

## Una mirada sobre las miradas. Los estudios de diagnóstico en Educación para el Desarrollo

José Manuel RUIZ VARONA

Gema CELORIO

Correspondencia:

José Manuel Ruiz Varona

Correo electrónico:  
josemanuel.ruiz@unican.es

Dirección postal:  
Universidad de Cantabria  
(Departamento de Educación)  
Avda. de los Castros, s/n.  
39.005 - Santander (España)

Gema Celorio

Correo electrónico:  
gema\_celorio@ehu.es

Dirección postal:  
Hegoa –Instituto de Estudios sobre  
Desarrollo y Cooperación  
Internacional –. UPV/EHU  
Biblioteca del campus de Álava  
C/ Nieves Cano, 33  
01.006 – Vitoria/Gasteiz

Recibido: 14/07/2011  
Aceptado: 03/10/2011

### RESUMEN

El propósito de este artículo es analizar los diagnósticos sobre Educación para el Desarrollo realizados en el Estado español en la última década. Este tipo de investigaciones es crucial para diseñar estrategias de medio y largo plazo que permitan mejorar las acciones desarrolladas en los sectores de educación formal, no formal e informal. Parece interesante conocer las similitudes, las diferencias y los aportes que nos puede proporcionar esta mirada a los diagnósticos realizados. Se han analizado 15 informes, estatales y autonómicos, con la idea de identificar agentes impulsores, objeto de estudio, metodologías, conclusiones y recomendaciones. Las conclusiones apuntan la necesidad de pasar de la reflexión a la acción.

**PALABRAS CLAVE:** *Educación, Desarrollo, Diagnóstico, Evaluación, ONGD.*

## A Look on Looks. Diagnostic Studies in Development Education

### ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyse the diagnoses on the situation of Development for Education made in the last decade in Spain. These types of studies are essential to design medium and long term strategies to improve implemented actions in formal, non formal and informal education. It is interesting to know about the similarities, differences and the contributions that these diagnoses can offer us. We analysed 15 state and regional reports in order to identify agents, topics, methodologies, conclusions and recommendations. The findings point to the need to move from reflection to action

**KEY WORDS:** *Education, Development, Diagnosis, Evaluation, NGDO.*

## Un momento de encrucijada para la Educación para el Desarrollo

La Educación para el Desarrollo está atravesando por un momento delicado. El período de doce años que analizamos en este texto (2000–2012) ha estado caracterizado por vaivenes que han afectado de forma diversa a la valoración de la Educación para el Desarrollo en el amplio campo de la acción educativa y de la cooperación al desarrollo. Por un lado, podemos afirmar que la Educación para el Desarrollo (ED) nunca antes había gozado de tanta consideración como en estos últimos años. Poco a poco las diferentes instituciones, espoleadas por las demandas de Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGD) y otros agentes, han ido ampliando el espacio de la ED y otorgando mayor reconocimiento al papel que puede jugar como catalizadora de la conciencia ciudadana crítica comprometida con la justicia social y la equidad. Pero al mismo tiempo, y contradictoriamente, observamos cómo la ED es el eslabón más débil en la cadena del compromiso solidario, de forma que, en el contexto actual de crisis económica, a la hora de aplicar recortes en los fondos destinados a cooperación, las convocatorias de apoyo a acciones de ED son las primeras en desaparecer, tal y como ha ocurrido en Canarias, Cantabria o Vitoria–Gasteiz, entre otros lugares. La situación que resulta no nos preocupa tanto por el impacto significativo que la disminución de fondos puede tener en el desarrollo de proyectos de ED, como por lo que ello implica de fragilidad en la importancia real que se le concede a la Educación para el Desarrollo.

En el ámbito de la educación formal, nos encontramos con tendencias igualmente divergentes. La ED ha necesitado una larga trayectoria de acción educativa para legitimar el valor de su propuesta pedagógica, para atraer a un profesorado no siempre favorable y para hacerse un hueco en las distintas reformas educativas en las que se ha visto inmerso el sistema de educación básica. Sin embargo, los resultados son dispares. Si bien es cierto que cada vez encontramos más referencias expresas a los principios pedagógicos de la ED (escuelas inclusivas, educación en valores, interculturalidad, ciudadanía democrática, alumnado autónomo y crítico...), también es cierto que las tendencias mayoritarias se abocan a propuestas técnicas y, en algunos casos, mercantilizadoras. La obsesión por la adecuación crítica de contenidos y procesos educativos a las exigencias del mercado laboral; el peso de las competencias ligadas a los saberes ya tradicionalmente mejor valorados (matemáticas, lenguas, TIC) frente a los saberes relevantes para la acción social, cultural o de autonomía personal; el débil papel concedido a la *Educación para la Ciudadanía*... Todo ello apunta a condiciones poco favorables para la consolidación de la ED en los currículos y en la vida de los centros educativos.

Parece que existe un grado alto de acuerdo entre los agentes más activos en ED en considerar que actualmente nos desenvolvemos en el marco de la quinta generación que relaciona la Educación para el Desarrollo con el concepto de *Ciudadanía Global*, entendido éste en su doble vertiente de exigencia de todos los derechos para todas las personas y de empoderamiento de las mismas para facilitar su participación en la vida pública y en las decisiones sobre su presente y futuro.

Conforme avanzamos en el desarrollo teórico y práctico de la ED se delimitan mejor las estrategias propias de este enfoque educativo –sensibilización, formación, investigación, incidencia política y movilización social– (ORTEGA, 2007: 21) pero, al tiempo, cobra más importancia la idea de considerar que –dado que la ED se mueve en el terreno de la acción a medio y largo plazo– es importante impulsar propuestas de diagnóstico, sistematización y evaluación que nos permitan estar siempre en condiciones óptimas para mejorar permanentemente nuestro discurso y acción.

El enfoque de la Educación para el Desarrollo está profundamente ligado a una realidad en permanente cambio y a profundas interdependencias que conectan lo local y lo global en un mundo en el que espectaculares avances tecnológicos conviven con situaciones de extrema pobreza y exclusión. En ese contexto, entendemos que el reto más acuciante para la ED sigue siendo cómo avanzar en procesos de transformación social y, al tiempo, cómo generar una concienciación potente para lograr el compromiso activo de la ciudadanía con tales acciones.

Por todo ello, nos ha parecido relevante dedicar nuestra atención a los diagnósticos que se han hecho en estos últimos años sobre el estado de la ED, y que se han preguntado, entre otras, por cuestiones tales como: ¿Qué concepto de ED manejamos? ¿Quiénes son sus agentes impulsores? ¿Qué estrategias estamos implementando? ¿Cómo nos relacionamos con los colectivos con quienes trabajamos? ¿Qué impacto tienen nuestras acciones? ¿Quiénes las apoyan? ¿En qué estrategias más amplias se enmarcan? ¿Qué redes y alianzas habría que impulsar junto a otros colectivos –movimientos sociales, MRP, otras *educaciones para...*–?

Tener un conocimiento ajustado y actualizado de todas estas cuestiones es muy relevante para poder adecuar nuestra práctica y estar en mejores condiciones de identificar temáticas relevantes, alianzas estratégicas, propuestas innovadoras o acciones de mayor impacto.

## **El diagnóstico: una herramienta imprescindible para el avance y la mejora de la Educación para el Desarrollo**

Al hilo del *II Congreso de Educación para el Desarrollo* celebrado en Vitoria, los miembros del grupo Hegoa, organizadores del mismo, publicaban en 1996 el denominado *Informe Cero de la Educación para el Desarrollo en el Estado español. Una propuesta a debate*. Se trata del primer informe publicado en nuestro país sobre esta materia, en el que se recogían estrategias de ED desarrolladas por numerosas ONGD, así como una primera evaluación de su impacto y una reflexión sobre los retos de la Educación para el Desarrollo de cara al futuro.

Desde entonces, y a lo largo sobre todo de la última década, podemos encontrar, entre la amplia literatura publicada en el campo de la ED, distintos documentos que, pese a su diversa naturaleza, tienen un elemento común: la preocupación por obtener un diagnóstico acerca de la situación de la ED o de algún aspecto relevante de la misma.

Sin embargo, no ha sido hasta muy recientemente cuando encontramos el primer trabajo que, bajo el título *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España* pretende expresamente elaborar un diagnóstico sobre el conjunto de la ED y para el ámbito de todo el Estado, señalando los autores que su trabajo “*ofrece un diagnóstico de la situación actual de la educación para el desarrollo en el ámbito estatal. Ofrece una mirada global de la educación para el desarrollo para facilitar la articulación entre los diversos actores, proyectos y programas que se llevan a cabo en todo el Estado*” (ESCUADERO & MESA, 2011: 7). Hasta entonces, la mayoría de los trabajos que hemos podido analizar se ocupan de la realización de informes o del avance de diagnósticos desde una perspectiva siempre parcial, bien desde el punto de vista temático, acotando como objeto de estudio algún aspecto concreto de la ED, o desde el punto de vista territorial, circunscribiéndose por lo general a una comunidad autónoma.

Estos documentos de diagnóstico han sido elaborados desde instancias muy diversas, y difieren, además de en el mencionado ámbito territorial, en su planteamiento y contenidos, así como en otros aspectos relevantes, como las metodologías de investigación empleadas, los instrumentos de recogida de información utilizados y el ámbito de referencia de los estudios, entre otros.

Cabe señalar además que algunos de estos documentos están ligados en su origen a la necesidad de reunir información con carácter previo a la elaboración de estrategias o planes directores en relación con la ED, lo cual explica que estén en gran medida apoyados, cuando no directamente encargados, por las administraciones públicas responsables de las políticas de cooperación al desarrollo, y en mucha menor medida, de las de educación.

En este artículo vamos a procurar, sin ánimo de ser exhaustivos, hacer una aproximación a esos estudios de diagnóstico realizados en la última década en el Estado español, lo cual podría ser un primer paso para la realización de un estudio sistemático y más en profundidad de la producción en este campo, aún pendiente de realizar. Dada la imposibilidad de abarcar la totalidad de estudios realizados, hemos hecho una selección de los mismos, de acuerdo con un criterio de distribución territorial y de presencia de los distintos agentes de la ED. La idea es aplicar una mirada transversal, ver aspectos comunes y elementos diferenciadores, extraer una síntesis de los resultados más relevantes y, finalmente, intentar identificar aquellas situaciones deficitarias que aparecen reiteradamente y a las que no estamos dando solución, o problemáticas nuevas a las que nos tendremos que enfrentar de manera creativa en el futuro. Intentaremos, en suma, extraer algunos aprendizajes relevantes que nos puedan ayudar a mejorar los procesos educativos ligados a la Educación para el Desarrollo.

## **Los diagnósticos en ED: finalidades, metodologías y resultados**

Las páginas siguientes realizan una semblanza del contenido de los distintos trabajos orientados a la elaboración de diagnósticos en el campo de la ED. Para realizar la recogida de información de esos documentos manejados nos hemos apoyado en la realización de unas fichas (ver Cuadro 1) en las que sistematizar su contenido, especialmente en aquellos aspectos que se han considerado más relevantes, referidos al contexto y los objetivos de la investigación, sus hipótesis y metodología de trabajo, así como las conclusiones alcanzadas y las propuestas o recomendaciones realizadas.

Autoría
Edición/ promoción
Ámbito del estudio
Ámbito territorial
Objetivos
Hipótesis de trabajo
Metodología: instrumentos de recogida de información
Diagnóstico y presentación de resultados
Conclusiones y recomendaciones
Uso posterior del estudio

CUADRO 1. *Ficha de recogida de información sobre estudios de diagnóstico de la educación para el desarrollo.*

(El contenido completo de estas fichas puede consultarse en: [http://www.hegoa.ehu.es/es/educacion/fichas-resumen\\_sobre\\_diagnosticos\\_de\\_educacion\\_para\\_el\\_desarrollo](http://www.hegoa.ehu.es/es/educacion/fichas-resumen_sobre_diagnosticos_de_educacion_para_el_desarrollo) o en [http://www.bantaba.ehu.es/lab/cont/doc/ficha\\_diagnosticos\\_ed/](http://www.bantaba.ehu.es/lab/cont/doc/ficha_diagnosticos_ed/)).

#### *La diversidad presente en la autoría de los informes y en su objeto de estudio*

Los diagnósticos analizados han sido realizados por agentes diversos, pero todos ellos pertenecientes a aquellos ámbitos profesionales, tanto del mundo de la cooperación como de la educación, en los que la Educación para el Desarrollo tiene mayor peso –si bien desigual, como veremos–. Así, nos encontramos con estudios promovidos por las propias administraciones públicas, por el Consejo de Cooperación al Desarrollo, por ONGD (a título individual o como Coordinadoras) y por las Universidades.

Las Coordinadoras de ONGD, tanto estatal como autonómicas, han jugado un importante papel de impulsoras de este tipo de estudios, la mayoría de los cuales se ocupa principalmente del trabajo de las propias ONGD en el campo de la ED. Es el caso del estudio de carácter estatal (PINO ET AL., 2000) y de otros de ámbito autonómico, entre los que hemos reseñado los de Andalucía (MACARRO & BURGOS, 2009) y Cantabria (CCONGD, 2010). En estos trabajos destacamos dos características comunes: la primera, que las personas que lo realizan son personal técnico de las ONGD que integran esos organismos; la segunda, que se trata de estudios que centran su mirada en la labor de las ONGD en este campo para observar el carácter de los proyectos que impulsan, el peso de este enfoque en sus organizaciones y el concepto de ED que manejan. El estudio realizado a iniciativa de la Coordinadora de ONGD de Navarra (EQUIPO ATANDO CABOS, 2004), más global, se refiere tanto al trabajo de las ONGD en ED como al específico en los ámbitos de educación formal y no formal.

En otras ocasiones es una sola ONGD la que acomete la tarea de hacer un estudio de diagnóstico: ese es el caso del estudio en el ámbito de la educación básica para el País Vasco (CABALLERO, 2004), y también del diagnóstico para Cataluña realizado por una ONGD, aunque en este caso por encargo de la coordinadora autonómica (CAÑADA ET AL., 2003). Por último, algunos diagnósticos son de carácter mixto en lo que respecta a su autoría, como es el caso de uno de los realizados en el País Vasco (ALTAMIRA ET AL., 2011), en el que la iniciativa parte de una ONGD (Círculo Solidario) que realiza el estudio con la colaboración de una consultoría social.

Otro grupo de diagnósticos es, como decíamos, el de los realizados a instancias de una administración pública que encarga el estudio para informar sus políticas de cooperación al desarrollo. Algunos de estos estudios se centran también en el análisis del trabajo de las ONGD en el campo de la ED, como es el caso de los referidos a la Comunidad de Madrid –realizado por una persona experta en ED (MESA, 2000)– y a Cataluña –realizado en este caso por una consultoría social (BAOBAB-EDUALTER, 2010)–. Otros, sin embargo, se ciñen de forma más concreta al ámbito de la educación formal, como el estudio de alcance estatal realizado por un grupo compuesto por profesorado universitario y entidades con larga trayectoria en ED (BASELGA ET AL., 2004), encargado por una institución pública de cooperación y que fue en su momento un trabajo de referencia en este campo. El Consejo de Cooperación al Desarrollo se sumaba recientemente a la promoción de este tipo de trabajos con la

elaboración de un informe (GRUPO DE TRABAJO DE EPD DEL CONSEJO DE COOPERACIÓN, 2011) sobre la situación de la ED en las comunidades autónomas.

Hay, por último, estudios de diversa naturaleza realizados por otros agentes en distintos contextos. Es el caso del estudio de carácter estatal impulsado por HEGOA, entidad especializada en cooperación –no ONGD–, de cara a su debate en el *III Congreso de Educación para el Desarrollo* (LUQUE, 2006), en el que se toma como referencia, de modo más global, tanto el trabajo de las ONGD en ED como el específico en los ámbitos de educación formal y no formal. Es el caso también del ya mencionado estudio realizado por una entidad con trayectoria de trabajo en el ámbito de la ED, como es CEIPAZ (ESCUADERO & MESA, 2011). Otra investigación más reciente, de ámbito autonómico (Cantabria) y centrada en el ámbito de la educación formal, ha sido realizada a iniciativa de un profesor cuyo desempeño docente ha estado estrechamente vinculado a la Educación para el Desarrollo (RUIZ VARONA, 2012).

Respecto del objeto de estudio, y como se desprende del análisis de la autoría de los diagnósticos, podemos ver el peso mayoritario que tiene el sector de cooperación en la reflexión sobre la Educación para el Desarrollo. No es de extrañar, dado el origen de este enfoque educativo, pero sí es muestra preocupante de cómo el salto a otros ámbitos (tanto de sectores educativos como de desarrollo profesional) es, a día de hoy, un reto pendiente, pues llama poderosamente la atención que en ningún caso sean las administraciones educativas las que realicen o promuevan los estudios sobre la implantación de ED en el propio sistema educativo.

Como hemos visto, la mayoría de los trabajos analizados tienen como objeto la ED en general, aunque se muestra una preocupación específica por el ámbito de la educación formal, comúnmente considerado como la gran asignatura pendiente de la ED (de hecho, una tercera parte de los trabajos analizados –5 de un total de 15– se ocupa de forma exclusiva de ese ámbito, y algunos otros lo hacen de forma preferente). En ese campo, además, destaca como elemento de interés específico el trabajo en ED de las ONGD en relación con los centros educativos, del que se ocupan de forma monográfica alguno de los estudios.

En el conjunto de trabajos analizados hay una preocupación lógica por observar qué importancia real le otorgan a la Educación para el Desarrollo sus principales promotores –las administraciones públicas, las ONGD y el profesorado–. Así, se analiza el papel de la ED definido en las políticas educativas y de cooperación, en el marco normativo, en los diferentes planes estratégicos y en los proyectos educativos.

De este tipo de estudios se desprenden cuestiones como qué concepto de Educación para el Desarrollo se maneja en cada caso –grado de coherencia existente entre los enunciados teóricos, que mayoritariamente se mueven en la denominada 5ª generación, y las prácticas implementadas–; o qué recursos económicos se destinan a la ED –convocatorias y subvenciones prioritariamente, pero también porcentajes de presupuesto dedicados a ED en el seno de las organizaciones–.

Otro amplio campo de estudio en los diagnósticos lo ocupa el análisis de las actividades de ED propiamente dichas. Sea a través de proyectos, de programas y/o de materiales interesa detenerse en la identificación de los públicos destinatarios, las metodologías empleadas, los temas de trabajo, las actividades desarrolladas, el impacto, etc. En algunos casos, estos diagnósticos incluyen reseñas o referencias a experiencias concretas que se consideran de interés para compartir algún tipo de aprendizaje.

La coordinación entre actores es otro elemento de preocupación, especialmente en el ámbito de la educación formal. Así nos encontramos con que todos los diagnósticos centrados en este sector educativo identifican las dificultades de comunicación entre ONGD y profesorado, al tiempo que sugieren propuestas para facilitar el trabajo respectivo en función de tiempos, ritmos y necesidades de cada uno de estos grupos.

Por último, podríamos decir que existe otra inquietud compartida por los autores y autoras de los diagnósticos analizados, que es la identificación de retos futuros para la Educación para el Desarrollo y, consecuentemente, la definición de estrategias para abordarlos.

#### *El objetivo de los diagnósticos: de la identificación de problemas a la adopción de estrategias*

Como es lógico, más allá del objetivo común de utilizar estas investigaciones como herramientas para determinar el estado de la cuestión en un ámbito determinado, cada diagnóstico responde a contextos, intereses y necesidades diferentes. Con todo, podríamos establecer tres categorías en las que

caben todos los diagnósticos consultados, con la salvedad de que son categorías interrelacionadas y la adscripción a una u otra no es pura.

1. La primera y más general es la que responde al interés por detectar cómo está el sector para identificar dificultades y avances, retos y estrategias de trabajo. A este bloque corresponden los referidos al ámbito de la educación formal (COORDINADORA CÁNTABRA DE ONGD, 2010; RUIZ VARONA, 2012; CAÑADA *ET AL.* 2003) o el más reciente referido al ámbito estatal (ESCUDERO & MESA, 2011).
2. Una segunda categoría la conforman aquellos diagnósticos realizados con el objetivo de informar las políticas de Educación para el Desarrollo que definirán las instituciones de cooperación. En este caso, puede tratarse de encargos que estas mismas instituciones realizan a personas expertas en ED (BASELGA *ET AL.*, 2004; MESA, 2001; BAOBAB-EDUALTER, 2010) o bien iniciativa de otros órganos, como es el caso del Consejo de Cooperación, que si bien no tiene la responsabilidad directa para definir políticas, sí puede influirlas.
3. Por último, podríamos englobar otro grupo de diagnósticos bajo la idea central de realizar evaluaciones más o menos sistemáticas de un sector o de un ámbito en el que se lleva trabajando cierto tiempo. En esta tipología podríamos incluir buena parte de los diagnósticos realizados a iniciativa de las Coordinadoras (PINO *ET AL.*, 2000; EQUIPO ATANDO CABOS, 2004; BURGOS, 2007) y también el preparado para el debate que se iba a sostener en el *III Congreso de Educación para el Desarrollo* (LUQUE, 2006).

#### *La metodología de los informes: predominio de instrumentos cualitativos y carácter participativo*

En general, la orientación metodológica de la práctica totalidad de los trabajos analizados es la propia de estudios cualitativos que, según apuntan distintos autores, se corresponde mejor con la naturaleza propia de la ED como objeto de estudio. Así lo reconocen los mencionados Escudero & Mesa (2011: 0–11) al definir su trabajo como un “*estudio cualitativo que incorpora las opiniones de las personas que trabajan en ED, o bien de los responsables de la ED en las instituciones*”, señalando expresamente que “*hemos priorizado la información cualitativa porque aporta más elementos sobre la práctica de la ED.*”

Nos encontramos, pues, ante un enfoque preferente de *análisis de discurso*, en el que priman los elementos de carácter descriptivo e interpretativo. Así, las fuentes de recogida de información predominantes son las entrevistas personales (con profesorado y personal técnico de ONGD principalmente, aunque también con otros agentes) y, en no pocos casos, el trabajo con grupos, sea de forma estructurada e intencional en el marco de la investigación o estudio (grupos de discusión y debate, seminarios de contraste) o de forma ocasional (participación en reuniones, talleres, encuentros o actividades de formación).

Junto a esas fuentes de información primarias los distintos trabajos acuden, con grados muy diferentes de profundidad y rigor, al uso y análisis de otro tipo de fuentes secundarias como informes y anuarios sobre desarrollo, normativa y convocatorias relacionadas con la educación y la cooperación al desarrollo, documentos de *Estrategia* de ED y proyectos, recursos y materiales didácticos.

Pese a ese carácter dominante de los instrumentos cualitativos, algunos de los trabajos no renuncian a la elaboración de datos cuantitativos a partir de diversas fuentes entre las que cabe destacar los procedimientos de encuesta a través de diversos cuestionarios, utilizados por la mitad de los trabajos consultados. En estos casos, la presentación de resultados se ve enriquecida por la presencia de un aparato estadístico, mediante tablas y gráficos, que generalmente discurren en torno a los ítems recogidos en los cuestionarios.

Los estudios de diagnóstico consultados tienen, además, en relación con su proceso de realización, un segundo rasgo común que conviene destacar (y no pocos lo hacen de forma expresa): el uso de una metodología participativa con la intención manifiesta de dotar de tal carácter al proceso de elaboración del diagnóstico. En efecto, y aunque en muy distinta medida unos de otros, todos los estudios procuran contar con la participación directa o indirecta de diversos agentes de la ED, cuyas opiniones y aportaciones se recaban a través de los distintos mecanismos de recogida de la información que antes hemos mencionado.

*Algunos elementos comunes de los resultados y conclusiones de los informes*

Todos los estudios están animados por una motivación común que se manifiesta de forma muy clara en las conclusiones: afirmar la importancia de la ED y la necesidad de potenciarla, de “*reivindicar un tratamiento adecuado*” (BURGOS, 2007) y de conseguir para la misma un lugar relevante e independiente. Ahora bien, la mayoría de los estudios comparten la consideración general de que la ED es una estrategia básica de la cooperación al desarrollo respecto a la cual tiene un carácter complementario.

En las conclusiones de los distintos estudios encontramos, además, una serie de elementos comunes que nos aproximan los rasgos de lo que podría ser un diagnóstico general de la ED (y que podemos afirmar que no ha variado de una forma sustancial a lo largo del decenio del que nos ocupamos en este artículo, pues se alude a ellos de forma recurrente) y que podemos sintetizar en los siguientes:

- *el carácter subsidiario de la ED con respecto a la cooperación al desarrollo* y su menor consideración con respecto a ésta, que se manifiesta de forma muy clara en cuestiones tales como la escasa financiación o la ausencia de herramientas específicas para la valoración de sus proyectos;
- *el absoluto predominio de las acciones de sensibilización sobre el resto de estrategias de la ED*, en concreto sobre las de formación y desde luego sobre las acciones de investigación e incidencia y movilización social, lo cual refleja una pobre evolución a lo largo de los últimos años;
- *la escasa evolución real de muchas de las prácticas de ED* que no guardan coherencia con el teórico consenso en torno a los principios de una ED de quinta generación entendida como Educación para la Ciudadanía Global, permaneciendo por el contrario ancladas en modelos anteriores;
- *la escasa cualificación y la falta de formación específica de buena parte del personal responsable de la ED*, tanto en organizaciones del tercer sector como en lo que respecta al profesorado y al propio personal de las administraciones, y la necesidad, por tanto, de aumentar y mejorar la formación de los distintos agentes;
- *la escasa penetración de la ED en el ámbito de la educación formal* y su muy débil presencia en los currículos escolares a través de los proyectos educativos de centros y las programaciones didácticas de las áreas y materias, que distintos estudios relacionan con la sempiterna falta de colaboración entre las administraciones educativas y las de la cooperación;
- *la ausencia de una planificación global de futuro* animada desde las administraciones competentes y que permita articular el trabajo en el campo de la ED y la participación de los distintos actores en un proyecto compartido y a medio y largo plazo.

En los estudios de diagnóstico encontramos que las conclusiones van asociadas, por lo general, a recomendaciones y propuestas dirigidas a los diversos agentes, que por su volumen no procede reproducir aquí, pero que se desprenden de forma natural de las conclusiones antes señaladas. Esas recomendaciones se dirigen particularmente a las administraciones, pues, no en vano, la mayoría de los estudios tienen como promotores a los propios organismos públicos o a otros agentes de la ED (y particularmente a las ONGD, a través de sus coordinadoras) que buscan incidir en la toma de decisiones por parte de aquéllas, de forma particular en lo que afecta a los desarrollos normativos y la financiación de la ED.

Precisamente el hecho de estar muchos estudios promovidos o realizados por ONGD o sus coordinadoras sesga en buena medida sus conclusiones y propuestas. Llama la atención sobre todo que las recomendaciones y propuestas de actuación conceden a estas organizaciones un papel preferente y de liderazgo, incluso cuando se trata de actuaciones relacionadas con el campo de la educación formal. Así, por ejemplo, el estudio navarro *Atando cabos*, en relación con la estrategia de ED a desarrollar en la comunidad, afirma expresamente que “*creemos que es a la CONGDN a quien corresponde consensuar, liderar y dar seguimiento a esta estrategia*” (EQUIPO ATANDO CABOS, 2004: 85).

## A modo de conclusión: del diagnóstico común a la acción para la mejora de los problemas de la ED

Si en cualquier campo de las ciencias sociales es importante disponer de estudios de diagnóstico, entendemos que en la educación, y en concreto en la ED, es imprescindible el desarrollo de una cultura de la evaluación constante, que nos permita saber lo que se está haciendo y el impacto educativo que tiene como elemento básico para tomar decisiones, para adoptar unas estrategias u otras o para emplear los siempre escasos recursos de una determinada manera.

La elaboración de los distintos informes de diagnóstico se resiente siempre de la común ausencia, por parte de los agentes de la ED, de una tarea más rigurosa y sistemática de evaluación del trabajo desarrollado; la falta de esa evaluación permanente, sumada al predominio de elementos cualitativos en los procesos de investigación hace que la mayoría de los diagnósticos no dejen de tener un cierto carácter interpretativo –en el sentido de que buena parte de lo que se recoge como análisis es fruto de la percepción de las personas y entidades consultadas–.

Si algo ha llamado nuestra atención en el recorrido por los trabajos analizados es la enorme coincidencia entre la mayoría de ellos a la hora de aproximar un diagnóstico sobre la ED, establecer cuáles son los principales problemas que ésta tiene y realizar propuestas para la mejora de su presencia e incidencia social y política. El trabajo de Escudero & Mesa (2011), por su carácter global (y en cierto modo, recapitulador) y su reciente elaboración, nos sirve como ejemplo de ese diagnóstico, intensamente formulado y ampliamente compartido. La primera gran conclusión sería, por tanto, que en buena medida el diagnóstico sobre la ED está hecho y resulta además ampliamente compartido por la mayoría de los agentes implicados.

Sin embargo, ese diagnóstico compartido no parece ir acompañado de actuaciones suficientes, de tal modo que el verdadero problema se encuentra en la falta de capacidad, por parte de los distintos agentes, para resolver los problemas que tenemos identificados. Mientras los diagnósticos parecen *redescubrir* constantemente las mismas cuestiones, no hay planes operativos que aborden en la práctica las recomendaciones que se establecen.

Por otro lado, la idea expuesta de que el diagnóstico general *está hecho* no debe confundirse con que no haya nada por hacer, ya que existen aún determinadas lagunas, sobre todo cuando nos referimos al ámbito de la educación formal. Pensamos que está por hacer un estudio de ámbito estatal que se ocupe de forma expresa de analizar la presencia real de la ED en los centros educativos y en el currículo de la enseñanza no universitaria, y que sea capaz de obtener un diagnóstico global y en profundidad de cuál es la situación en ese ámbito del sistema educativo formal.

La importancia de un diagnóstico global sobre la ED en las escuelas, promovido conjuntamente desde las administraciones de la cooperación y la educación (cuya colaboración y coordinación siempre es un asunto pendiente) es enorme, pues el de la enseñanza formal es sin duda el sector estratégico dónde se juega el futuro de este enfoque educativo.

### Para terminar. De la reflexión a la acción

Este breve repaso por los diagnósticos realizados en el último período nos muestra cómo existe un alto grado de coincidencia a la hora de caracterizar la situación actual de la ED, tanto por lo que se refiere a los avances y las dificultades con las que se encuentra para extender su campo de acción a todos los sectores educativos como en lo relativo al trabajo necesario para involucrar a agentes no tradicionales o distintos de los que se mueven en el ámbito de la cooperación.

Desde nuestro punto de vista, el problema radical es que este diagnóstico actual, con matizaciones y con ligeras variantes, no difiere en exceso del realizado hace ya más de una década. Es cierto que ha habido avances, pero los problemas más serios con los que se encuentra la ED siguen siendo los mismos: cómo penetrar en el ámbito formal más allá de las acciones o el compromiso solidario puntual; cómo convencer a la comunidad educativa de que trabajar la ED contribuye a mejorar el conocimiento académico; cómo extender la idea de que los centros educativos tienen que ser escuelas de ciudadanía democrática; cómo radicalizar la vida social para extender el compromiso de lucha contra la pobreza, de exigencia de justicia social y de defensa de todos los derechos para todas las personas.



Sabemos que no hay recetas, pero también es verdad que existen algunas pistas, algunas estrategias que se desprenden de los resultados de estos diagnósticos. De todas ellas, destacaríamos cuatro:

1. Parece evidente que hay que aumentar las acciones de incidencia política a favor de la Educación para el Desarrollo. Y ello en todos los niveles de la administración, pero también en el seno de las propias instituciones implicadas (escuelas, ONGD, movimientos sociales, sindicatos, asociaciones...).
2. Hoy en día es más necesario que nunca buscar los puntos de confluencia entre lo formal y lo no formal, entre agentes que desde diversas sensibilidades (movimientos de renovación pedagógica, feministas, ecologistas, organizaciones de cooperación...) están trabajando por la justicia social.
3. Hay que ahondar en la dimensión política de la ED. Esto significa hacer efectiva la afirmación de que trabajamos con perspectivas de medio y largo plazo y en clave de proceso educativo. Tenemos que diseñar estrategias de acción que nos faciliten los pasos para alcanzar ese objetivo utópico que, como dice Fernando Birri (citado por Galeano), nos sirva para caminar.
4. Extender la cultura de la evaluación, con el fin de estar en las mejores condiciones para superar los obstáculos y potenciar las acciones de mayor impacto.

Habría muchas más, pues la tarea por delante es ardua, pero al menos trabajar con estas claves nos permitirá en el futuro partir de diagnósticos que identifiquen otro tipo de logros y pongan sobre la mesa nuevos retos y desafíos.

## Referencias bibliográficas

- ALTAMIRA, F.; CANARIAS, E. & MARTÍN, A. (coords.) (2011). *Tejiendo retos. Una aproximación a la ED en las ONGD de Euskadi. Diagnóstico Participativo*. Circulo Solidario Euskadi. Disponible en: <http://iniciativasdecooperacionydesarrollo.files.wordpress.com/2011/06/diagnoc3b3sticoparticipativof-cas100r.pdf>.
- ARGIBAY ET AL. (comps.) (1996). *Informe cero de la Educación para el Desarrollo en el Estado Español. Una propuesta a debate*. Vitoria: HeGoa.
- BAOBAB-EDUALTER (2010). *Caracterització i anàlisi de l'Educació per al Desenvolupament a Catalunya*. Barcelona: Agencia Catalana de Cooperació al Desenvolupament.
- BASELGA, P. ET AL. (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: Universidad Politécnica de Valencia.
- BURGOS, M. (coord.) (2007). *Estudio sobre la educación para el desarrollo en Andalucía. Fase I: Las administraciones públicas (2004-2005)*. Sevilla: Coordinadora Andaluza de ONGD.
- CABALLERO GONZÁLEZ, I. (Coord.) (2004). *Cuaderno de Trabajo de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: UNESCO Etxea. Disponible en: <http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/EducacionDesarrollo.pdf>.
- CAÑADA, E.; TRUÑO, M. & ZABALA, M. (2003). *Diagnòstic sobre l'ús dels recursos d'educació per al desenvolupament de les ONGD entre el professorat de Catalunya*. Disponible en: <http://fcongnd.org/fcongnd>.
- COORDINADORA CÁNTABRA DE ONGD (2010). *Informe de resultados de encuesta sobre el trabajo de las ONGD en centros educativos*. Documento de trabajo inédito.
- EQUIPO ATANDO CABOS (2004). *Atando cabos. Estudio sobre la situación de la Educación para el Desarrollo con jóvenes de 12 a 18 años en Pamplona y Navarra*. Pamplona: Coordinadora de ONGD de Navarra. Disponible en: [www.congnavarra.org](http://www.congnavarra.org).
- ESCUADERO, J. & MESA, M. (2011). *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España*. Centro de Educación e Investigación para la Paz. Disponible en: [http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com\\_k2view=item&task=download&id=89](http://www.ceipaz.org/educacionparaeldesarrollo/index.php?option=com_k2view=item&task=download&id=89).

- GRUPO DE TRABAJO DE EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO (EPD). *Del consejo de cooperación al desarrollo (2011). Breve informe del estado de situación de la EpD Comunidades Autónomas.*
- LUQUE LOZANO, A. (2006). “Análisis de la encuesta a los actores sociales sobre tendencias actuales y perspectivas de la educación para el desarrollo”. En CELORIO & LÓPEZ DE MUNAIN (coords.) (2007), *Actas del III Congreso de Educación para el Desarrollo*. Bilbao: Hegoa. Disponible en: [http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Analisis\\_Encuesta.pdf](http://www.hegoa.ehu.es/congreso/gasteiz/doku/Analisis_Encuesta.pdf).
- MACARRO, R. & BURGOS, M. (coords.) (2009). *Estudio sobre la educación para el desarrollo en Andalucía. Fase II: Las organizaciones de la Coordinadora Andaluza de ONGD (2006–2008)*. Sevilla: Coordinadora Andaluza de ONGD.
- MESA, M. (Dir.) (2000). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid. Tendencias y estrategias para el siglo XXI*. Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado de la Comunidad de Madrid. Disponible en: [http://www.fongdcam.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A\\_docs/b\\_6\\_4\\_Ed.Desarrollo%20CM.pdf](http://www.fongdcam.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A_docs/b_6_4_Ed.Desarrollo%20CM.pdf).
- ORTEGA CARPIO, M.L. (2007). *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*. Madrid: MAEC. Disponible en: [http://www.aecid.es/galerias/programas/Vita/descargas/estrategia\\_educacion\\_desarr.pdf](http://www.aecid.es/galerias/programas/Vita/descargas/estrategia_educacion_desarr.pdf).
- PINO, E. ET AL. (2000). *Una mirada hacia el futuro. Panorama actual y desafíos de la Educación para el Desarrollo en las ONGD de la Coordinadora*. Madrid: Coordinadora de ONG para el Desarrollo–España.
- RUIZ VARONA, J.M. (2012). *Educación para el Desarrollo en las escuelas de Cantabria: diagnóstico, propuestas y guía de recursos*. Documento inédito; pendiente de publicación.