeñar para reforzar el sentimiento de solidaridad internacional y sensibilizar en el logro de dos grandes desafíos en materia de desarrollo: la erradicación de la pobreza y el desarrollo sostenible.

Para ello se ha buscado indagar en el tipo de prácticas pedagógicas desarrolladas en los centros educativos de Educación Primaria y Secundaria de los siete países que forman parte del citado proyecto, a través de un cuestionario para los docentes. La intención de este primer análisis de situación era identificar actuaciones educativas que permitieran orientar el futuro diseño de una agenda específica de ED acorde con la realidad educativa de los países participantes en el proyecto.

Diseño metodológico

El estudio se ha realizado desde un planteamiento de investigación que se nutre de metodologías cuantitativas y cualitativas. Dadas las características del objeto de investigación (la ED en los centros escolares de ocho países de la UE) y las características de la muestra (muy amplia, muy dispersa y localizada en un ámbitos territoriales muy diversos) se optó por realizar un estudio de carácter exploratorio,

Z. Granive D

descriptivo y explicativo. Las preguntas de investigación a las que se pretendía dar respuesta están relacionadas con la presencia de la ED en los proyectos curriculares, el tipo de acciones de ED que se llevan a cabo, las temáticas que se trabajan y las formas de trabajarlas.

Se ha buscado también conocer si existe colaboración esporádica o continuada con asociaciones, ONG y otras entidades de cooperación al desarrollo.

A partir del análisis efectuado con los datos obtenidos en la muestra -que se corresponde con centros educativos de titularidad pública mayoritariamente- y considerando estos datos de forma global, pueden formularse algunas evidencias, tales como las que se enuncian a continuación.

Resumen de resultados

La ED suele estar presente en las aulas de Educación Primaria y Secundaria, aunque un tercio de los docentes considera que casi nunca se realiza este tipo de actividades de manera coordinada en sus espacios educativos. En general, estas actividades suelen llevarse a cabo a partir de la iniciativa o con la colaboración de alguna entidad; tienen carácter puntual y se suelen realizar en los tiempos y espacios extraescolares. Solamente un 32% de los docentes encuestados incluye sistemáticamente en su docencia aspectos relacionados con la ED.

Las temáticas que se trabajan con mayor frecuencia están relacionadas con la interculturalidad y diversidad cultural, solidaridad, ayuda humanitaria, consumo responsable, igualdad entre hombres y mujeres y sostenibilidad.

El hecho de que predominen unas temáticas sobre otras suele justificarse desde la facilidad para su inclusión, con un enfoque transversal, en los currículos de las etapas educativas en las que se centra este estudio.

Los motivos que aducen los docentes encuestados para justificar la realización de este tipo de actividades son muy diversos; no obstante la mayoría (86%) considera necesario o muy necesario trabajar la ED porque contribuye a la formación integral de

los estudiantes, al desarrollo de la conciencia social y a la promoción de acciones que favorecen el desarrollo comunitario.

Conclusiones

Las principales conclusiones revelan que no hay diferencias significativas ni relevantes entre los países participantes, en las diferentes dimensiones analizadas.

- Aunque no existe una definición específica y consensuada de qué y cómo ha de trabajarse la ED, los tópicos/temáticas que se registran con más frecuencia son la solidaridad, la pobreza, la diversidad cultural y la igualdad entre hombres y mujeres.
- Casi todos los centros de los diferentes países hacen también referencia al fomento del pensamiento crítico, el respeto a los derechos humanos y, en varios casos, al medioambiente y el desarrollo sostenible.
- Se confirma la presencia de la ED en las aulas, aunque de forma esporádica; ya que es constatable la carencia de un enfoque curricular que garantice una formación en esta temática. Se realizan acciones puntuales en colaboración con otros docentes así como con entidades locales, para lo cual se utilizan recursos didácticos de procedencia diversa, ya sea elaborados por los propios docentes o proporcionados por diferentes entidades u ONGD.
- En general, los docentes encuestados consideran que la incorporación de la ED a los currículos formativos no debe pasar por la creación de nuevas asignaturas, sino por la incorporación de sus postulados, de forma transversal, a las asignaturas ya existentes. También es generalizada la opinión de que para

implementar de forma eficiente y generalizada los contenidos de la ED es necesaria la implicación de toda la comunidad educativa.

Finalizado el análisis de los datos de la investigación, se ha realizado una serie de propuestas de trabajo organizadas en torno a diversos ámbitos que se reseñan a continuación.

Sugerencias para la Agenda Rural DEAR

- Las administraciones educativas deben apostar por la institucionalización de la ED, para que esta temática de ED quede incorporada plenamente en las enseñanzas que ofrecen los centros educativos.
- 2. La formación inicial y permanente del profesorado es clave para garantizar la transversalización y la generalización de los aprendizajes y metodologías propias de la ED. Para ello es importante el trabajo colaborativo y cooperativo entre profesorado de diferentes áreas, profesorado experto y profesorado principiante, actores diversos, de modo que el establecimiento y la creación de redes sea algo indispensable.
- 3. Como avance para futuras investigaciones, se propone emplear algunas estrategias valorativas para conocer las repercusiones de los planes de acción de ED; entre ellas un "mapeo de alcances". Asimismo sería conveniente completar este estudio con otro de mayor profundidad a través de entrevistas y de análisis individuales de las diferentes experiencias que los centros manifiestan llevar a cabo. En la misma línea, se sugiere realizar procesos de evaluación y seguimiento de acciones estableciendo un conjunto de indicadores de progreso que permitan valorar los cambios introducidos en los

programas educativos y su incidencia en el conocimiento, las actitudes y el comportamiento.

- 4. Generar, desde los propios centros educativos, espacios de innovación que permitan avanzar en propuestas de ED transversalizadas y progresivas, a través del uso de nuevas metodologías de enseñanza, que promuevan la transversalidad y la interdisciplinariedad entre áreas de conocimiento, o bien introducirlos en una primera fase, como temas concretos dentro de asignaturas ya existentes o en asignaturas específicas.
- 5. Afianzar el desarrollo de un modelo teórico que justifique las acciones de ED teniendo en cuenta la incidencia de las mismas en el desarrollo de actitudes, valores y/o conocimientos, de acuerdo con el planteamiento curricular que cada país socio tenga establecido.

Estas propuestas de trabajo se realizan con vistas a mejorar la incorporación de la ED con enfoque de ciudadanía global a los centros educativos del ámbito rural en el que se circunscribe el estudio.

3. LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO EN EL ÁMBITO DE LAS ONG Y LAS OSC

Suyapa Martínez Scott Roberto Monjas Aguado

Introducción

A la hora de plantearnos el análisis inicial del papel que las ONGD desarrollan con relación a la Educación para el desarrollo (ED) partimos de los dos objetivos generales que se establecen en este proyecto para contextualizar el trabajo desarrollado:

 Contribuir a un cambio social de actitud hacia el desarrollo sostenible (incluyendo aspectos relativos al consumo ético, la compra pública ética y el comercio justo) y apoyar la Estrategia más allá de 2015 en las áreas rurales europeas.

 Promover la mejora de la calidad y efectividad de las acciones llevadas a cabo a nivel de investigación-acción en la ED, incrementando el impacto y alcance de las mismas en los municipios rurales.

Asimismo, el objetivo específico que se plantea en la investigación a partir de estos dos objetivos generales es:

Desarrollar, probar y promover un modelo participativo de Investigación-Acción en Educación para el desarrollo para el ámbito rural, con la intención de difundir líneas de acción y estrategias efectivas, innovadoras e inclusivas para llevar a cabo una agenda de ED que operaría en dos niveles: las autoridades locales de las áreas rurales y la población de sus municipios.

Teniendo en cuenta este punto de partida, entendemos que la experiencia y el bagaje de las ONGD en el campo de la ED pueden jugar, sin duda, un papel muy importante en esta investigación pudiendo aportar:

- Conocer las acciones que se están desarrollando en el ámbito rural en la actualidad.
- Constituirse como agentes que promueven acciones relacionadas con la ED adecuadas para el ámbito rural.

Diseño metodológico

El instrumento de recogida de datos seleccionado para el diagnóstico previsto en la Actividad 1.1 de este proyecto ha sido un cuestionario, que nos permite también hacer una selección de ONGD que trabajan en el ámbito rural para realizar un análisis del trabajo que se está llevando a cabo en la actualidad. En este sentido, no planteamos límites concretos en cuanto al número de cuestionarios que debía llevar a cabo cada país, de modo que se adaptase a cada contexto con el fin de obtener la máxima información. Se tomaba como referencia conseguir al menos información de un 20% de las organizaciones que trabajen en cada zona, teniendo en cuenta que no se establece el concepto de ONGD en sentido estricto, sino que se amplía el campo de acción a las asociaciones de carácter no gubernamental que puedan estar trabajando en este ámbito (CSO).

En los primeros meses de la investigación se elaboró el cuestionario tomando como base el elaborado por Ruíz Varona (2012). El cuestionario es una forma de encuesta caracterizada por la ausencia de encuestador o encuestadora. Se trata de un conjunto, no muy extenso, de preguntas fácilmente comprensibles. Es un instrumento que nos sirve, como en el caso que nos ocupa, como un medio para recoger información generalizada de una muestra amplia (Santos Guerra, 1990), de modo que tiene la ventaja de que puede conseguirse mucha información en poco tiempo.

En Febrero de 2015 se empezó la elaboración del cuestionario, siguiendo las fases propias de la elaboración de este tipo de herramientas (Mckernan, 2001). El cuestionario final consta de 11 ítems cerrados (dicotómicas y algunas de elección

múltiple) y 5 ítems abiertos con los que tratamos de profundizar en la información sobre las organizaciones seleccionadas.

El universo de actuación se fijó en un 20 % del total de ONGDs activas en las regiones rurales del consorcio. Se recogieron un total de 81 cuestionarios cumplimentados distribuidos tal y como muestra la siguiente tabla.

| TOTAL | Bulgaria | Chipre | España | Grecia | Italia | Malta | Polonia |
|-------|----------|--------|--------|--------|--------|-------|---------|
| 81 | 14 | 7 | 15 | 14 | 18 | 9 | 4 |

Resumen de resultados

Con respecto a la primera pregunta de si es una de las líneas de actuación de su organización trabajar la sensibilización y la ED, la mayoría de organizaciones ofrece una respuesta afirmativa ya que tan sólo 15 de las 81 organizaciones afirman no contar con esta línea de actuación, por lo que entendemos que la selección realizada es apropiada. En este sentido, los datos concuerdan con los obtenidos en la siguiente cuestión donde se pregunta sobre si se ha llevado a cabo alguna actuación, en los últimos 5 años, encaminadas a la sensibilización.

De las respuestas a la cuestión de si las organizaciones tienen un plan de acción específico con respecto a la sensibilización y la ED, podemos comprobar que no existe dicho plan a nivel global y que a pesar de que la ED no se encuentra entre las líneas de actuación de las asociaciones, si están llevando a cabo diferentes acciones en este sentido.

A la pregunta de si hay diferencias entre las acciones relacionadas con la ED que se llevan a cabo en el ámbito urbano y el rural, la percepción general es que se realiza el mismo tipo de prácticas en ambos ámbitos. Cabe destacar la descripción detallada de las prácticas que realizan las ONG españolas e italianas.

Comprobamos que no todas las asociaciones trabajan en el ámbito rural y que no hay una respuesta generaliza en cuanto al tamaño de las poblaciones ya que existe gran diversidad entre el tipo de poblaciones al que se dirigen las acciones, desde poblaciones pequeñas (100-500 habitantes, o incluso menos de 100), hasta poblaciones grandes (más de 10.000 habitantes), pero sin una norma fija.

Con respecto a la cuestión de si las acciones que llevan a cabo se realizan de manera independiente o en conjunto a instituciones y agentes locales, 29 respuestas afirman que trabajan de forma independiente mientras que 49 de manera conjunta. Dentro de este último grupo de respuestas una gran mayoría no especifica con quién trabaja de esta forma y las 23 que si lo especifican no tienen un perfil concreto.

La mayoría de las acciones son destinadas al público en general, seguidas de las acciones dirigidas a centros educativos, la juventud, centros cívicos y asociaciones. La población a la que menos acciones se dirigen son la infancia y tercera edad.

Con respecto a los temas de trabajo que llevan a cabo las ONGD, la mayoría implementa acciones y actividades relacionadas con la educación ambiental y el desarrollo sostenible. Otros temas que se tratan en menor medida por orden de importancia son los Derechos Humanos, género, soberanía alimentaria, comercio justo y consumo responsable y Objetivos de Desarrollo del Milenio (tan sólo 5 organizaciones).

Muchas organizaciones afirman realizar una valoración previa para conocer la realidad, así como las necesidades de la población a las que van dirigidas las actividades o acciones que desempeñan. Sin embargo, aún son muchas las que no lo hacen ya que 33 organizaciones responden negativamente a esta cuestión. Además 29 organizaciones afirman no realizar una evaluación de las acciones que han llevado a cabo, lo que nos parece también significativo.

En cuanto a con qué fondos y qué coste económico tienen las acciones que llevan a cabo la mayoría de las organizaciones expone que se llevan a cabo con fondos propios. Por lo que entendemos que, a pesar de que todos los países cuentan con

financiación pública, se hace necesario implementar una partida presupuestaria concreta para trabajar ED en el ámbito rural.

Conclusiones

A partir del análisis de la información planteamos las siguientes ideas clave:

- La mayoría de las organizaciones (ONGDs y CSOs) realizan las mismas actividades o prácticas en el entorno urbano y en el rural, y no debería de ser así por las características y particularidades de la población. Además, sería necesario estudiar y concretar la población a la que van destinadas o dirigidas las acciones para que no siempre sean los mismos sectores de la población los beneficiarios de las mismas.
- La necesidad de generar una partida presupuestaria concreta que asuma la ED en el contexto rural y que parece no existir como tal. En este sentido es necesario involucrar a las administraciones para conseguir una verdadera ED y, sobre todo, que llegue al ámbito rural. Sería conveniente valorar la necesidad de que este tipo de financiación fuese regularizada y tuviese la necesaria continuidad en el ámbito rural, dado que en muchos casos se ve que hay una mayor dedicación al ámbito urbano, dejando el ámbito rural desatendido.
- el hecho que no se realice un diagnóstico previo por parte de las asociaciones que trabajan en el ámbito rural, puede suponer que las acciones que realicen no tengan coherencia, o no estén bien planteadas o al menos de forma adecuada para el público y contextos al que se dirigen, imposibilitando que consigan los objetivos que se plantearon. Igualmente, es fundamental que se realice una evaluación de las acciones, puesto que es la única manera de mejorar, pudiendo hacer cambios que permitan solventar errores en futuros proyectos. Es importante evaluar la pertinencia de la acción, el impacto, la participación de los beneficiarios, la eficacia...

En definitiva, podemos terminar exponiendo la necesidad de que la ED sea un tema de interés en la agenda europea para el ámbito rural, posibilitando que se realicen acciones específicas para el contexto, que contribuyan a un cambio en la actitud social hacia un desarrollo justo y sostenible.

Sugerencias para la Agenda Rural DEAR

- 1. Diseñar un plan de acción para que la ED forme parte de la oferta formativa en el ámbito rural, promoviendo el desarrollo de acciones específicas por parte de los propios participantes. Este plan de acción debe tener en cuenta las características específicas del contexto rural al que va dirigido, intentando fortalecer el asociacionismo y participación en el mismo.
- 2. La importancia de dar a conocer la ED en el ámbito rural. La Agenda DEAR deberá tener en cuenta que no se debe tratar de llevar a cabo acciones transferidas del contexto urbano sin más.
- 3. La importancia de contar con un presupuesto específico que permita trabajar la ED en el ámbito rural a medio y largo plazo.
- **4.** Partir de los conocimientos previos que se tengan los participantes a la hora de implementar las diferentes acciones que se vayan a desarrollar.
- **5.** Realizar una evaluación de las acciones que se llevan a cabo para generar nuevas acciones que mejoren lo que se va llevando a cabo.

4. TRATAMIENTO DE TEMÁTICAS RELACIONADAS CON LA COOPERACIÓN AL DESARROLLO POR PARTE DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Ruth Ainhoa de Frutos

Introducción

La construcción de un espíritu crítico de la ciudadanía sobre temas como la lucha contra la pobreza y la desigualdad, la promoción de un crecimiento económico integrador y sostenible, así como la conservación del planeta se consolida como al aspiración última de los medios de comunicación en la agenda de desarrollo sostenible después de 2015³¹. Si bien el aforismo «el medio es el mensaje» del filósofo canadiense Marshall MacLuhan (2009) es altamente aceptado en un escenario global como el actual (Žižek, 2016; Mattelart 2014, Bauman, 2014; Acemoglu y Robinson, 2012), caracterizado por un elevado nivel de interrelación e inmediatez y con un fuerte desarrollo tecnológico (Mattelart y Vitalis, 2016; Ramonet, 2016), se han producido procesos de simplificación de la realidad y de espectacularización de los hechos noticiosos en la esfera mediática que dificultan la comprensión de mensajes relacionados con la Educación para el desarrollo (ED). En este sentido, el periodismo debe recuperar su papel como arma de transformación social mediante un discurso honesto y riguroso (Díaz Nosty, 2016) que luche contra la ceguera moral (Bauman y Donskis, 2016) y que de luz sobre este aspecto de suma importancia para la construcción de una ciudadanía global.

Teniendo en cuenta la importancia de la Agenda 2030 de desarrollo sostenible, así como las directrices de la Unión Europea en materia de desarrollo y el papel de los

³¹ Ver la agenda de desarrollo sostenible después de 2015 de Naciones Unidas, Transforming our world by 2030: A new agenda for global action (ONU, 2015), plan de acción sobre las personas, el planeta y la prosperidad.

medios de comunicación como transformadores sociales mediante la difusión de las estratégicas integradas de los grandes problemas mundiales, el proyecto Rural DEAR

Agenda posee como objetivos específicos:

- Cuantificar la presencia de ED en cada uno de los siete territorios analizados en el proyecto.
- 2. Explicar la forma en la que los medios de comunicación informan a las audiencias sobre ED, y de otros conceptos relacionados.

Diseño metodológico

La investigación sobre el tratamiento informativo de la ED en siete países de la Unión Europea (Bulgaria, Chipre, Grecia, Malta, Italia, Polonia y España) se ha realizado mediante el análisis de contenido de dos cabeceras por cada nación en diversos periodos de tiempo.

Las piezas periodísticas escogidas han sido aquellas publicadas durante dos meses, para evitar problemas derivados de las particularidades en la agenda mediática de alguno de los lapsos de la secuencia cronológica. En primer lugar, se han seleccionado noticias publicadas entre el 16 de octubre y el 15 de noviembre de 2015 y, en un segundo momento, entre el 16 de diciembre y el 15 de enero de 2016, abarcando íntegramente las festividades navideñas, factor que conllevó cambios significativos en la cobertura de aquellos temas que mantienen una relación cercana con la ED.

La elección de los periódicos ha tenido en cuenta la demografía y la estructura social de cada una de las regiones, introduciendo algunas correcciones al encontrar especificidades en los sistemas mediáticos objeto de estudio (Hallin y Mancini, 2008; Díaz Nosty, 2005). Así pues, se han seleccionado medios de comunicación de países

con una extensión geográfica diversa, desde naciones de gran tamaño, como es el caso de Polonia, Italia y España, a países de dimensiones reducidas, como Chipre o Malta, donde se encontraron escasas diferenciaciones entre el tratamiento local, regional y nacional de las informaciones sobre ED: : ZOV News, Konkuren, Phile News, Politis News, Thessalia, Magnesia News, Quotidiano del Molise, Primo Piano Molise, Times of Malta, Malta Today, Gazeta Wyboracza – Łódź, Tydzień Trybunalski, El Norte de Castilla y El Mundo (Edición Valladolid).

Una vez recopiladas las piezas de los periódicos que componen la muestra del estudio, se complementó este proceso con una lectura detenida de todos los materiales para identificar aquellas informaciones en las que se hiciese mención a, por lo menos, alguna de las siguientes palabras clave:

- Educación para el desarrollo
- Cooperación internacional para el desarrollo
- Pobreza
- Educación
- Desigualdad
- Organizaciones no gubernamentales (ONG)
- Organizaciones de la sociedad civil
- Tercer mundo
- Países empobrecidos / Países enriquecidos
- Ayuda para el desarrollo
- Comercio justo
- Decrecimiento
- Objetivos de Desarrollo: Objetivos del Milenio
- Objetivos del Desarrollo Sostenible
- Agenda 2015

Cada pieza publicada que hiciese referencia a alguno de estos conceptos se incorporó al corpus de estudio y fue sometida a un análisis de contenido, de carácter cuantitativo y cualitativo, para su posterior procesamiento estadístico. Este diseño metodológico permitió la cuantificación de la presencia de la ED, y de otros asuntos que mantuviesen conexiones temáticas con ella, en las dos cabeceras seleccionadas en cada uno de los siete territorios.

Finalmente, se elaboró un libro de códigos para el proceso de codificación de las 743 piezas que, mediante un procesamiento estadístico realizado *a posteriori*, proporcionó conclusiones sólidas para alcanzar el segundo objetivo propuesto en este apartado de la investigación, que pretendía profundizar en la forma en la que los medios de comunicación informan acerca de la educación para el desarrollo.

Resumen de resultados

Tras el estudio de la cobertura periodística de la Educación para el desarrollo de los medios de Bulgaria, Chipre, Italia, Grecia, Malta, Polonia y España de manera individual, se elaboró un análisis de los resultados en conjunto. De las 743 piezas, un 32,3% (240) fueron publicadas en octubre de 2015, un 23,82% (177) en noviembre, un 21,94 (163) en diciembre y un 21,93% (163) en enero de 2016. En este sentido, cabe subrayar que el periodo natalicio, al contrario de lo que se pensaba al inicio de la investigación, no influyó en el aspecto cuantitativo, promoviendo un aumento de las noticias relacionadas con la ED en este lapso de tipo, como pueden ser la solidaridad, la corresponsabilidad o la cooperación internacional al desarrollo.

Los periódicos con mayor número de piezas sobre Educación para el desarrollo son, como se ha señalado en el análisis por países, los malteses. El *Times of Malta*, con 282 piezas, es el medio que más se preocupa por esta temática, seguido muy de lejos por

el *Magnesia* griego, con 98, el *Malta Today*, con 83, y posteriormente por el diario búlgaro *Zov News*, con 37 noticias, y el periódico de la región polaca de Lódź *Tydzień Trybunalski*, con 32. La gran cantidad de piezas que conforman la muestra maltesa en comparación con los otros países, como España (*El Norte de Castilla* 27 y *El Mundo* 26) provoca dicha anomalía en el análisis de la ED teniendo en cuenta las cabeceras.

Sin embargo, la cantidad de noticias sobre Educación para el desarrollo en los siete países objeto de estudio no está directamente relacionada con una cobertura rigurosa de la ED y de temáticas afines. De hecho, en el 57,34% (426 piezas) de las informaciones examinadas no se ha hecho referencia directa a la ED, solo el 22,61% (168) de las informaciones hacían referencia indirecta a la temática y, en particular, en el 20,05% (149) se aludía directamente al objeto de estudio de la investigación. De nuevo, Malta vuelve a ser la nación donde más noticias se identifican, aunque este resultado no conlleva un tratamiento concreto de la ED, siendo Grecia el país donde más veces se hace referencia explícita a la Educación para el desarrollo, con 62 ocasiones.

Al considerar el espacio en las páginas dedicado a este asunto, la ED suele ocupar lugares menores, limitando así la posibilidad de explicar las causas y consecuencias de este tipo de hechos noticiosos. En particular, en el 42,53% de las ocasiones (316 piezas), las informaciones sobre Educación para el desarrollo ocupan entre un cuarto y media página, en el 27,86% (207) menos de un cuarto, en el 16,96% (126) entre la mitad y tres cuartos de la página y solo en el 10,49% de las veces (78), las noticias sobre Educación para el desarrollo conquistan una página o más, introduciéndose en estos casos elementos infográficos, que generan mayor reflexión, como fotografías, gráficos o tablas que escasean cuando la cobertura es inferior.

La distribución de las noticias sobre ED en los periódicos de Bulgaria, Chipre, Grecia, Italia, Malta, Polonia y España también arroja datos significativos sobre la falta de criterio editorial sobre esta temática en los siete países. Así, un 65,18% (467) de las piezas analizadas en los distintos territorios europeos se ubican en otras secciones diferentes a las que tradicionalmente se conciben como nicho natural de la Educación para el desarrollo. Solo el 21,30% (160) de las informaciones de las siete naciones se ubican en la sección de sociedad, 6,26% (47) en política, el 6,26% (47) en economía y el 3,46% (26) en cultura. Los resultados permiten detectar también una distorsión economicista de las noticias relacionadas con Educación para el desarrollo que, alejada de una visión crítica como constructora de ciudadanía global, adquiere una concepción desarrollista basada en muchas ocasiones en la economía de libre mercado y el desarrollo rural meramente económico.

Este problema conceptual sobre la Educación para el desarrollo también se observa en el análisis de las palabras clave de las piezas estudiadas. Frente a las 17 noticias que hacen referencia a la etiqueta «Educación para el desarrollo» en el total de la muestra analizada en los siete países, el 109 hablan de educación tanto formal como no formal. Las «organizaciones no gubernamentales», con 82 menciones, es la segunda palabra clave más utilizada, seguida de «pobreza», citada hasta en 80 ocasiones. El siguiente bloque de palabras clave estaría formado por las «cooperación internacional para el desarrollo», aludidas en 69 ocasiones, la «desigualdad», 41 veces, los «Objetivos de Desarrollo del Milenio» y «Objetivos de Desarrollo Sostenible», 21 y la «agenda 2015», mencionada en 18. Es igualmente llamativa la poca preocupación por el «decrecimiento» (2), el «comercio justo» (1), la «ayuda para el desarrollo» (5), el «tercer mundo» (4) o los «países empobrecidos» (6) en todos los países objeto de estudio.

na 7.1

Conclusiones

- La Educación para el desarrollo no es una materia de interés para las principales cabeceras regionales de Bulgaria, Chipre, Grecia, Italia, Malta, Polonia y España, en las que se articulan discursos con serias deficiencias conceptuales, sin una voluntad editorial de explicar las causas y consecuencias de estos procesos y relegando la información sobre ED a espacios menores de los periódicos analizados. La falta de estrategia mediática sobre la cobertura de hechos noticiosos relacionados con la pobreza, la cooperación para el desarrollo, la educación formal, informal o no formal o con cuestiones relacionadas con derechos humanos genera contenidos desestructurados en distintas secciones de los diarios, sin orden, ni rigor cronológico, creando una amalgama de informaciones inconexas que dificultan un razonamiento coherente sobre una de las prioridades de las políticas públicas regionales de la Unión Europea.
- La ausencia de secciones específicas o bloques temáticos para este tipo de materias en los medios búlgaros, malteses, griegos, italianos, polacos, chipriotas y españoles disminuye el espacio de generación de espíritu crítico de los lectores que, en muchas ocasiones, ven relegadas las oportunidades de lectura sobre aspectos relacionados con la Educación para el desarrollo a una perspectiva caritativa o a posicionamientos desarrollistas, que tienen más que ver con el progreso economicista de la región que con la construcción de una auténtica ciudadanía global.
- De hecho, en los países en los que más noticias sobre ED se identifican, como
 Malta, las cabeceras no mencionan específicamente esta temática,
 generándose anomalías que, si bien podrían aumentar la relevancia de la

Educación para el desarrollo a nivel cuantitativo, carecen de un verdadero valor según parámetros cualitativos. Escaso espacio, lugares comunes y falta de criterio editorial que también perpetúa discursos vacíos que no contestan a las 5W clásicas del buen periodismo y dejan de lado la más importante: Why? o ¿Por qué? Las causas de los hechos noticiosos permiten identificar los aspectos que pueden ser mejorados en el futuro y crear estrategias de empoderamiento ciudadano que en ínfimas ocasiones se observan en el análisis de las noticias sobre Educación para el desarrollo de los siete países objeto de estudio.

- A pesar de una cobertura caracterizada por una visión tradicional de la educación, en la que se identifican actores como el alumnado, el profesorado y los padres y las madres de los estudiantes, la prensa regional europea carece de interés por explicar dinámicas de educación formal, informal y no formal en los entornos regionales para generar una ciudadanía global. Las informaciones sobre cooperación internacional adolecen una perspectiva basada en la corresponsabilidad y, en países como Bulgaria, las piezas periodísticas sobre esta materia están relacionadas con prácticas asistencialistas e incluso caritativas, más relacionadas con el origen religioso de la cooperación que con las dinámicas de corresponsabilidad y justicia social de los distintos agentes.
- El espacio reducido, normalmente en páginas pares y zonas inferiores del periódico, evita la profundización mediante otro tipo de elementos que faciliten la lectura y promuevan la comprensión de los contenidos sobre ED, como son las fotografías, viñetas, cómic periodísticos, tablas y/o las infografías. Dado el espacio reducido de este diagnóstico, se ha optado por profundizar en

son

Por último, se distinguen aspectos positivos que merecen ser puestos en valor

zonas rurales de la UE con mayor detalle en fases posteriores del trabajo.

y reforzados. El enfoque de derechos humanos y la perspectiva de género son

este tipo de recursos infográficos sobre la Educación para el desarrollo en

una realidad en algunas de las piezas analizadas, no solo por la profundización

en las temáticas, sino por la búsqueda de contextos de reflexión más allá de los

hechos noticiosos que facilitan la comprensión del lector. En este sentido,

destaca el ejemplo del Quotidiano de Molise, en el que medio italiano

evidencia las declaraciones de un líder político sobre las uniones civiles de

personas del mismo sexo dejando entrever la violación de derechos humanos

que supone esta posición política.

Desarrollo, género, derechos humanos, migración y refugio son los temas

transversales más recurrentes en las noticias analizadas entre octubre de 2015

y enero de 2016 en los siete países, lo que permite diferenciar una

preocupación cada vez mayor por la grave coyuntura actual que debe ser

acompañada de una mayor formación de los profesionales de la información,

así como de un rotundo compromiso editorial de los periódicos por

profundizar en estas temáticas, dotando de mayor espacio a las noticias

relacionadas con Educación para el desarrollo.

Sugerencias

1. Introducir el enfoque en derechos humanos y la perspectiva de género en

todas las informaciones regionales de Bulgaria, Chipre, Polonia, Grecia, Malta,

Italia y España, por medio de la incorporación de este tipo de contenidos en las

- regulaciones y autorregulaciones en materia de Comunicación de estos países y a escala europea
- Promover secciones específicas sobre Educación para el desarrollo en los periódicos regionales o, en su defecto, un espacio específico dentro de las secciones de política, cultura o sociedad.
- Dedicar un mayor espacio a las informaciones sobre ED con el objetivo de explicar las causas y consecuencias de los hechos noticiosos sobre esta materia.
- 4. Fomentar una mayor utilización de recursos infográficos que ayuden a comprender la totalidad de las informaciones relacionadas con Educación para el desarrollo y hagan más atractiva la cobertura de esta temática.
- 5. Individualizar una agenda de expertos que puedan enriquecer las piezas periodísticas sobre ED con una concepción formada sobre estas temáticas, huyendo de definiciones vagas o incorrectas, posturas maniqueas, banalización o espectacularización de la realidad.
- 6. Formar a los periodistas en materia de Educación para el desarrollo y temas afines con el objetivo de que comprendan la importancia de este tipo de cobertura y sean capaces de difundir información sobre ED con rigor y veracidad.
- 7. Generar espacios de debate con los responsables de las ediciones regionales (jefes de sección, delegados regionales y directores de periódicos) con el objetivo de sensibilizarles sobre la importancia de la Educación para el desarrollo en las informaciones de sus periódicos.
- 8. Articular foros de discusión entre especialistas en Educación para el desarrollo, redactores y distintos agentes sociales para profundizar en estas temáticas, generando una agenda mediática sobre el tema, identificando a los protagonistas de este tipo de informaciones y facilitando el trabajo a los periodistas.

- 9. Los medios de comunicación deben colaborar estrechamente con los distintos actores para la difusión de actividades y concienciación en materia de Educación para el Desarrollo, promoviendo la participación de la sociedad civil en los distintos programas que se desarrollen en el entorno regional.
- 10. Crear de una estrategia general para la eliminación de estereotipos sobre los distintos actores relacionados con la Educación para el desarrollo, mediante la inclusión de información sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030, en particular prestando atención a la cobertura periodística sobre personas en movimiento (refugiadas, desplazadas y migrantes).

5. OPINIÓN DE SECTORES: GRUPOS DE TRABAJO LOCALES

Luis Pérez Miguel Esther Domenech Llorente

Introducción

El proyecto Rural DEAR Agenda—EYD 2015 tiene como objetivos últimos contribuir a un cambio de actitud social hacia el desarrollo sostenible y promover la mejora de la calidad y eficacia de las acciones de Educación para el desarrollo (ED) en los municipios rurales europeos. Para ello, su propósito inmediato es elaborar, experimentar y promover una Agenda de Educación para el desarrollo y Sensibilización (DEAR) en municipios rurales y proponer líneas de acción de apoyo a la Estrategia post-2015 en las zonas rurales europeas.

En las distintas fases de la elaboración de la Agenda tiene especial relevancia la puesta en marcha de procesos participativos con los principales agentes de ED y la población de las zonas rurales seleccionadas. Esto se pone de manifiesto en el tipo de actividades desarrolladas, entre las que figuran, además de la aplicación de encuesta a una muestra significativa de la población, la realización de procesos específicos de consulta, debate y propuesta con los agentes locales de ED. La puesta en marcha de grupos de trabajo con distintos agentes locales tiene aquí un importante papel.

Diseño metodológico

Con la voluntad de incluir a todos los actores implicados en la ED, los grupos se constituyen con personas de los sectores sociales más directamente vinculados a esta actividad:

- Administraciones locales: representantes políticos locales, personal técnico a cargo de la ED y la cooperación internacional, coordinadores socioculturales, personal de asuntos sociales, etc.
- Organizaciones No Gubernamentales de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ONGD) y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) implicadas en actividades de ED.
- Centros de Educación Primaria y Secundaria: profesorado, alumnado, asociaciones de padres y madres.

El equipo investigador de la Universidad de Valladolid elaboró una Guía en la que se detallan los aspectos relacionados con la composición, funcionamiento, recogida de la información, etc., de los grupos de trabajo. Sobre su composición, se sugieren criterios básicos como: número máximo participantes, presencia equitativa de mujeres y hombres, heterogeneidad en cuanto a edad y nivel académico, diversidad de perspectivas (cultural, religiosa, política,...), diferentes niveles de conocimiento y experiencia en el campo de la Educación para el desarrollo etc.

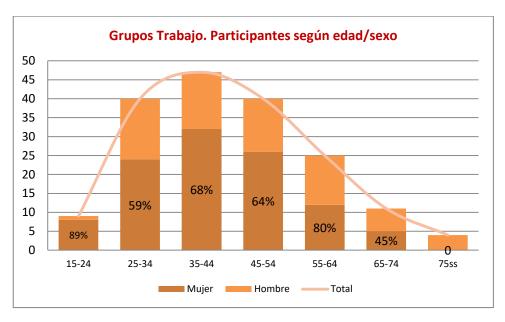
La Guía incluye también el procedimiento a seguir para el funcionamiento de las sesiones de los grupos, desde la selección del espacio y distribución de participantes, a la estructuración del debate (acogida, presentación, desarrollo,...), además de la sugerencia de una batería de preguntas destinada a motivar y centrar la discusión, y una plantilla para recoger la información relevante, así como un ejemplo de cómo realizar el informe. La Guía se distribuyó en inglés a cada uno de los socios con el fin de facilitar y homogeneizar el proceso en cada país del consorcio.

Cada año se realizarán tres sesiones de grupos de trabajo, una con cada uno de los sectores sociales definidos (Administración local, Centros educativos y ONG/OSC) en cada país socio. En el primer año, los grupos tienen como objetivo fundamental

contribuir a la fase de diagnóstico aportando acerca del interés, conocimiento y actuación de su entorno rural sobre los problemas del desarrollo y sus causas, y la educación para el desarrollo. En el segundo año, los grupos aportarán su visión sobre los resultados del diagnóstico y las prácticas de ED realizadas desde el proyecto de cara a su inclusión en la Agenda. Y finalmente, en el tercer año, los grupos harán una revisión crítica de la Agenda y propuestas para su inclusión en la misma.

Resumen de resultados

En el último trimestre de 2015 se realizó la selección de participantes y se llevó a cabo la primera sesión de los grupos de trabajo en cada país socio, con un total de 22 sesiones en las que han participado 215 personas pertenecientes a centros educativos, organizaciones no gubernamentales y sociales y autoridades locales. Según la edad y el sexo, los grupos han estado integrados principalmente por mujeres de mediana edad pertenecientes al sector educativo.



Fuente: elaboración propia

Tras las sesiones se pidió a las personas participantes completar un cuestionario de satisfacción sobre distintos aspectos organizativos (lugar, materiales, facilitación,...) y sobre el grado de cumplimiento de las propias expectativas. En las respuestas obtenidas se aprecia un alto grado de satisfacción en casi todos los aspectos: organización y duración de la sesión, materiales usados, lugar e infraestructura, y cumplimiento de las expectativas propias. En todos ellos las valoraciones positivas superan el 90% y es de resaltar que para la práctica totalidad (96%) de las personas participantes la actividad cumplió sus expectativas.

Conclusiones

De esta primera ronda de sesiones, podemos resaltar las siguientes conclusiones:

La participación de 215 personas pertenecientes a administraciones locales, centros educativos y ONG/OSC para debatir sobre la visión que el medio rural tiene de los problemas del desarrollo y de la Educación para el desarrollo es un aporte significativo en cuanto la implicación y participación directa de los actores sociales directamente implicados en el proyecto, y en cuanto a la construcción de conocimiento compartido mediante la incorporación de sus aportes y propuestas.

Además, por su composición, los grupos recogen fundamentalmente la opinión de mujeres jóvenes pertenecientes al sector educativo. Esto supone la incorporación de percepciones y propuestas desde la perspectiva de mujer conocedora de procesos educativos, lo que puede contribuir a nuevas formas de entender y poner en práctica la Educación para el desarrollo en el medio rural.

Es importante también tener en cuenta que en este informe se recogen únicamente los resultados de la primera sesión de los grupos de trabajo y que

éstos se van a mantener a lo largo del proyecto, dando ocasión así de profundizar en todos los temas abordados.

Exceptuando el caso de España, el término de Educación para el desarrollo es poco conocido en la mayoría de las zonas rurales analizadas. En distintos lugares y de diferentes formas, ha sido necesario explicar a las personas participantes en los grupos, representantes en teoría de sectores cercanos a esta actividad, el concepto y la praxis de la ED. Sin embargo, hay que resaltar el hecho de que también en diferentes países se realizan actividades que, sin ir acompañadas de la etiqueta de Educación para el desarrollo, son en realidad acciones que caben perfectamente en su ámbito.

No parece que este desconocimiento sea debido a la evolución en el nombre de la ED que se ha operado desde la década de 1990 del siglo pasado, sobre todo en los países de Europa Central, donde se utiliza más en la actualidad el término de Educación para la Ciudadanía Global.

En el caso de España se ha mantenido la denominación de Educación para el desarrollo incorporando al mismo la expresión 'Ciudadanía Global', y pasando a utilizarse mayoritariamente el término de Educación para el desarrollo y la Ciudadanía Global. Este proceso puede explicar el hecho de que sea precisamente en el grupo de ONGD de España donde más se ha debatido sobre el concepto de ED. En todo caso, este cambio no ha afectado al propósito fundamental de la ED, que sigue manteniendo su apuesta por la construcción de "una sociedad civil activa, competente, preocupada por los temas colectivos y que reclame su protagonismo en el desarrollo de los procesos sociales y políticos". 32

³² CONGDE (2005): Educación para el desarrollo. Una estrategia de cooperación imprescindible. http://coordinadoraongd.org/publicaciones/educacion-para-el-desarrollo-una-estrategia-de-cooperacion-imprescindible/

 $_{
m gina} 81$

Según la visión expresada en los grupos de trabajo, integrados por personas que viven tanto en entorno rural como en entorno urbano, el medio rural se caracteriza por carencias, pérdidas y falta de oportunidades. La descripción del medio hace referencia a escasez de recursos, limitaciones para actuar, pérdida de relaciones, población envejecida, etc., que se ve en desventaja respecto al medio urbano. En opinión de alguno de los grupos, "el modelo social urbano ha hecho que el medio rural se haya vaciado cuantitativa y cualitativamente, sin que quede masa crítica para invertir el proceso".

Este contexto, agravado por la crisis, va a marcar los temas de interés y su alcance: la gente se interesa por lo que le afecta; las actitudes: la gente se ha hecho más individualista y reacia a los cambios; el posicionamiento hacia los que ocurre en el mundo: la gente conoce lo que pasa, pero no se plantea qué hacer; y, en consecuencia, la participación en procesos sociales: faltan propuestas de implicación.

No faltan en esta percepción estereotipos bucólicos: la gente tiene una "visión más limpia", "más sencilla", y de género: "los hombres tienden más a la política y las mujeres al cuidado." No obstante, sobre las diferencias entre hombres y mujeres en el medio rural hay reflexiones y debates importantes, que incluyen el debate sobre el poder de la educación: las niñas son criadas para cuidar; de los medios: para los hombres deportes y economía, para las mujeres entretenimiento y salud; del contexto: las mujeres tienen importantes funciones como madres, amas de casa,... y visiones divergentes: "corremos el peligro de esencializar lo que es ser mujer y ser hombre y poner etiquetas. No podemos generalizar. Es cuestión de sensibilidades."

Las limitaciones del contexto afectan también al conocimiento y actitud que se tiene ante lo que ocurre en el mundo. Las fuentes de información sobre ello son casi exclusivamente los medios de comunicación masivos que "condicionan", "confunden", "engañan", "aburren", y falta el acceso a medios alternativos y espacios de debate que puedan aportar otra visión de las cosas.

En este marco, los temas tienen interés en la medida que afectan directamente o no. Los cambios en la Política Agraria Común (PAC) de la Unión Europea, la situación de las personas refugiadas, etc., son vistos desde la premisa de "primero arreglar lo mío". La visión de los cambios y dificultades como posible amenaza hace que, por ejemplo, la incorporación de personas refugiadas al propio entorno sea vista con sospecha incluso por las propias personas inmigrantes, "ya no cabemos más".

Desde esta perspectiva, el interés por los problemas mundiales del desarrollo es superficial, pues no cambia las actitudes personales: "La gente ve las noticias y suspira, pero nada más", y socialmente estéril, pues no se traduce en comportamientos concretos, no llega a la comunidad: "La gente lo comenta, pero no se plantea qué puede hacer."

Por último, en todos los países se resalta que "no existe una política pública de Educación para el desarrollo". Las actividades de ED que se realizan son esporádicas, puntuales, independientemente de que se lleven a cabo o estén promovidas por centros educativos, administraciones públicas, ONG/OSC o entidades religiosas. Van a depender, en último término, de la decisión y voluntad de docentes, párrocos, educadores/as de personas adultas, etc., y de acontecimientos concretos en la medida en que son presentados por los medios de comunicación: desastres naturales, crisis de refugiados sirios,...

En este marco, se reconoce el gran aporte realizado por ONG/OSC y centros educativos, así como por algunas administraciones públicas y sobre el papel que han de desempeñar se afirma que:

- En el caso de las administraciones locales, hay falta de personal y experiencia, lo que dificulta poner en práctica actividades de ED fructíferas. Sin embargo, tienen un importante papel que cumplir, como liderazgo, o como coordinador, dinamizador, canalizador, facilitador de cauces de participación. Donde hay una sociedad civil más fuerte, los municipios son más activos, por lo que es clara la importancia de la coordinación entre representantes políticos del municipio y la sociedad civil local.
- o En los centros educativos, la ED es algo "añadido", no un elemento fundamental en el desempeño educativo, son actividades que "no figuran en el currículo, pero se pueden hacer. Dependen del interés de las personas" (profesorado, generalmente). Así, se "realizan actividades de educación para el desarrollo, a pesar de que no reciben ninguna financiación o capacitación para ello. Las actividades en las escuelas dependen de la buena voluntad del maestro/a".
- Sobre las ONG/OSC, se reconoce su papel activo en este campo, resultado en muchas ocasiones del esfuerzo y dedicación voluntaria de muchas personas, y el relativo éxito logrado tanto mediante su apoyo a los municipios como a los centros educativos.

Sugerencias para la Agenda Rural DEAR

1. La participación directa de los actores implicados es imprescindible en cualquier proyecto de Educación para el desarrollo. Los grupos de trabajo constituyen un método de consulta que facilita la incorporación de su opinión a lo largo del proceso y en el "arte final" del proyecto. Pero se corre el riesgo de que la participación se quede ahí, en la consulta, sobre todo si ésta se realiza de forma esporádica o puntual.

La participación en un continuo que va desde niveles muy bajos hasta sistemas avanzados. Se puede participar como consumidor/a de decisiones ya tomadas por otros, o se puede participar siendo sujeto decisor. Por ello, la construcción de una Agenda de Educación para el desarrollo precisa de la definición de procesos continuados de participación que incluyan no sólo la consulta, sino la implicación en las decisiones últimas.

2. Los procesos de Educación para el desarrollo en el medio rural han de partir no sólo del contexto político, económico y social que condiciona la vida y actitudes de los habitantes, sino también de la percepción que éstos tienen de su propia situación y sus perspectivas.

La visión que la población rural tiene de sí misma y su contexto va a condicionar, como hemos visto, las actitudes y comportamientos ante la realidad. Un proceso educativo, como la ED, que busque la construcción de "una sociedad civil activa, competente, preocupada por los temas colectivos y que reclame su protagonismo en el desarrollo de los procesos sociales y políticos", requiere tener en cuenta no sólo los "temas colectivos", sino también la dimensión psicosocial de quienes en él participan.

3. La búsqueda de la igualdad entre hombres y mujeres, la lucha contra los estereotipos y prejuicios hacia otros grupos sociales, el cambio de actitudes fatalistas, la necesaria reivindicación de derechos, etc., se convierten, según los aportes de los grupos, en aspectos importantes a tener en cuenta al trabajar en el medio rural.

La postura ante el mundo y los problemas del desarrollo va a depender no sólo de la comprensión del mundo lejano y su problemática, sino del reconocimiento de las propias limitaciones, sus conexiones mutuas y, fundamentalmente, de la actitud que mantengamos ante ellas.

La Educación para el desarrollo, que busca crear sujetos activos, necesariamente ha de partir del conocimiento y análisis de estas problemáticas cercanas y sus conexiones con similares problemáticas globales.

4. En este proceso educativo, las organizaciones sociales están desarrollando un papel protagónico. Acompañadas en ocasiones por la labor de personal docente en algunos centros educativos y algunas administraciones locales han sido capaces de generar y/o mantener la sensibilidad y el compromiso hacia las situaciones de injusticia social.

Esta labor no está acompañada generalmente del apoyo necesario en cuanto a capacitación y recursos, por lo que carece de la continuidad necesaria para generar nuevos conocimientos y, sobre todo, nuevas actitudes.

Generar procesos compartidos de formación entre los agentes: autoridades locales, centros educativos y ONG/OSC, ha de ser una prioridad que requiere más compromiso político que económico, aunque éste no ha de ser desdeñado.

5. El desarrollo económico y social no consiste única ni fundamentalmente en crecimiento económico. Requiere de la formación de la ciudadanía sobre los problemas, dimensiones y orientación del desarrollo. En este sentido, la existencia

de una política pública de Educación para el desarrollo se convierte en requisito imprescindible para implicar a la sociedad en el proceso y garantizar el éxito de las medidas que se adopten.

Los actores locales en las zonas rurales tienen la capacidad de aportar insumos para la definición de tal política y son aliados naturales imprescindibles en su aplicación. Dotarles de la formación y los recursos necesarios es así una responsabilidad ineludible.

6. OPINIÓN DE PERSONAS EXPERTAS: MÉTODO DELPHI

Luis Torrego Egido José María Marbán Prieto

Introducción

El proyecto RURAL DEAR AGENDA establece como objetivos la contribución a un cambio de las actitudes sociales hacia el desarrollo sostenible en las zonas rurales europeas, así como el de la promoción de la mejora de la calidad y la eficacia de las acciones de ED y pretende alcanzar estos propósitos a través de un modelo

participativo con estrategias inclusivas y eficaces.

De estas pretensiones surge la idea de servirse del método Delphi, una técnica que permite la participación de personas expertas —en el sentido de poseedoras de conocimientos relevantes y de opiniones que son fruto de la experiencia-, que pretende una organización eficaz para aprovechar los conocimientos sobre una cuestión amplia, de naturaleza holística —y no cabe duda que la ED, la cooperación y el desarrollo sostenible conforman una realidad holística- y que sirve para orientar la toma de decisiones, basada en un establecimiento previo de cuestiones que son objeto de consenso. El método Delphi suministra un buen modelo de trabajo para abordar temas que puedan someterse a la discusión, a la opinión. Y los objetivos y los contenidos, así como la estrategia que pueda utilizarse en la ED, lo son.

Además del interés que por sí sola ofrece esta técnica, la utilización del método Delphi servirá de complemento a las otras líneas de trabajo sobre ED establecidas en el proyecto: el diagnóstico de la opinión pública realizado mediante encuesta y los diagnósticos referidos a los centros de enseñanza, las ONGDs y los medios de comunicación. Incluso permitirá incluir en alguna de las rondas o etapas resultados

extraídos de alguno de los diagnósticos citados. Por otra parte, podrá servir como

base de los grupos de trabajo previstos en el proyecto.

En pocas palabras la esencia de esta estrategia de investigación puede describirse así:

«la técnica Delphi pretende obtener una visión de expertos sobre un tema a partir de

rondas repetidas de preguntas, siendo un método capaz de obtener y depurar los

juicios de grupo. La operativa del método Delphi consiste en el envío de encuestas

sucesivas" (Luna, 2005, p. 95).

Diseño metodológico

Nuestro Delphi no es un Delphi ortodoxo. Un Delphi ortodoxo prosigue hasta que se

consigue un satisfactorio grado de acuerdo entre los participantes. El acuerdo no es el

objetivo procedimental aquí, sino la participación y, además del consenso se opta

también por la búsqueda de la divergencia. Se desea encontrar las diferencias, la

diversidad de puntos de vista, y no la coincidencia, cuando se trata de los grupos que

explicaremos a continuación. En otros términos, si las variables que han generado los

grupos tienen alguna trascendencia, debe observarse que las conclusiones apuntan a

diferenciarlos entre sí. Existe pues una tendencia a la coincidencia (intra-grupos) tanto

como a la divergencia (inter-grupos).

Las variables que se han utilizado para conformar el panel de expertos son de dos

tipos:

a) Nacionalidad o Zona. Cada socio participante en el proyecto ha elegido, al menos,

siete personas expertas para que participen en el estudio. Atendiendo a este criterio

podemos distinguir, entonces, los siguientes grupos:

I.

España: Valladolid

II. Italia: Región de Molise

III. Chipre: Municipio de Idalion

IV. Grecia: Región de Thessaly

V. Polonia: Región de Lodzkie

VI. Bulgaria: Distrito de Vratsa

VII. Malta: Zejtum, Rabat, Birgu, Bormia e Isla.

b) Perspectiva o ámbito desde el que se ha desarrollado la experiencia en ED. Este

criterio organiza las personas participantes, independientemente de la zona

geográfica en la que habiten, en cuatro grupos:

A. Miembros de ONGDs que hayan desarrollado o promovido acciones de ED o

que haya participado en las mismas.

B. Profesorado de centros educativos que haya participado en acciones de ED o

que tenga un conocimiento amplio de esas acciones.

C. Profesionales de otros sectores (animadores socioculturales, trabajadores

sociales, técnicos de empleo, gestores culturales,...) conocedores de la ED.

D. Responsables políticos o administrativos de las zonas rurales que participan

en el programa que sean conocedores de la ED.

El proceso de indagación del presente estudio sigue una serie de etapas dispuestas en

el siguiente orden:

1 Establecimiento de los objetivos del estudio y de la estructura del mismo:

Por parte del equipo investigador de la Universidad de Valladolid se acordó el

diseño y el futuro desarrollo del método Delphi y se procedió a establecer los

objetivos centrados en la finalidad principal de ayudar en el proceso de toma

de decisiones y de profundizar en la realidad holística que representa la ED.

Esta tarea se realizó en los primeros meses de 2015, quedando configurada en

el mes de abril.

2 Selección de los participantes:

El objetivo es cubrir todos los grupos definidos mediante un sistema que cumpla dos características: voluntariedad de los participantes y diversidad de zonas de origen y de contextos de experiencia sobre la ED. Ya han sido descritas las variables utilizadas para este propósito. La distribución de participantes se decidió en el mes de abril y se acordó con los socios. Cada uno de los socios se encargó de realizar el proceso de selección de participantes. Los socios facilitaron también las direcciones de contacto al equipo investigador. Este proceso se realizó durante los meses de septiembre y octubre de 2015.

3 Redacción y envío del cuestionario inicial.

El cuestionario inicial fue redactado por el equipo investigador y se ubicó en la siguiente dirección web, donde se cumplimentó, entre los meses de noviembre y diciembre de 2015:

https://www.ruraldearagenda.eu/survey/delphi-questionnaire

Se dispone de las versionas en inglés y en español y se solicitó a los socios que mandasen la versión en sus lenguas respectivas para que cada participante pueda cumplimentarlo en el idioma que domina, en caso de desconocimiento del inglés. Los socios manifestaron que no era necesaria la traducción a sus lenguas respectivas.

Hay que tener en cuenta que mediante este instrumento se facilita a los participantes situarse en una posición donde hay que tomar decisiones. Las respuestas a tales situaciones constituyen indicadores para identificar características definitorias de qué es o qué debe ser la ED y las prioridades de la misma para quienes responden. El envío del cuestionario inicial —en realidad

del enlace del mismo y de unas instrucciones para el acceso, instrucciones que ya están elaboradas- se realizó en la semana del 16 al 23 de noviembre.

4 Recepción de las respuestas y confección de un informe.

Se realizaron recordatorios a los participantes para que evitar retrasos y deserciones en la cumplimentación de este primer cuestionario.

El equipo investigador elaboró el informe durante el mes de enero de 2016. Este informe se elaboró en español e inglés.

5 Realización del resto de fases del método Delphi:

Se tiene prevista la realización de otras dos rondas. Como se ha especificado en la primera de ellas cada ronda se inicia con la elaboración de un cuestionario —no debe entenderse por cuestionario un instrumento cerrado, sino un instrumento que permite seleccionar criterios para la toma de decisiones en el ámbito de la ED y para expresar posiciones, expectativas y opiniones en base a la experiencia de cada persona participante- que tomará en consideración, para su confección, las respuestas obtenidas en la ronda anterior. Tras ello se enviará un aviso de sus disponibilidad y el enlace a las personas participantes para que puedan proceder a cumplimentar durante un período que también se les comunicará (se tiene previsto realizar algún tipo de recordatorio durante ese período para prevenir en lo posible retrasos y ausencia de respuesta por parte de alguna de las personas participantes).

Cumplido ese período se procederá a elaborar un informe por parte del equipo investigador, con las características ya descritas anteriormente, y a la difusión del mismo y al almacenamiento en el espacio web descrito en el apartado anterior.

El envío del aviso de disponibilidad del segundo cuestionario se realizó en el mes de mayo de 2016, junto con el informe correspondiente al primer cuestionario.

En el momento de redacción del presente resumen aún no se ha finalizado de analizar las respuestas al segundo cuestionario. Asimismo el informe de la última ronda se elaborará en diciembre y la difusión del mismo se realizará en enero de 2017, concluyendo así el calendario de esta técnica de investigación.

Conclusiones

A la vista de los resultados que acabamos de exponer, se extraen las siguientes conclusiones:

- El conocimiento de la ED y sus implicaciones es diferente, en función de las zonas y de los roles de los expertos. Junto a descripciones profundas del concepto encontramos otras que relacionan este término, básicamente, con el desarrollo económico y laboral.
- Las finalidades de la ED abarcan una gran diversidad de aspectos, pues las respuestas son muy variadas. No obstante, la idea de utilizar la ED para el Desarrollo para combatir la pobreza es la que más coincidencias genera.
- Las cuestiones que ha de abordar prioritariamente la ED son, en consonancia con las finalidades asignadas a la misma, la de sensibilizar a la población sobre la erradicación de la pobreza en el mundo, así como las de concienciar sobre la necesidad de defender y promover los derechos humanos y la protección del medio ambiente.
- El área prioritaria para la ED se sitúa en el ámbito escolar. Las respuestas obtenidas inciden en la necesidad de potenciar la ED en los centros escolares. También se subrayan, aunque con menor grado de consenso, la necesidad de incidir en el aumento del activismo político para que la ED influya en las decisiones políticas, sociales o económicas y la necesidad de incrementar el voluntariado y el número de integrantes de las ONGD.

- En cuanto a la metodología de la ED, se muestra un alto grado de consenso en la necesidad de acentuar el carácter participativo e implicador de las acciones de ED, así como en la importancia de la utilización de tecnología multimedia o de las redes sociales para las iniciativas de ED.
- De las respuestas obtenidas parece derivarse una escasa contextualización de la ED en el ámbito rural. Los objetivos, metodología y alcance de la ED parece estar pensadas para el medio urbano.

Sugerencias para la Agenda Rural DEAR

- 1. Parece oportuno plantearse la posibilidad de organizar algún tipo de acción en el marco escolar y fuera del marco escolar, en colaboración con las ONGD-para difundir el concepto de ED y las consecuencias que de él se derivan, así como sus exigencias y posibilidades.
- 2. En función de lo que acabamos de afirmar, es importante que cualquier iniciativa o acción institucional deslinden claramente el concepto de ED del mero desarrollo económico, de tal manera que se evite confusión y, a la vez, se genere concienciación.
- **3.** Intensificar las acciones o iniciativas en el ámbito escolar. Pueden servir actuaciones específicas de ED o incorporar elementos de la ED a proyectos o acciones de diferentes ámbitos del currículo.
- **4.** Promover iniciativas que adapten específicamente la ED a las zonas rurales concretas, con finalidades, estrategias o metodologías que se sitúen, contextualmente, en ese medio.
- 5. En el momento de proyectar y de llevar a cabo iniciativas de ED es conveniente tener en cuenta cómo pueden incluirse en ella estrategias que fomenten la participación. Del mismo modo, habría que tener en cuenta cómo servirse de las redes sociales y de la tecnología multimedia para su difusión y su aplicación efectiva.

24 Pagina

V.- Conclusiones general

María Carradeco Bustamante, Esther Domenech Llorente, Luis Pérez Miguel

El estado de la Educación para el desarrollo en el entorno rural de las zonas europeas estudiadas se puede explicar atendiendo a los siguientes factores:

- (A) La percepción del medio rural como espacio caracterizado por las carencias, pérdidas y falta de oportunidades. En todos los países socios la descripción del medio rural hace referencia a escasez de recursos, limitaciones para actuar, pérdida de relaciones, población envejecida, etc., que se ve en desventaja respecto al medio urbano. En opinión de alguno de los grupos, "el modelo social urbano ha hecho que el medio rural se haya vaciado cuantitativa y cualitativamente, sin que quede masa crítica para invertir el proceso".
- (B) La principal fuente de información son los medios de comunicación de masas, que siguen mostrando una visión asistencialista y/o desarrollista de las desigualdades globales, sin hacer ningún tipo de análisis causal y estructural de las noticias y relegando estos temas a un segundo plano.
- (C) La diversidad de percepciones y ritmos de implantación de la Educación para el desarrollo en los países socios. El contexto histórico de cada país determina no sólo el grado de implantación y desarrollo de la ED, sino también su concepción y práctica. Por un lado, en los países recientemente incorporados a la UE, como es el caso de Bulgaria o Polonia, se puede observar una significativa diferencia del resto en cuanto a la actitud de la población hacia la ayuda al desarrollo y, en consecuencia, hacia la ED y este hecho va a condicionar también su desarrollo institucional.

Por otro, la crisis económica que ha golpeado fuertemente a la mayor parte de los países socios (España, Grecia, Italia, Malta,...) ha llevado al cambio de actitud de la población, en algunos casos, y en todos al desmantelamiento en la práctica de las políticas de la cooperación y la educación para el desarrollo.

Estos procesos, unidos a la extensión de la ideología neoliberal, vista como contexto hostil por las corrientes más innovadoras de la ED, han afectado también a las prioridades y el desarrollo de la ED.

(D) Falta de política/estrategia institucional local ni curricular de educación al desarrollo por parte de las Entidades Locales y Educativas.

Entre las posibles razones que motivan este desinterés institucional a nivel local encontramos:

- En el caso de las administraciones locales, hay falta de personal con conocimientos y experiencia en temas de ciudadanía global o educación para el desarrollo, lo que dificulta poner en práctica actividades de ED fructíferas. Sin embargo, tienen un importante papel que cumplir, como liderazgo, o como coordinador, dinamizador, canalizador, facilitador de cauces de participación. Donde hay una sociedad civil más fuerte, los municipios son más activos, por lo que es clara la importancia de la coordinación entre representantes políticos del municipio y la sociedad civil local.
- En los centros educativos, la ED es algo "añadido", no un elemento fundamental en el desempeño educativo, son actividades que "no figuran en el currículo, pero se pueden hacer. Dependen del interés de las personas" (profesorado, generalmente). Así, se "realizan actividades de educación para el desarrollo, a pesar de que no reciben ninguna financiación o capacitación para ello. Las actividades en las escuelas dependen de la buena voluntad del maestro/a".

(E) La reducción de la ED a sensibilización. Las actuaciones que se llevan a cabo, por parte de ONGD en su mayoría, además de ser hechos aislados no constituyen en realidad actuaciones de educación al desarrollo propiamente dicha, sino que son acciones de sensibilización, esto es "muestran" situaciones de injusticia social pero no indagan en sus causas, no promueven el análisis crítico de la realidad ni tampoco la participación activa de la ciudadanía.

La suma de estos cuatro factores produce las siguientes situaciones:

- La escasez de información, formación y actuaciones en materia de ED no facilita un análisis crítico de la realidad, lo que provoca que haya una falta de conocimiento en relación a temas de ciudadanía global y el desconocimiento trae consigo que el interés por los problemas mundiales del desarrollo sea superficial o nulo. Las personas no ven la conexión entre su situación particular y sus acciones con lo que ocurre a nivel global.
- La falta de estrategia local de ED, junto con la escasa información y la sensación de carencia hace que los temas que más preocupen e interesen en general a la población rural sea sean aquellos que les afectan directamente y que se considere que lo "primero arreglar lo mío". Esto a su vez provoca que la participación sea mínima y que las actitudes personales en relación a los problemas mundiales sean pasivas: "La gente ve las noticias y suspira, pero nada más", y socialmente estériles, pues no se traducen en comportamientos concretos, no llega a la comunidad ni promueven cambios: "La gente lo comenta, pero no se plantea qué puede hacer".

Sin embargo también hay personas que afirman que a veces compran productos de comercio justo, o actúan como voluntarios o hacen donaciones. Estas actuaciones son siempre puntuales y están motivadas en su mayoría por el

sentimiento de ser parte del problema, o porque se considera que la situación no es sostenible y que la distribución de la riqueza es injusta. Por lo que se podría afirmar que aquellas personas que participan puntualmente lo hacen movidas por una conciencia crítica.

- La ED en el ámbito rural es una iniciativa de base, parte desde la sociedad civil. El hecho de que no exista una intención institucional que fomente la ED de manera planificada, hace que las actuaciones en materia de educación para el desarrollo que se den de manera más frecuente en aquellos ámbitos en los que la participación social es más fuerte y coordinada: los centros educativos en los que el claustro funciona bien y las poblaciones con organizaciones de la sociedad civil más fuertes.
- La falta de estrategia local de ED, también provoca que la mayoría de acciones de ED que se realizan sean hechos aislados sin hilo conductor entre ellos, puestos en marcha por ONGDs, que a menudo no pertenecen al propio entorno rural, por lo que no están diseñadas para ese contexto y para sus habitantes.
 Esta discontinuidad y desconexión entre actuaciones dificulta que se produzca un cambio de actitudes, es decir que se realice un verdadero proceso educativo. La educación para el desarrollo, como toda educación es un proceso y requiere de continuidad y una lógica que promueva cambios en los educandos. La puntualidad de las actuaciones contribuye a que estas queden reducidas a actos de sensibilización.
- Entre poblaciones cercanas a menudo desconocen las acciones que se desarrollan
 y los recursos disponibles alrededor. Esto denota una falta de coordinación entre
 EELL, así como ausencia de trabajo en red entre la sociedad civil y las entidades u
 organizaciones vecinas.

98

 La escasa participación masculina en los grupos de trabajo, refleja la escasa involucración masculina en la educación para el desarrollo y temas sociales en general, y no solamente en el ámbito rural, esta es una tendencia que se da también en las áreas urbanas.

Además, los pocos participantes masculinos suelen ocupar puestos de relativa responsabilidad y dicen "saber mucho" y "estar muy involucrados" en ED, mientras que las mujeres, siendo mayoría y estando, generalmente a pie de calle, afirman "saber algo del tema".

VI.- Sugerencias para la Agenda DEAR

Luis Pérez Miguel María Carradeco Bustamante Esther Domenech Llorente,

1. Es necesario aclarar y/o consensuar entre los agentes implicados en la ED (EELL, centros educativos, ONG y OSCs) el concepto de Educación para el Desarrollo o de Educación para la Ciudadanía Global, distinguiéndolo claramente de la sensibilización y también del desarrollo económico local.

Desde las prácticas de ED se ha ido desarrollando un rico debate teórico sobre su propia denominación y alcance que incluye actualmente una concepción más amplia e integral según la cual la ED sería una denominación genérica que englobaría a otros tipos de educación: educación en valores, para la solidaridad, intercultural, para la tolerancia, para la paz, medioambiental, para la salud, para el consumo, para los derechos humanos, etc.

Esta riqueza de desarrollos prácticos y elaboraciones teóricas requiere a su vez, como resalta la "Declaración por escrito sobre educación y ciudadanía global

activa en materia de desarrollo", 33 de la puesta en práctica de estrategias europeas y estatales de educación en materia de desarrollo.

2. El entorno rural tiene dinámicas específicas que incluyen oportunidades y características, como mayores posibilidades de otro tipo de relaciones basadas en la proximidad y el apoyo mutuo, historias de vida compartidas con saberes colectivos, mayor posibilidad de participación directa en asuntos comunes, etc., que han de estar en la base del planteamiento de acciones de educación para el desarrollo.

Los procesos de Educación para el desarrollo en el medio rural han de partir no sólo del contexto "externo" (político, económico y social) que condiciona la vida y actitudes de los habitantes, sino también de la percepción que éstos tienen de su propia situación y perspectivas.

La visión que la población rural tiene de sí misma y su contexto va a condicionar las actitudes y comportamientos ante la realidad. Un proceso educativo, como la ED, que busque la construcción de "una sociedad civil activa, competente, preocupada por los temas colectivos y que reclame su protagonismo en el desarrollo de los procesos sociales y políticos", requiere tener en cuenta no sólo los "temas colectivos", sino también la dimensión psicosocial de quienes en él participan.

3. El desarrollo económico y social del medio rural no consiste única ni fundamentalmente en mayor crecimiento económico. Es ampliamente reconocido que requiere de la formación de la ciudadanía rural sobre los problemas, dimensiones y orientación del desarrollo. En este sentido, la existencia de una

http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//NONSGML+WDECL+P7-DCL-2012-0007+0+DOC+PDF+V0//ES

³³ Parlamento Europeo (2012): *Declaración por escrito presentada de conformidad con el artículo 123 del Reglamento sobre educación y ciudadanía global activa en materia de desarrollo,* del Parlamento Europeo de 12/03/2012, DC/890262ES.doc

estrategia y política pública de Educación para el Desarrollo, como demanda el propio Parlamento Europeo, se convierte en requisito imprescindible para garantizar el éxito de las medidas que se adopten.

Esto supone, a su vez, la participación de los actores locales que tienen la capacidad de aportar insumos para la definición de tal política y son aliados naturales imprescindibles en su aplicación. Dotarles de la formación y los recursos necesarios es así una responsabilidad ineludible. Algunas actuaciones que se podrían desarrollar en este sentido son:

- Capacitación al personal técnico de las EELL en temas de ED y en metodologías que les faciliten introducir esa temática en las actuaciones locales.
- Capacitación al personal de los centros educativos de las zonas rurales para promover la inclusión de los temas de ED en los currículos y programas educativos.
- Organización de actividades y programas de actuación que impliquen la colaboración y el trabajo en red entre agentes de poblaciones vecinas.
- Incorporar una perspectiva "glocal" en los planteamientos y actuaciones de ED, esto es que muestre e invite a la reflexión de cómo lo local y lo global están interconectados, como los problemas locales pueden tener causas globales y viceversa. Para ello lo más conveniente sería partir de lo conocido por los habitantes de las zonas rurales, lo que ocurre en su contexto, analizar lo que identifican como "falta de oportunidades", "carencias", etc y a partir de ese análisis construir propuestas de actuación comunitaria.
- Facilitar el acceso a la financiación a pequeñas organizaciones locales, mediante la creación de convocatorias específicas para el ámbito rural y para ese tipo de organizaciones.
- **4.** Más que de "adaptar" las acciones de ED al entorno rural se trata de crear y diseñar actuaciones que partan de esas potencialidades y promuevan la

intervención de las organizaciones locales presentes en las zonas rurales, con finalidades, estrategias o metodologías propias del medio. Para ello, sería necesario diseñar colectivamente micro-estrategias locales de ED en cada ámbito rural basadas en diagnósticos participativos de las personas y entidades implicadas.

Este diagnóstico y diseño colectivo además de orientar la ED en cada zona rural o población serviría también para los siguientes propósitos:

- Apropiamiento de la estrategia por parte de los agentes y población local.
- Fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil de cada zona.
- Generación de nuevos espacios de debate en las zonas rurales entre la sociedad civil, las organizaciones, etc. que pueden aportar otra visión de las cosas y facilitar la reflexión, el análisis conjunto y el intercambio de conocimientos y opiniones.
- Potenciar la colaboración y el trabajo en red entre distintas organizaciones y agentes del ámbito rural, tanto entre las presentes en la misma localidad como entre las de localidades cercanas: escuelas, educadores/as, ONG, movimiento asociativo, etc.
- o Identificar y aprovechar aquellas características propias del entorno rural que suponen una potencial ventaja para las acciones de educación para el desarrollo, como la cercanía entre agentes, el conocimiento mutuo, la proximidad con la naturaleza, las propias perspectivas de desarrollo, etc.
- 5. Los medios de comunicación social son hoy en día una institución constructora de realidad (generadores de temas de interés, difusores de conceptos y valores, etc.) que cumple un papel educativo, especialmente en los espacios donde no existen o escasean otras formas de análisis, como es el caso de amplias zonas rurales europeas.

Teniendo en cuenta el nivel de impacto social que alcanzan, sería conveniente:

- o Instar a los medios a crear un código deontológico sobre el tratamiento de la temática del desarrollo, profundizando en el análisis de las causas, el rigor en la información y el respeto hacia las personas y su dignidad. La Agenda podría trabajar en la creación de este código conjuntamente con los medios y con otros agentes educativos y de desarrollo.
- Dar formación política al sector de la comunicación (periodistas, editores, etc.)
 sobre ciudadanía global para que en cualquier noticia, ya sea nacional o internacional, se muestre un análisis crítico de la realidad.

Hoy en día, sin embargo, es altamente improbable que los medios de comunicación social de masas, inmersos en las lógicas de las grandes empresas, asuman este papel. Por ello, independientemente de la capacidad/voluntad de estos medios de introducir los enfoques de derechos humanos o la perspectiva de género, por ejemplo, en sus secciones y contenidos, resulta especialmente relevante el fomento de medios de comunicación alternativos.

Esto sólo es posible si los miembros de la sociedad y los grupos sociales organizados puedan expresar su opinión. La utilización de medios de comunicación democráticos facilita el "discernimiento crítico"³⁴ y la construcción de otro mundo posible.

6. La escasa presencia masculina en el sector social es una muestra más de que la división de roles y los estereotipos de género siguen aún muy vigentes en Europa. Según el último Foro Económico Mundial³⁵ (Brasil 2016) la brecha de desigualdad entre mujeres y hombres ha aumentado tanto desde 2008 a nivel global que al

35 GLOBAL ECONOMIC FORUM. The Global Gender Gap Report 2016.

http://www3.weforum.org/docs/GGGR16/WEF Global Gender Gap Report 2016.pdf

³⁴ McBride, S. y otros (1980): *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*. Fondo de Cultura Económica. México, 1980.

http://unesdoc.unesco.org/images/0004/000400/040066sb.pdf

menos tardará 170 años en hacer igualdad efectiva. No se puede hablar de derechos humanos sin igualdad de derechos, y no se puede hablar de Educación para el Desarrollo o de educación para la ciudadanía global sin tratar los derechos humanos, base de la ciudadanía global. Urge por tanto trabajar en este sentido. El enfoque de género y el empoderamiento de las mujeres ha de ser central en cualquier actuación de carácter político, social y educativo, desde su planificación hasta su ejecución, y por lo tanto debe estar presente en todas y cada una de las propuestas que se incluyan en la Agenda DEAR.

Bibliografía

Estado de la Cuestión de la Educación para el desarrollo

AUGUTIENE, I. y otros (2016): The Picture of a Future Global Citizen. The views towards educating young people as global citizens in Lithuania, Bulgaria, Cyprus and Spain.

BASELGA, P. y otras (2004): La Educación para el Desarrollo en el Ámbito Formal, Espacio común de la Cooperación y la Educación. Propuestas para una estrategia de acción integrada. Universidad Politécnica de Valencia.

BOURN, D. (2015): *Global citizenship & youth participation in Europe*. Development Education Research Centre, UCL-IOE.

CARRACEDO, M. (2012): What is happening to DEAR in Spain? En DEAR matters. Development Education in Times of Economic Crisis. DEEEP Thematic Dossier. September 2012.

CELORIO, G. y DEL RÍO, A. (2015): La Educación para el Desarrollo: Estudio sobre el estado, evolución y tendencias para el período 2005-2014. Resumen ejecutivo.

COORDINADORA DE ONG PARA EL DESARROLLO-ESPAÑA (2009): Educación para el Desarrollo una estrategia de cooperación imprescindible.

DEEEP/CONCORD (2007): Development education and the school curriculum in the European Union. A report on the status and impact of development education in the formal education sector and school curriculum in member states of the European Union.

ECO FOR THE EUROPEAN COMMISSION (2010): DEAR in Europe - Final Report of the Study on the Experience and Actions of the Main European Actors in the Field of Development Education and Awareness Raising.

EUROPEAN COMISSION (2016): Special Eurobarometer 441 - The European Year for Development - Citizens' views on Development, Cooperation and Aid. European Union, 2016

EUROPEAN MULTI-STAKEHOLDER STEERING GROUP ON DEVELOPMENT EDUCATION (2010): *European Development Education Monitoring Report, "DE watch"*. DEEEP.

EUROPEAN UNION'S DEVELOPMENT COOPERATION INSTRUMENT. THEMATIC PROGRAMME "NON STATE ACTORS AND LOCAL AUTHORITIES IN DEVELOPMENT" (2008): General Evaluation of Actions to Raise Public Awareness of Development issues in Europe / Development education. Final report.

FRICKE, H-J. AND GATHERCOLE, C. (2014): *Monitoring Education for Global Citizenship:* A Contribution to Debate. DEEEP/CONCORD.

GLOBAL EDUCATION NETWORK EUROPE (GENE) (2010): Global Education in Poland. The European Global Education Peer Review Process National Report on Global Education in Poland.

GRUPA ZAGRANICA and NORTH-SOUTH CENTRE OF COUNCIL OF EUROPE (2010): Conference on Global/Development Education in Poland. Possibilities of Multilateral Cooperation on Development Education with Key Stakeholders. Final report.

GRUPA ZAGRANICA (2011): Report on the Multi-Stakeholder Process on Global Education.

MESA, M. y ESCUDERO, J. (2011): *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. CEIPAZ-Fundación cultura de paz.

NGO FORMARE STUDIA (2011): *Implementing Development Education. Guidelines, Tools and Best Practices.*

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2009): Conference on Global/Development Education in Poland. Possibilities of Multilateral Cooperation on Development Education with Key Stakeholders. Final report.

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2010): *Cyprus. National Seminar on Global Education.*

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2010): *Malta. National Development Education. Seminar Report.*

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2011): Key Findings and Recommendations from the Country Reports on Global Education. Bulgaria, Cyprus, Czech Republic, Estonia, Hungary, Latvia, Lithuania, Malta, Poland, Romania, Slovakia, Slovenia.

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2012): Report on the Impact of Global/Development Education in the 12 New EU Member States On the basis of the

global/development education survey on the outcomes of the 2009 - 2011 National and Regional Seminars on Global / Development Education.

NORTH-SOUTH CENTRE OF THE COUNCIL OF EUROPE (2013): South-East Europe & Mediterranean Regional Seminar on Global Development Education. Concept paper.

OBSERVATORIO DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (2012). Educación para el desarrollo en Castilla y León: Cómo vemos el mundo. Universidad de Valladolid.

ORTEGA CARPIO, M.L. (2008): Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española. AECID.

PENDERGAST, D. and DEWHURST, Y. (2011): Teacher perceptions of the contribution of Home Economics to sustainable development education: a cross-cultural view. En International Journal of Consumer Studies, 35 (2011) 569–577

RUIZ VARONA, J.M. (2012): Educación Para El Desarrollo en las escuelas de Cantabria: Diagnóstico, Propuestas y Recursos.

SKINNER, A. and OLIVEIRA, S. (2014): *Journeys to Citizen Engagement: Action Research with Development Education Practitioners in Portugal, Cyprus and Greece.* DEEEP/CONCORD.

SUSA, R. y VODOPIVEC, B. (2011): National Identity in the Context of Global Citizenship. Central and South Eastern Europe and the EU Mediterranean Countries. SLOGA.

VALCHEV, r. (2009): Development Education/Global Education. REPORT. Bulgaria.

La Educación para el desarrollo en la educación formal

ARDANAZ IBÁÑEZ, M. (2014). Con enfoque de aprendizaje global. Reflexionando sobre un cambio de paradigma en el modelo de comprensión por generaciones en la Educación para el desarrollo Global. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*. nº 5 (julio 2014), pp. 15-45.

ARGIBAY, M. y CELORIO, G. (2005). La educación para el desarrollo. Gasteiz: HEGOA.

BASELGA, P., FERRERO, G., BONI, A., ORTEGA, M. L., MESA, M., NEBREDA, A., CELORIO, J. J. y MONTERDE, R. (2004) *La Educación para el desarrollo en el Ámbito Formal, Espacio Común de la Cooperación y la Educación: Propuestas para una Estrategia de Acción Integrada*. Valencia: UPV.

BONI, A. (2006). La Educación para el desarrollo orientada al Desarrollo Humano. En Boni, Alejandra. y Pérez Foguet, Agustí. (Eds.), *La Construcción de la Ciudadanía Global* (p. 41-51). Barcelona: Intermón-Oxfam; ISF.

CASTRO, M. de (2013). Dónde y cómo introducir la educación para el desarrollo en los centros educativos. Madrid: CCS.

CORDÓN, M. R., SIANES, A. M. y ORTEGA, M. L. (2012) Un recorrido en la educación para el desarrollo: a la búsqueda de un nuevo paradigma de educación global. *Actas 8º Congreso Internacional sobre Educación, Cultura y Desarrollo*. Málaga: EUMED.

HICKS, D. (2008) Ways of seeing: The origins of global education in the UK. En *Conference on Education for Sustainable Development/Global Citizenship*. London: ITE.

MARGENAT, J. M. (2008) *Justitia*: educar para una ciudadanía responsable, en *Revista de Fomento Social* nº 252 (octubre–diciembre), pp. 651–669.

MESA, M. (2000) "La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global" en *Papeles de Cuestiones Internacionales*, 70, pp. 11–26.

OBSERVATORIO DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (2012). Educación para el desarrollo en Castilla y Léon: Cómo vemos el mundo. Valladolid: Universidad de Valladolid.

La Educación para el desarrollo de las ONGD y OSC

MARTÍNEZ SCOTT, S. (2014). La educación para el desarrollo en la formación inicial del profesorado. Estudio de casos en la asignatura educación para la paz y la igualdad. (Tesis doctoral). Recuperada de: http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5691

MCKERNAN, J. (2001). Investigación-acción y currículo. Morata

RUÍZ VARONA (2012). Educación para el desarrollo en las escuelas de Cantabria: diagnóstico, propuestas y recursos. Consejería de Educación y Deporte del Gobierno de Cantabria.

SANTOS GUERRA, M. A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano: Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.

Tratamiento de la Educación para el desarrollo en los medios de comunicación

ACEMOGLU, D. y ROBINSON, A. J. (2012). ¿Por qué fracasan los países? Los orígenes del poder, la prosperidad y la pobreza. Barcelona: Grupo Planeta.

ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS REFUGIADOS (ACNUR) (2016). *Tendencias globales 2015.* Consultado en: http://www.acnur.es/PDF/TendenciasGlobales2015.pdf.

AMNISTÍA INTERNACIONAL (AI) (2016). *Informe sobre la situación de los derechos humanos en el mundo 2015/2016.* Consultado en: https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/informe-anual/.

ASOCIACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN (AIMC) (2016), Resumen general de los resultados del Estudio General de Medios. Octubre 2015-mayo 2016. http://www.aimc.es/-Datos-EGM-Resumen-General-.html.

BAUMAN, Z. (2015a). Ceguera moral. Barcelona: Paidós.

BAUMAN, Z. (2015b). ¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos? Barcelona: Paidós.

CELORIO, G. y LÓPEZ DE MUNAIN, A. (Coords.) (2007). *Diccionario de Educación para el desarrollo*. Bilbao: Hegoa. Consultado en: http://www.hegoa.ehu.es

COMISIÓN EUROPEA (2016). *The European Year for Development – Citizens' views on development, cooperation and aid.* Special Eurobarometer 441. Consultado en: http://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/sp441-devco-report-final en.pdf

COMISIÓN EUROPEA (2015). The European Year for Development – Citizens' views on development, cooperation and aid. Consultado en: http://ec.europa.eu/public opinion/archives/ebs/ebs 421 en.pdf.

DÍAZ NOSTY, B. (2016). Periodismo muerto. 1051 muertes y desapariciones de periodistas en América Latina entre 1970 y 2015. México D.F.: Planeta México. (En prensa).

DÍAZ NOSTY, B. (2005). *Déficit mediático, El. Donde España no converge con Europa*. Barcelona: Editorial Bosch.

HALLIN, J. Y MANCINI, P. (2008). Sistemas mediáticos comparados. Tres modelos de relación entre los medios de comunicación y la política. Madrid: Editorial Hacer.

MATTELART, A. (2014). Por una mirada-mundo. Conversaciones con Michel Sénécal. Madrid: Gedisa.

MATTELART, A. Y VITALIS, A. (2016). De Orwell al cibercontrol. Barcelona: Gedisa.

MCLUHAN, M. (2009). *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del ser humano.* Barcelona: Paidós. Primera edición 1964.

NACIONES UNIDAS (ONU) (2016). *Transforming our world by 2030: a new agenda for global action.* (*Transformar nuestro mundo para 2030: una nueva agenda para la acción global*). Consultado en: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015

OBSERVATORIO DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (2012). Educación para el desarrollo en Castilla y Léon: Cómo vemos el mundo. Valladolid: Universidad de Valladolid.

PÉREZ DE ARMILLO Y AREIZAGA (2000). *Diccionario de Acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Bilbao: Icaria y Hegoa.

RAMONET I. (2016). El imperio de la vigilancia. Barcelona: Paidós.

UNIÓN EUROPEA (2012). Resolución del Parlamento Europeo de 23 de octubre de 2012, Programa para el Cambio el futuro de la política de desarrollo de la UE. Consultado en:

http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52011DC0637.

ŽIŽEK, S. (2016). *La nueva lucha de clases. Los refugiados y el terror*. Madrid: Anagrama.

Grupos de trabajo

CONGDE, 2005. Educación para el desarrollo. Una estrategia de cooperación imprescindible. En http://coordinadoraongd.org/publicaciones/educacion-para-el-desarrollo-una-estrategia-de-cooperacion-imprescindible/

OBSERVATORIO DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (2012). Educación para el desarrollo en Castilla y León: Cómo vemos el mundo. Valladolid: Universidad de Valladolid.

Opinión de personas expertas: Delphi

LANDETA, J. (2002). El método Delphi. Una técnica de previsión del futuro. Barcelona: Ariel.

LUNA, P. (2005). Los Delphi como fundamento metodológico predictivo para la investigación en sistemas de información y tecnologías de la información. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. 26, 89-112.

MANZANO, V. (2012). La función comprometida de la universidad. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.

SILISQUI FLORES, P. L. (2011). Método delphi. Revista de Actualización Clínica Investiga, 10, 495-498.