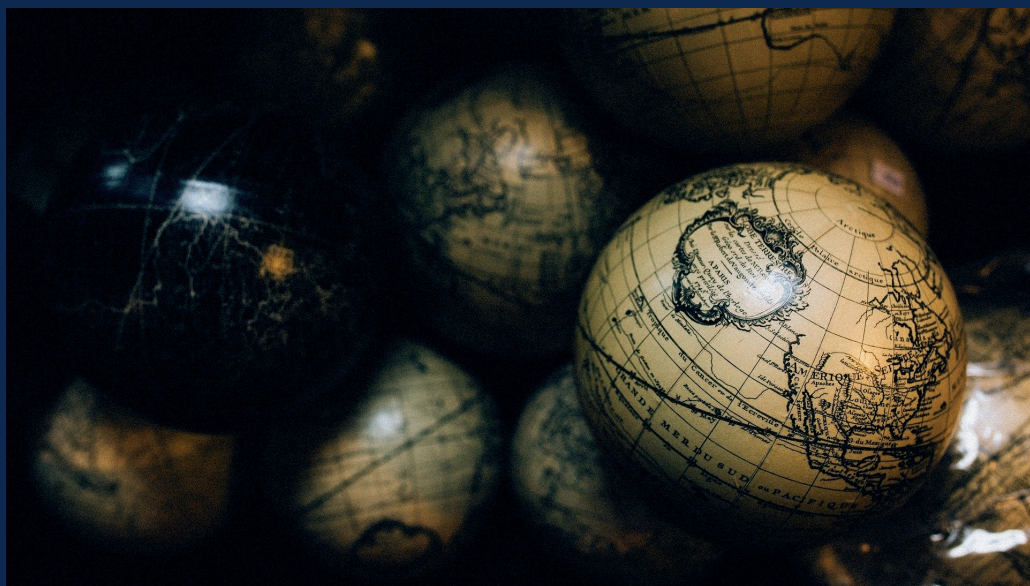


Volumen 74/2 - 2019 - número 294

Revista de Fomento Social

- Aguado Caso • *La importancia de comprender los vínculos entre naturaleza y sociedad*
Arce Jiménez • *Frontera Sur: Una realidad política y jurídica “construida” que genera violaciones de Derechos Humanos*
Santamaría-Cárdaba, Marbán Prieto y Torrego Egado • *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en áreas rurales: un análisis correlacional de las actitudes de la población europea*
Martínez Martínez y Caballer Miedes • *Educación para el Desarrollo en los Programas Universitarios para Mayores (PUM) en España*
McCarthy, S. J. • *“Aware, Committed, and Responsible”: Future Professionals, Higher Education, and Social Values*



Revista de Fomento Social

RFS

La *Revista de Fomento Social* aborda temas relacionados con un acercamiento multidisciplinar del desarrollo, abordado desde campos tan diversos como la economía, el derecho, la comunicación, la educación, la sociología, las relaciones internacionales, la salud, la política o la ingeniería, entre otros, con una especial atención a la dimensión ética implícita en todos ellos.

La *Revista de Fomento Social* se publica en la Universidad Loyola Andalucía.

La *Revista de Fomento Social*, creada en 1946 por los jesuitas del centro Fomento Social (fundado en 1926), pretende orientar desde una óptica cristiana los problemas de nuestro tiempo.

Director

Vicente González Cano (vgcano@uloyola.es)

Editor

Antonio Sianes Castaño (asianes@uloyola.es)

Consejo de Redacción

Ildefonso Camacho Laraña S. I. (Universidad Loyola Andalucía)

Emma Camarero Calandria (Universidad Loyola Andalucía)

Jorge Díaz Lanchas (Universidad Loyola Andalucía)

Pablo Millán Gata (Universidad Loyola Andalucía)

María Luisa Ramos Rollón (Universidad Complutense de Madrid)

Eva M^ª Vázquez Gómez (Universidad de Córdoba)

Lilían Volcán (University of Oxford)

Administración

Pablo Fernández Arboleya (pfernandez@uloyola.es)

Administración de la página web

Francisco Cortés Martínez (fcortes@uloyola.es)

La *Revista de Fomento Social* no se identifica necesariamente con las opiniones expresadas por los autores.



Universidad
LOYOLA

*Publicación trimestral
sobre desarrollo*

EDICIÓN, REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN

Escritor Castilla Aguayo, 4
14004-CÓRDOBA
Tel.: +34 957 22 21 00
www.uloyola.es

www.revistadefomentosocial.es

ISSN:
0015-6043

DEPÓSITO LEGAL:
N-1.437-1958

FORMATO DE EDICIÓN:

Gráficas Cañete, S.L.
Polígono Industrial Quiebrocastillas
Avda. de Alemania, 7
Tel./Fax: 957 67 09 66
14850 Baena (Córdoba)
graficscanete@graficscanete.es

Revista de Fomento Social

ÍNDICE

ESTUDIOS 123

- Mateo AGUADO CASO: *La importancia de comprender los vínculos entre naturaleza y sociedad* 123
- Carlos ARCE JIMÉNEZ: *Frontera Sur: Una realidad política y jurídica “construida” que genera violaciones de Derechos Humanos* 145
- Noelia SANTAMARÍA-CÁRDABA, José M. MARBÁN PRIETO, Luis TORREGO EGIDO: *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en áreas rurales: un análisis correlacional de las actitudes de la población europea* 177
- Miguel Ángel MARTÍNEZ MARTÍNEZ, Antonio CABALLER MIEDES: *Educación para el Desarrollo en los Programas Universitarios para Mayores (PUM) en España* 201

OPINIÓN 233

- Michael C. MCCARTHY, S. J.: *“Aware, Committed, and Responsible”:* *Future Professionals, Higher Education, and Social Values* 233
-



N° 127, 2019/1

Promotio Iustitiae

Secretariado para la Justicia Social y la Ecología (SJES), Curia General de la Compañía de Jesús, Roma - Italia

Derechos de los indígenas y ecología integral:

Amazonia, Grandes Lagos y Bosques Asiáticos



ESTUDIOS

La importancia de comprender los vínculos entre naturaleza y sociedad

Mateo Aguado Caso¹

Resumen: La naturaleza contribuye a la calidad de vida de las personas mediante una gran variedad de formas, constituyendo, al fin y al cabo, la verdadera base del bienestar y de la subsistencia humana. Sin embargo, la globalización capitalista bajo la cual vivimos está favoreciendo el avance de unos estilos de vida cada vez más acelerados y contaminantes que están afectando gravemente a la estructura y funcionamiento de los ecosistemas de nuestro planeta. Este hecho, como han alertado numerosos trabajos científicos recientemente, podría estar empujándonos hacia un punto crítico de no retorno que, de seguir así, podría desembocar durante las próximas décadas en diversos colapsos ecológico-sociales que podrían acabar por comprometer tanto la integridad ecológica de nuestro planeta como el bienestar y la supervivencia de gran parte de la humanidad. Bajo el actual contexto de crisis socio-ecológica en el que vivimos, y en un momento histórico en el que la mayor parte de las decisiones políticas están fuertemente subordinadas al crecimiento de la esfera económica, se hace más necesario que nunca repensar la educación del nuevo milenio para fomentar una nueva concepción de desarrollo humano que sea socialmente justa y ecológicamente sostenible. Y este enorme desafío comienza por comprender que nuestro bienestar y nuestra supervivencia dependen plenamente de los múltiples beneficios que los ecosistemas (cuando están sanos) son capaces de proporcionarnos.

Palabras clave: *Desarrollo humano, Educación para la sostenibilidad, Servicios de los ecosistemas, Sostenibilidad socio-ecológica, Bienestar humano.*

Fecha de recepción: 14 de enero de 2019.

Fecha de admisión definitiva: 26 de octubre de 2019.

¹ Laboratorio de Socio-Ecosistemas. Departamento de Ecología. Universidad Autónoma de Madrid.

Vivir de acuerdo con la naturaleza es el camino más rápido hacia la satisfacción.

DIÓGENES (412–323 a.C.)

The importance of understanding the links between nature and society

Abstract: Nature contributes to human quality of life in many ways, ultimately providing the true basis for human subsistence and well-being. However, the capitalist globalization under whose influence we live encourages the development of increasingly accelerated and polluting lifestyles that seriously affect the structure and functioning of our planet's ecosystems. Unless that changes, it could push us towards a critical point of no return, as many scientific studies have lately been indicating, which might lead to scenarios of ecological and social collapse in the coming decades that could ultimately compromise both the ecological integrity of our planet and the well-being and survival of a large part of humanity. In the current context of the socio-ecological crisis in which we live, and in a historical moment in which most political considerations are subservient to economic growth, it is more necessary than ever to rethink education in the new millennium in order to promote a new concept of human development that is socially just and ecologically sustainable. This enormous challenge begins with an understanding that our well-being and survival depend entirely on the multiple benefits that ecosystems (when they are healthy) are able to bestow on us.

Key words: *Human development, sustainability education, ecosystem services, socio-ecological sustainability, human well-being.*

L'importance de comprendre les liens entre nature et société

Résumé: La nature contribue à la qualité de vie de l'homme de multiples façons, constituant en fin de compte la véritable base du bien-être et de la subsistance de l'homme. Cependant, la mondialisation capitaliste à laquelle nous sommes témoin favorise le développement de modes de vie de plus en plus accélérés et polluants qui affectent sérieusement la structure et le fonctionnement des écosystèmes de notre planète. Ce fait, comme l'ont récemment mis en garde de nombreux travaux scientifiques, pourrait nous pousser vers un point critique de non-retour qui, s'il se poursuit ainsi, pourrait conduire au cours des prochaines décennies à divers effondrements écologiques et sociaux qui pourraient finir par compromettre à la fois l'intégrité écologique de notre planète et le bien-être et la survie d'une grande partie de l'humanité. Dans le contexte actuel de crise socio-écologique dans lequel nous vivons, et dans un moment historique où la plupart des décisions politiques sont fortement subordonnées à la croissance économique, il devient plus que jamais nécessaire de repenser l'éducation du nouveau millénaire afin de promouvoir une nouvelle notion du développement humain qui soit socialement juste et écologiquement durable. Et cet énorme défi commence par la compréhension du fait que notre bien-être et notre survie dépendent entièrement des multiples avantages que les écosystèmes (lorsqu'ils sont en bonne santé) sont capables d'offrir.

Mots clé: *Développement humain, éducation à la durabilité, services éco-systémiques, durabilité socio-écologique, bien-être humain.*

1. Introducción

El reconocido biólogo estadounidense Edward O. Wilson viene sosteniendo desde hace tiempo que los seres humanos poseemos la necesidad innata de afiliarnos al resto de seres vivos, estando de este modo cognitivamente unidos a la naturaleza (Wilson, 1984). Esta idea, conocida como la “hipótesis de la biofilia”, sugeriría así que nuestra reciente separación del mundo natural nos ha llevado a vivir en ambientes mayoritariamente urbanos sin que hayamos borrado aún nuestro aprendizaje sobre el valor que la naturaleza tiene para nuestras vidas. Con ello, la generalización de unos estilos de vida cada vez más sedentarios, urbanitas y tecno-dependientes nos estaría haciendo olvidar en los albores del Antropoceno (Aguado, 2017) que nuestra calidad de vida y nuestro bienestar están estrechamente ligados a la salud de los ecosistemas (Aguado, 2018; EME, 2011).

Bajo este enfoque, las alteraciones que las actividades humanas están provocando sobre el funcionamiento global de la biosfera (como el cambio climático, la sobreexplotación de recursos geóticos y bióticos, la contaminación o los cambios de uso de suelo) (Duarte et al., 2009; Stefen et al., 2004) han de tener, más tarde o más temprano, un efecto directo y reconocible sobre el bienestar humano (Díaz et al., 2006; MA, 2005a). Aunque en algunos casos este efecto pueda ser positivo a corto plazo y para algunos grupos sociales en concreto (por ejemplo, la sobreexplotación de un ecosistema forestal puede aumentar de forma temporal el bienestar económico y material de algunas personas), los enormes cambios que los seres humanos estamos imprimiendo sobre los sistemas naturales de nuestro planeta (Rockström et al., 2009) se traducen, la inmensa mayoría de las veces, en un descenso importante en el flujo de servicios que los ecosistemas pueden proporcionarnos (MA, 2005a), contribuyendo así –en el medio y largo plazo– negativamente a nuestra calidad de vida.

2. Los servicios de los ecosistemas

Los ecosistemas y la biodiversidad contribuyen al bienestar de las personas mediante una gran variedad de formas. Un concepto útil para el estudio de todas estas contribuciones es el de *servicios de los ecosistemas*, entendido como las contribuciones directas e indirectas que los ecosistemas hacen a las diferentes componentes del bienestar humano (De Groot et al., 2014; EME, 2011) y que hacen que la vida sea posible y merezca la pena (Díaz et al., 2006).

Aunque obviamente los servicios de los ecosistemas no son de por sí suficientes para proporcionar bienestar humano, (Butler y Oluoch-Kosura, 2006), se entienden

como una parte imprescindible del mismo, especialmente cuando analizamos el bienestar a largo plazo (Daily, 1997).

Los servicios de los ecosistemas se clasifican en tres grandes categorías (EME, 2011; MA, 2005a): i) los servicios de *abastecimiento* (que son los productos obtenidos directamente de los ecosistemas, como el alimento, el agua, las medicinas naturales o la madera); ii) los servicios de *regulación* (que se obtienen de manera indirecta a partir de los procesos de los ecosistemas, como la calidad del aire y del agua o la regulación climática); y iii) los servicios *culturales* (que son los beneficios no materiales que la gente obtiene estando en contacto directo con los ecosistemas a través del enriquecimiento espiritual, el disfrute estético, el desarrollo cognitivo o las actividades recreativas). Tal y como se muestra en la Figura 1, todos estos servicios contribuyen a la calidad de vida de las personas proporcionando diferentes beneficios sobre las principales dimensiones que tiene el bienestar humano: los materiales básicos para una vida buena, la salud, las buenas relaciones sociales, la seguridad, y la libertad de acción y elección (EME, 2011; MA, 2005a).



FIGURA 1. Las diferentes componentes del bienestar humano dependen, en mayor o menor medida, y de forma directa e indirecta, de las tres grandes categorías de servicios que proporcionan los ecosistemas: los servicios de abastecimiento, los servicios culturales y, fundamentalmente, los servicios de regulación. Modificado de EME (2011).

Los servicios de los ecosistemas se presentan de esta forma como un puente de unión entre los sistemas naturales y los sistemas sociales a través del cual se reconoce que nuestro bienestar y el de las generaciones futuras depende –en gran medida– de la integridad ecológica y de la conservación de la biodiversidad. De este modo se conceptualizan los ecosistemas como la verdadera base de la subsistencia humana y, en definitiva, como la base del bienestar humano (EME, 2011).

Este concepto ha favorecido además un importante cambio de paradigma en lo que respecta a las motivaciones conservacionistas, que en los últimos años han pasado de los argumentos emotivos y éticos (asentados en los valores intrínsecos de la naturaleza) (McCauley, 2006) a los argumentos más pragmáticos y utilitarios, que tienen en cuenta las contribuciones de los ecosistemas a la calidad de vida de las personas (Costanza et al., 1998; Daily et al., 1997). Esta nueva perspectiva facilita la comprensión de los estrechos vínculos que existen entre la naturaleza y la sociedad, ayudando con ello a entender mejor cómo los profundos cambios que están sucediendo actualmente en la biosfera fruto de las actividades humanas han de tener –más tarde o más temprano– repercusiones negativas sobre el bienestar de las personas (al ser alterados los servicios que los ecosistemas proporcionan) (Martín-López y Montes, 2014).

3. Los vínculos entre los servicios de los ecosistemas y el bienestar humano

La Evaluación de los Ecosistemas del Milenio (MA, 2005a) es probablemente la obra más completa en cuanto a la articulación del bienestar humano en un contexto socio-ecológico (King et al., 2014). Este proyecto, coordinado por Naciones Unidas y elaborado en base al trabajo de más de mil expertos de casi un centenar de países diferentes, ha supuesto la auditoría ecológica con base científica más importante que se ha llevado a cabo hasta la fecha sobre los ecosistemas del planeta y sus relaciones con el bienestar humano (EME, 2011).

Desde el importante impulso que supuso este proyecto, han sido muchos los científicos que han investigado las conexiones existentes entre los servicios de los ecosistemas y el bienestar humano (Aguado et al., 2018; Butler y Oluoch-Kosura, 2006; Haines-Young y Potschin, 2010; King et al., 2014; Sandifer et al., 2015; Summers et al., 2012). Estas conexiones se caracterizan, entre otras cosas, por ser enormemente complejas y diversas (Salzman et al., 2001), así como por suceder a diferentes escalas tanto espaciales como temporales (MA, 2003). Por ello, y a pesar de los notables avances obtenidos durante los últimos años, aún hay un

largo camino por recorrer en esta materia, pues todavía no comprendemos bien del todo cómo los diferentes servicios de los ecosistemas contribuyen a mejorar las diferentes componentes del bienestar humano (Delgado y Marín, 2016; Jax y Heink, 2015). En cualquier caso, y tal y como reconocen Mooney et al. (2004), la Evaluación de los Ecosistemas del Milenio ha generado un marco conceptual clave para guiar la comprensión y la medición del bienestar en el contexto amplio de los sistemas socio-ecológicos.

Formalizar el concepto de bienestar y sus diferentes dimensiones se convierte así en algo esencial para poder comprender mejor las aportaciones que los ecosistemas hacen a los diferentes aspectos de la vida humana (Polishchuk y Rauschmayer, 2012; Summers et al., 2012). Fomentar durante las próximas décadas el debate, la investigación y la educación sobre los diferentes componentes del bienestar humano nos permitirá ampliar la comprensión de los múltiples factores ambientales que lo alimentan, abriéndonos con ello la posibilidad de explorar mejoras en la calidad de vida de las personas que no impacten negativamente sobre los ecosistemas y sus servicios (Roberts et al., 2015).

Aunque durante los últimos años han surgido varias propuestas alternativas al respecto (ver, por ejemplo, Vemuri y Costanza, 2006, Smith et al., 2013 y Summers et al., 2014), los aspectos fundamentales del bienestar que siguen utilizándose en la actualidad como referencia en las investigaciones socio-ecológicas son las cinco dimensiones que propuso a comienzos del presente siglo la Evaluación de los Ecosistemas del Milenio; a saber: i) materiales básicos para una vida buena, ii) salud, iii) buenas relaciones sociales, iv) seguridad, y v) libertad de acción y elección (MA, 2005a). Esta ordenación será tomada como referencia a continuación para analizar –más detalladamente– las diversas contribuciones que los ecosistemas realizan a las diferentes dimensiones del bienestar humano.

3.1. Materiales básicos para una vida buena

La relación entre los servicios de los ecosistemas y los materiales básicos ha sido uno de los vínculos socio-ecológicos más investigados históricamente. Esta dimensión del bienestar está fundamentalmente ligada a los servicios de abastecimiento (principalmente alimentos y agua dulce) y a algunos servicios de regulación, como la purificación hídrica, la polinización, el control de plagas o la fertilidad de los suelos (MA, 2003). Los ecosistemas también proporcionan materiales como la madera, la turba o los combustibles fósiles que son de gran importancia para la construcción de los hogares y para la obtención de fuentes de calor dentro de ellos.

Dado que los materiales básicos para una vida buena son la dimensión del bienestar más estrechamente ligada a la capacidad de subsistencia, resulta lógico que un mal funcionamiento de los ecosistemas pueda relacionarse con situaciones indeseadas de hambrunas e inanición al verse degradados servicios básicos como el suministro de alimentos o de agua potable (MA, 2005b). Actualmente, la creciente escasez de agua dulce y la desigual producción de alimentos están teniendo impactos negativos sobre amplios sectores humanos que amenaza con poner en riesgo la salud y la supervivencia de miles de personas en todo el mundo (MA, 2005a).

En esta línea, algunos estudios han defendido que el colapso de algunas civilizaciones antiguas (como Mesopotamia o el imperio Maya, entre otras) se pudieron deber en gran medida a la sobreexplotación de los servicios de los ecosistemas (fundamentalmente los de abastecimiento) (Diamond, 2005; Tainter, 1990). Trabajos como el de Hamilton y Clemens (1999) han llegado a sugerir que los descensos de bienestar vividos en las últimas décadas por algunas regiones del mundo (como el África subsahariana) podrían explicarse, al menos en parte, por el deterioro experimentado en los servicios de estos ecosistemas.

3.2. Salud

Las conexiones entre la salud humana (tanto física como psicológica) y los ecosistemas han sido ampliamente documentadas durante las últimas décadas por múltiples investigaciones científicas (ver, por ejemplo, Conn, 1998; Corvalan et al., 2005; Maller et al., 2002 y McMichael et al., 2005).

Son fundamentalmente los servicios de abastecimiento y los servicios de regulación los que más estrechamente se vinculan a la salud física de las personas (MA, 2005a). Así, el deterioro de importantes servicios de regulación como la calidad del agua y la calidad del aire está detrás de la propagación de muchas enfermedades infecciosas (MA, 2003, 2005b). Igualmente, servicios de abastecimiento esenciales para la vida como la producción de alimentos o el suministro de agua dulce tienen una importancia capital en la salud física, pues cuando su suministro decae existe el peligro de enfermar y de caer en situaciones de hambruna y desnutrición (MA, 2003). Tal y como destaca el MA (2005a), alrededor de una cuarta parte de la carga de enfermedades en los países más pobres del mundo es achacable actualmente a la desnutrición. Igualmente, las enfermedades derivadas del consumo de agua inadecuada se estima que originan 1,7 millones de muertes al año, provocando la pérdida de al menos 54 millones de años de vida sana al año (MA, 2005a).

Otro servicio de abastecimiento directamente relacionado con la salud física (sobre todo en los ambientes rurales e indígenas) es el que tiene que ver con las medicinas naturales obtenidas a partir de plantas silvestres. A día de hoy el 80% de la población mundial utiliza medicinas naturales (Roberts et al., 2015) y aproximadamente el 50% de todos los medicamentos recetados en el mundo tienen su origen en plantas (MA, 2005a). Según cálculos de Robertson (2008), 118 de los 150 medicamentos más utilizados en EEUU se obtienen actualmente a partir de fuentes naturales.

Aunque con menor fuerza y notoriedad, la salud también presenta vínculos con los servicios culturales, a través, fundamentalmente, de los beneficios recreativos y espirituales (MA, 2003, 2005a). Numerosos estudios han puesto de manifiesto como observar e interactuar con la naturaleza de forma frecuente (bien sea a través de su mera contemplación o mediante actividades de ocio y recreo) tiene efectos beneficiosos (tanto emocionales como fisiológicos) sobre la salud de las personas, asociándose al disfrute de emociones positivas y a un mayor bienestar (Carlisle et al., 2009; Feral, 1998; Ferrer-i-Carbonell y Gowdy, 2007; Kaplan, 1992; Kjell, 2011; Korpela y Kinnunen, 2010; Leather et al., 1998; Lewis, 1996; Nisbet et al., 2008, 2011; Van Den Berg et al., 2007). Por ejemplo, vivir cerca de espacios verdes se ha asociado con una mejor salud (De Vries et al., 2003), con un mejor bienestar mental (Maas et al., 2009; Van den Berg et al., 2010; White et al., 2013) y con un menor riesgo de padecer enfermedades (Maas et al., 2009), mientras que, por su parte, altos niveles de contaminación del aire se han asociado con una menor satisfacción con la vida (Silva y Brown, 2013; Welsch, 2006).

Bell et al. (2008) detectaron que los niños y jóvenes que vivían en barrios con más áreas verdes presentaban menor índice de masa corporal, presumiblemente debido al aumento de la actividad física al aire libre. En un sentido similar Fjortoft (2004) descubrió que los niños que disponían de paisajes naturales para jugar presentaban mejores aptitudes motrices, de equilibrio y de coordinación que aquellos que crecían en ambientes más urbanizados. Un estudio realizado en Japón mostró que el acceso a los espacios verdes en las áreas urbanas tenía beneficios significativos en la longevidad de las personas mayores (Takano et al., 2002).

Pero las relaciones entre la salud y los servicios culturales no se limitan sólo al ámbito físico (como el ejercicio o las actividades recreativas en entornos naturales) sino que también atañen al ámbito psicológico. Tanto es así que desde mediados de la década de los 90 existe toda una disciplina científica dedicada al estudio de cómo la salud psicológica se entrelaza con el estado de conservación de la naturaleza: *la ecopsicología* (Conn, 1998). Esta disciplina ha puesto de manifiesto, entre otros hallazgos, como las personas obtenemos beneficios psicológicos al interactuar con otras especies (Ferrer-i-Carbonell y Gowdy, 2007; Kellert y

Wilson, 1995). De este modo, y tal y como sugieren Winter y Koger (2004), se podría entender que la acelerada pérdida de biodiversidad que estamos viviendo actualmente (Barnosky et al., 2011) podría tener consecuencias negativas para la psique humana.

Un famoso trabajo de la década de los 80 reveló que las tasas de recuperación de los pacientes sometidos a cirugía fueron mucho mayores entre aquellas personas que disponían de vistas a la naturaleza desde sus ventanas (Ulrich, 1984). Por su parte, Kaplan y Kaplan (1989) mostraron que el acceso a la naturaleza en el lugar de trabajo se relaciona positivamente con niveles más bajos de estrés laboral y con mayores niveles de satisfacción. Además, los empleados que cuentan con vistas a la naturaleza desde su oficina suelen reportar menos enfermedades y menos dolores de cabeza. En general, tal y como recogen Rohde y Kendle (1994), la contemplación de paisajes de naturaleza —y en particular los provistos de agua— ha demostrado tener una influencia beneficiosa sobre el estado psicológico de las personas, contribuyendo al incremento de los sentimientos de placer, a la recuperación de la fatiga mental y a la disminución de emociones negativas como la ira, la ansiedad o el estrés. De forma similar, Wells y Evans (2003) informaron sobre el efecto amortiguador del estrés que la proximidad a la naturaleza tenía sobre los niños crecidos en ambientes rurales.

Según alertan algunos autores, nuestra creciente desconexión con la naturaleza (ilustrada a través de unos estilos de vida cada vez más urbanos y tecno-dependientes) estaría favoreciendo entre los más jóvenes la propagación del conocido como “trastorno por déficit de naturaleza”, un mal relacionado con la obesidad, la depresión y el déficit de atención (Kellert, 2005; Louv, 2008; Taylor y Kuo, 2009). Ante un mundo cada vez más urbanizado y desconectado de los ecosistemas, y en donde las tasas de enfermedades relacionadas con el estrés y la depresión no dejan de aumentar año tras año (Maller et al., 2002), se vislumbra fundamental para el bienestar y la salud humana recuperar nuestra conexión cultural y cotidiana con la naturaleza.

3.3. Buenas relaciones sociales

Los vínculos entre los seres humanos y la naturaleza son diferentes en cada lugar y están sujetos, como es lógico, a diversas particularidades ecológicas. Estas particularidades pueden llegar a condicionar el tipo de relación social predominante entre los diferentes grupos humanos (MA, 2003). Así, por ejemplo, las relaciones sociales que presentan las asociaciones de pescadores difieren en muchos aspectos de las que exhiben los colectivos de pastores nómadas o las sociedades agrícolas (MA, 2003). Los ecosistemas, por tanto, pueden influir en

el tipo de relaciones sociales que los diferentes grupos humanos construyen sobre ellos con el paso del tiempo.

Los ejemplos más claros sobre la vinculación existente entre los ecosistemas y las buenas relaciones sociales suelen aportarlo las comunidades rurales e indígenas, pues son estos los grupos sociales que viven más estrechamente unidos a la vida silvestre (siendo, además, los grupos más vulnerables ante cualquier tipo de deterioro en los ecosistemas) (MA, 2005a). Tal y como señala el propio MA (2005a), los cambios en los servicios de abastecimiento y regulación pueden afectar a las relaciones sociales, principalmente a través de sus efectos más directos sobre el bienestar material, la salud y la seguridad.

Uno de los ejemplos más paradigmáticos para ilustrar las conexiones entre la biodiversidad y las buenas relaciones sociales lo aporta el caso de los buitres *Gyps* y las comunidades *parsi* en la India. Según recogen Markandya et al. (2008), el enorme descenso experimentado en los últimos años en las poblaciones de estas aves carroñeras en la India (un descenso que se estima podría llegar a ser del 95% para algunas especies de buitre) (Pain et al., 2003; Prakash et al., 2003) llegó a originar profundas divisiones entre los habitantes de la religión *parsi* sobre cómo deshacerse de sus muertos, pues el descenso en las poblaciones de buitres impedía colocar los cadáveres –como dicta la creencia *parsi*– en las conocidas *Torres del silencio* (y es que la acumulación y descomposición de los cuerpos a la intemperie, sin buitres que se alimenten de ellos, suponía un importante foco de problemas para la salud pública) (Markandya et al., 2008).

Los servicios de los ecosistemas más estrechamente vinculados a las relaciones sociales son los culturales (MA, 2003), sobre todo los relacionados con el disfrute espiritual y estético de los paisajes naturales y los relacionados con las actividades recreativas y de ocio. Los espacios naturales promueven el aumento de las oportunidades para la interacción social (Coley et al., 1997; Roberts et al., 2015). De este modo, tal y como argumenta Kuo (2011), las relaciones sociales tienden a mejorar en entornos verdes y abiertos al promover comportamientos pro-sociales y ayudar a mitigar algunas de las conductas negativas asociadas a la vida urbana. Además, la acción colectiva necesaria para proteger los ecosistemas locales puede ser en sí misma una importante fuerza de unión y cohesión social, ayudando a asentar sentimientos de identidad hacia la comunidad (cuyos habitantes comparten el objetivo común de hacer de su entorno un mejor lugar para vivir) (EPA, 1997). La educación ambiental y el conocimiento ecológico local, por su parte, favorecen la construcción de vínculos sociales y la generación de cohesión social ligada a los ecosistemas.

3.4. Seguridad

Los vínculos entre la seguridad y los servicios de los ecosistemas, aunque aún no han sido muy estudiados, tienen una tremenda trascendencia sobre el bienestar humano. La seguridad suele verse afectada tanto por los cambios en los servicios de abastecimiento (que alteran el suministro de materiales esenciales como los alimentos y el agua) como por los cambios en los servicios de regulación (que influyen en la frecuencia y en la magnitud de desastres como las inundaciones, las sequías o los deslizamientos de tierra) (MA, 2003, 2005a). Además, los cambios en los servicios de abastecimiento están detrás de numerosos conflictos locales, nacionales e internacionales en torno al control de recursos escasos y estratégicos (MA, 2005a; Le Billon, 2001). Un ejemplo claro de cómo los servicios de abastecimiento pueden alterar el orden social y causar inseguridad lo encontramos en la conocida *guerra del agua* de Cochabamba, un conflicto que tuvo lugar en el año 2000 en Bolivia y cuyo detonante fue la privatización del abastecimiento de agua potable por parte del gobierno municipal.

Por su parte, los vínculos entre los servicios de regulación y la seguridad son igualmente notorios. Por ejemplo, los bosques nativos y los pastizales de montaña interceptan la lluvia y aumentan su infiltración en las aguas subterráneas, lo que reduce el riesgo de deslizamientos de tierras y contribuye a reducir la erosión (lo cual, a su vez, reduce la acumulación de sedimentos en los cauces de los ríos, reduciendo así el riesgo de inundaciones) (Roberts et al., 2015).

Importantes servicios de regulación como el control de plagas, la regulación frente a amenazas naturales, el control de la erosión o la regulación climática (mediante el secuestro de carbono por parte de la vegetación) tienen importantes vínculos con la seguridad humana (MA, 2005a). Así, el desajuste del clima que actualmente está experimentando nuestro planeta fruto de las emisiones humanas de CO₂ representa una seria amenaza para millones de personas en todo el mundo (según la ONU para el año 2050 el número de desplazados climáticos podría alcanzar la cifra de 200 millones de personas). Los eventos extremos asociados al cambio climático (como los ciclones, las inundaciones, las sequías o las olas de calor), a pesar de no haber sido hasta ahora bien reportados, constituyen un caso claro de cómo el deterioro en el funcionamiento de los ecosistemas puede comprometer de forma directa nuestra integridad física y, por ende, nuestro bienestar. Por citar sólo algunos ejemplos, las fuertes inundaciones que en 2013 causaron los monzones en la India provocaron la pérdida de más de 5.000 vidas humanas, y la ola de calor que azotó Europa en 2003 se calcula que, al menos, provocó en torno a 30.000 muertes prematuras. Frente a un escenario de incremento en la fusión de hielos y glaciares y de aumento del nivel del mar (IPCC, 2007), la creciente ocupación

humana de llanuras aluviales y zonas costeras está igualmente incrementando nuestra vulnerabilidad ante el cambio climático.

Los servicios culturales, por su parte, también han mostrado tener contribuciones importantes sobre la seguridad. Así, Kuo y Sullivan (2001) relacionaron la existencia de espacios verdes en las zonas urbanas con una reducción en la criminalidad y la delincuencia. Por su parte, Cackowski y Nasar (2003) mostraron cómo la ornamentación vegetal utilizada en los márgenes y medianas de las carreteras influía positivamente en la seguridad vial, promoviendo en los conductores la reducción de la velocidad, transmitiendo un efecto calmante y disminuyendo su fatiga.

3.5. Libertad de acción y elección

Los vínculos entre la libertad y los ecosistemas, aunque algo más difíciles de identificar, son igualmente fundamentales, pues se relacionan transversalmente con el resto de dimensiones del bienestar humano. El ejemplo más claro de esto lo encontramos en la libertad respecto al uso del tiempo. Así, tal y como recoge el MA (2005a,b), el descenso en la provisión de leña y agua potable como resultado del deterioro de los ecosistemas ha demostrado tener repercusiones negativas sobre la libertad de acción y elección en comunidades rurales, pues aumenta la cantidad de tiempo necesario para cubrir –mediante la recolección– dichas necesidades básicas, disminuyendo con ello el tiempo disponible para importantes aspectos del bienestar como la educación o la atención a otros miembros de la familia.

Tal y como han detectado varios autores, disponer de tiempo libre contribuye positivamente a la salud física y mental de las personas (Krueger et al, 2009; Williams y Patterson, 2008) pues, entre otras cosas, propicia un distanciamiento psicológico del trabajo (Sonnetag y Binnewies, 2010) y posibilita las interacciones sociales y la mejora de la cohesión social (Smith et al., 2013). Además, según Korpela y Kinnunen (2010), invertir este tiempo libre en interactuar con una naturaleza sana se correlaciona significativamente con la satisfacción de vida y con la relajación, aspectos ambos que contribuyen positivamente al bienestar subjetivo y a la salud.

El buen funcionamiento de algunos servicios de abastecimiento y de regulación tiene una relación directa con el cumplimiento de los derechos humanos más básicos. Así, el derecho a una alimentación adecuada (Art. 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos) está intrínsecamente ligado a los servicios de abastecimiento (como proveer alimentos y agua dulce) así como a servicios de regulación (como mantener la regulación hídrica y la fertilidad de los suelos).

Los servicios culturales, por su parte, presentan vínculos con la libertad de acción y elección a través, fundamentalmente, de la educación. Servicios como el conocimiento ecológico local, el conocimiento científico o la educación ambiental, brindan grandes oportunidades de aprendizaje para la expansión de las libertades a través del conocimiento (Smith et al., 2013). La investigación y la transferencia formal e informal de estos conocimientos conduce a una mayor comprensión de cómo funcionan los ecosistemas y cómo nuestras acciones cotidianas afectan a la provisión de estos servicios esenciales para nuestro bienestar (Roberts et al., 2015).

Según han evidenciado varios autores, la interacción con los ecosistemas en edades tempranas se relaciona con mejoras en las capacidades cognitivas y en la resolución de problemas (Kahn y Keller, 2002; Wells, 2000), aspectos que repercuten positivamente sobre la educación. El conocimiento ecológico local, por su parte, es fundamental en la aportación de los relatos históricos que alimentan las tradiciones y la identidad rural. Estos relatos, además, contribuyen muchas veces a la investigación científica y a la correcta gestión del medio natural local, así como a que el conocimiento no escrito se transmita de generación en generación (Huntington, 2000).

4. Conclusiones: hacia un bienestar sostenible

Como hemos visto, los beneficios que los seres humanos obtenemos de la naturaleza son muchos y muy variados. Todos estos beneficios ponen de manifiesto una realidad difícilmente cuestionable: que del buen estado y funcionamiento de los ecosistemas depende nuestra subsistencia y nuestro bienestar presente y futuro, pues la biodiversidad y los servicios de los ecosistemas constituyen la base biofísica sobre la cual se asienta el resto de capitales de origen humano (EME, 2011). La sostenibilidad socio-ecológica y el bienestar humano son, por lo tanto, dos nociones hermanadas que emanan de una misma interacción dinámica. Son, al fin y al cabo, dos caras de una misma moneda (Aguado y Riechmann, 2013).

Sin embargo, la globalización urbana bajo la cual vivimos en los albores del siglo XXI está favoreciendo el avance de unos estilos de vida acelerados, contaminantes y despilfarradores que encuentran en las ciudades su verdadera razón de ser (Gleeson, 2012; Montes y Duque, 2013). Este fenómeno está impulsando en el mundo entero la propagación de una serie de patrones de consumo y pautas de comportamiento que están alejando a los seres humanos de sus tradicionales ritmos de vida al tiempo que nos desconectan de la naturaleza y nos restan calidad de vida. En una biosfera finita y sujeta a límites planetarios, tratar de ensalzar y defender una noción de vida basada en las aspiraciones materiales y en el cre-

cimiento continuo puede resultar una mala estrategia en el medio y largo plazo para el bienestar humano.

Bajo el contexto de crisis socio-ecológica en el que nos encontramos se hace más urgente que nunca repensar la educación y la política del nuevo milenio para fomentar una nueva concepción del desarrollo humano que, consciente de la enorme importancia que tiene cuidar los vínculos naturaleza-sociedad, nos permita transitar –a través de la educación– hacia un futuro más justo y sostenible. Necesitamos, a fin de cuentas, aprender a armonizar en el actual contexto de transformaciones antropogénicas el bienestar de todos los seres humanos con el buen estado y funcionamiento de los ecosistemas. Es decir, necesitamos aprender a vivir bien dentro de los límites planetarios.

5. Referencias

AGUADO, M. (2017) “Llamando a las puertas del antropoceno”. *Iberoamérica Social: revista red de estudios sociales VII*, pp. 42 – 60. Recuperado en <http://iberoamericasocial.com/llamando-a-las-puertas-delantropoceno/>.

— (2018) “En las fronteras de la sostenibilidad”. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales IX*, pp. 34 – 37. Recuperado en <https://iberoamericasocial.com/en-las-fronteras-de-la-sostenibilidad>.

AGUADO, M., GONZÁLEZ, J. A., BELLOTT, K., LÓPEZ-SANTIAGO, C. y MONTES, C. (2018) “Exploring subjective well-being and ecosystem services perception along a rural-urban gradient in the high Andes of Ecuador”. *Ecosystem Services*, 34, 1–10.

BARNOSKY, A. D., MATZKE, N., TOMIYA, S., WOGAN, G. O., SWARTZ, B., QUENTAL, T. B., ... y MERSEY, B. (2011) “Has the Earth’s sixth mass extinction already arrived?”. *Nature*, 471(7336), 51.

BELL, J. F., WILSON, J. S. y LIU, G. C. (2008) “Neighborhood greenness and 2-year changes in body mass index of children and youth”. *American journal of preventive medicine*, 35(6), 547–553.

BUTLER, C. D., y OLUOCH-KOSURA, W. (2006) “Linking future ecosystem services and future human well-being”. *Ecology and Society*, 11(1).

- CACKOWSKI, J. M. y NASAR, J. L. (2003) "The restorative effects of roadside vegetation implications for automobile driver anger and frustration". *Environment and Behavior*, 35(6), 736–751.
- CARLISLE, S., HENDERSON, G. y HANLON, P. W. (2009) "'Wellbeing': A collateral casualty of modernity?". *Social Science & Medicine*, 69(10), 1556–1560.
- COLEY, R. L., SULLIVAN, W. C. y KUO, F. E. (1997) "Where does community grow? The social context created by nature in urban public housing". *Environment and behavior*, 29(4), 468–494.
- CONN, S. A. (1998) "Living in the earth: Ecopsychology, health and psychotherapy". *The Humanistic Psychologist*, 26(1–3), 179–198.
- CORVALAN, C., HALES, S. y McMICHAEL, A. J. (2005) *Ecosystems and human well-being: health synthesis*. World Health Organization.
- COSTANZA, R., D'ARGE, R., DE GROOT, R., FARBER, S., GRASSO, M., HANNON, B., LIMBURG, K., NAEEM, S., O'NEILL, R. V., PARUELO, J., RASKIN, R. G., SUTTON, P. y VAN DEN BELT, M. (1998) "The value of the world's ecosystem services and natural capital". *Ecological economics*, 1(25), 3–15.
- DAILY, G. (1997) *Nature's services: societal dependence on natural ecosystems*. Island Press.
- DE GROOT, D., JAX, K. y HARRISON, P. (2014) "Link between Biodiversity and Ecosystem Services", en M. POTSCHIN y K. JAX (Eds.), *OpenNESS Ecosystem Services Reference Book*. EC FP7 Grant Agreement n° 308428.
- DE VRIES, S., VERHEIJ, R. A., GROENEWEGEN, P. P. y SPREEUWENBERG, P. (2003) "Natural environments–healthy environments? An exploratory analysis of the relationship between greenspace and health". *Environment and Planning A*, 35, 1717–1731.
- DELGADO, L. E., y MARÍN, V. H. (2016) "Well-being and the use of ecosystem services by rural households of the Río Cruces watershed, southern Chile". *Ecosystem services*, 21, 81–91.
- DIAMOND, J. (2005) *Collapse: How societies choose to fail or succeed*. Penguin.
- DÍAZ, S., FARGIONE, J., CHAPIN, F. S. y TILMAN, D. (2006) "Biodiversity loss threatens human well-being". *PLoS biology*, 4(8), 1300–1305.

DUARTE, C. M., ALONSO, S., BENITO, G., DACHS, J., MONTES, C., PARDO, M., RIOS, A. F., SIMÓ, R. y VALLADARES, F. (2009) *Cambio Global: Impacto de la Actividad Humana sobre el Sistema Tierra*. Colección Divulgación, CSIC.

EME (EVALUACIÓN DE LOS ECOSISTEMAS DEL MILENIO DE ESPAÑA) (2011) *La Evaluación de los Ecosistemas del Milenio de España. Síntesis de resultados*. Fundación Biodiversidad. Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino.

EPA (UNITED STATES ENVIRONMENTAL PROTECTION AGENCY) (1997) *Community-Based Environmental Protection: A Resource Book for Protecting Ecosystems and Communities*. Washington, DC.

FERAL, C. H. (1998) "The connectedness model and optimal development: Is ecopsychology the answer to emotional well-being?". *The Humanistic Psychologist*, 26, 243–274.

FERRER-I-CARBONELL, A. y GOWDY, J. M. (2007) "Environmental degradation and happiness". *Ecological Economics*, 60(3), 509–516.

FJØRTOFT, I. (2004) "Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development". *Children Youth and Environments*, 14(2), 21–44.

GLEESON, B. (2012) "Critical Commentary. The Urban Age Paradox and Prospect". *Urban Studies*, 49(5), 931–943.

HAINES-YOUNG, R., y POTSCHEIN, M. (2010) "The links between biodiversity, ecosystem services and human well-being". *Ecosystem Ecology: a new synthesis*, 1, 110–139.

HAMILTON, K. y CLEMENS, M. (1999) "Genuine savings rates in developing countries". *The World Bank Economic Review*, 13(2), 333–356.

HUNTINGTON, H. P. (2000) "Using traditional ecological knowledge in science: methods and applications". *Ecological applications*, 10(5), 1270–1274.

IPCC (INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE) (2007) *Climate change 2007: Synthesis report*. IPCC: Geneva.

JAX, K. y HEINK, U. (2015) "Human Well-Being (draft)", en M. POTSCHEIN y K. JAX (Eds.), *OpenNESS Ecosystem Service Reference Book*. EC FP7 Grant Agreement n° 308428.

- KAHN, P. H. y KELLERT, S. R. (2002) *Children and nature: Psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. MIT press.
- KAPLAN, R. y KAPLAN, S. (1989) *The experience of nature: A psychological perspective*. CUP Archive.
- KAPLAN, R. (1992) "The psychological benefits of nearby nature", en D. RELF (Ed.), *The Role of horticulture in human well-being and social development: A National Symposium*, pp. 125–133. Arlington: Timber Press.
- KELLERT, S. R. (2005) *Building for life: Designing and understanding the human-nature connection*. Island press.
- KELLERT, S. R., y WILSON, E. O. (Eds.) (1995) *The biophilia hypothesis*. Island Press.
- KING, M. F., RENÓ, V. F., y NOVO, E. M. (2014) "The concept, dimensions and methods of assessment of human well-being within a socioecological context: a literature review". *Social indicators research*, 116(3), 681–698.
- KJELL, O. N. (2011) "Sustainable well-being: A potential synergy between sustainability and well-being research". *Review of General Psychology*, 15(3), 255.
- KORPELA, K. y KINNUNEN, U. (2010) "How is leisure time interacting with nature related to the need for recovery from work demands? Testing multiple mediators". *Leisure sciences*, 33(1), 1–14.
- KRUEGER, A. B., KAHNEMAN, D., FISCHLER, C., SCHKADE, D., SCHWARZ, N. y STONE, A. A. (2009) "Time use and subjective well-being in France and the US". *Social Indicators Research*, 93(1), 7–18.
- KUO, F. E. y SULLIVAN, W. C. (2001) "Environment and crime in the inner city does vegetation reduce crime?". *Environment and behavior*, 33(3), 343–367.
- KUO, F. E. (2011) "Parks and Other Green Environments: 'Essential Components of a Healthy Human Habitat'". *Australasian Parks and Leisure*, 14(1), 10.
- LE BILLON, P. (2001) "The political ecology of war: natural resources and armed conflicts". *Political geography*, 20(5), 561–584.
- LEATHER, P., PYRGAS, M., BEALE, D. y LAWRENCE, C. (1998) "Windows in the workplace sunlight, view, and occupational stress". *Environment and Behavior*, 30(6), 739–762.

- LEWIS, C. A. (1996) *Green nature/human nature: the meaning of plants in our lives*. University of Illinois Press.
- LOUV, R. (2008) *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.
- MA (MILLENNIUM ECOSYSTEM ASSESSMENT) (2003) *Ecosystems and human well-being: a framework for assessment*. Island Press.
- (2005a) *Ecosystems and human well-being: Synthesis*. Island Press.
- (2005b) *Ecosystems and human well-being: Biodiversity synthesis*. World Resources Institute.
- MAAS, J., VERHEIJ, R. A., DE VRIES, S., SPREEUWENBERG, P., SCHELLEVIS, F. G. y GROENEWEGEN, P. P. (2009) "Morbidity is related to a green living environment". *Journal of epidemiology and community health*, 63(12), 967–973.
- MALLER, C., TOWNSEND, M., BROWN, P. y ST LEGER, L. (2002) *Healthy parks, healthy people: the health benefits of contact with nature in a park context: a review of current literature*. Deakin University Faculty of Health y Behavioural Sciences.
- MARKANDYA, A., TAYLOR, T., LONGO, A., MURTY, M. N., MURTY, S. y DHAYALA, K. (2008) "Counting the cost of vulture decline – An appraisal of the human health and other benefits of vultures in India". *Ecological Economics*, 67(2), 194–204.
- MARTÍN-LÓPEZ, B. y MONTES, C. (2014) "Restoring the human capacity for conserving biodiversity: a social-ecological approach". *Sustainability Science*, 1–8.
- MCCAULEY, D. J. (2006) "Selling out on nature". *Nature*, 443(7107), 27–28.
- McMICHAEL, A., SCHOLLES, R., HEFNY, M., PEREIRA, E., PALM, C. y FOALE, S. (2005) "Linking ecosystem services and human well-being", en D. CAPISTRANO y C. SAMPER (Eds.), *Sub-global assessments of the Millennium Ecosystem Assessment*, pp. 43–60. Washington, DC: Island Press.
- MONTES, C. y DUQUE, M. (2013) "Una aproximación al concepto de resiliencia urbana en el Antropoceno". *Flora Capital*, 13, 7–10.
- MOONEY, H. A., CROPPER, A. y REID, W. (2004) "The millennium ecosystem assessment: what is it all about?". *Trends in ecology y evolution*, 19(5), 221–224.

- NISBET, E. K., ZELENSKI, J. M. y MURPHY, S. A. (2008) "The nature relatedness scale: Linking individuals' connection with nature to environmental concern and behavior". *Environment and Behavior*, 41(5), 715–740
- (2011) "Happiness is in our nature: Exploring nature relatedness as a contributor to subjective well-being". *Journal of Happiness Studies*, 12(2), 303–322.
- PAIN, D. J., CUNNINGHAM, A. A., DONALD, P. F., DUCKWORTH, J. W., HOUSTON, D. C., KATZNER, T., PARRY–JONES, J., POOLE, C., PRAKASH, V., ROUND, P. y TIMMINS, R. (2003) "Causes and effects of temporospatial declines of Gyps vultures in Asia". *Conservation Biology*, 17(3), 661–671.
- POLISHCHUK, Y. y RAUSCHMAYER, F. (2012) "Beyond "benefits"? Looking at ecosystem services through the capability approach". *Ecological Economics*, 81, 103–111.
- PRAKASH, V., PAIN, D. J., CUNNINGHAM, A. A., DONALD, P. F., PRAKASH, N., VERMA, A., GARGI, R., SIVAKUMAR, S. y RAHMANI, A. R. (2003) "Catastrophic collapse of Indian white-backed Gyps bengalensis and long-billed Gyps indicus vulture populations". *Biological conservation*, 109(3), 381–390.
- ROBERTS, L.; BROWER, A.; KERR, G.; LAMBERT, S.; MCWILLIAM, W.; MOORE, K.; QUINN, J.; SIMMONS, D.; THRUSH, S.; TOWNSEND, M.; BLASCHKE, P.; COSTANZA, R.; CULLEN, R.; HUGHEY, K. y WRATTEN, S. (2015) *The nature of wellbeing: how nature's ecosystem services contribute to the wellbeing of New Zealand and New Zealanders*. Department of Conservation, Wellington.
- ROBERTSON, E. (2008) *Medicinal plants at risk. Nature's pharmacy, our treasure chest: Why we must conserve our natural heritage. A Native Plant Conservation Campaign Report*. Center for Biological Diversity, Tucson, US.
- ROCKSTRÖM, J., STEFFEN, W. L., NOONE, K., PERSSON, Å., CHAPIN III, F. S., LAMBIN, E., ... y NYKVIST, B. (2009) "Planetary boundaries: exploring the safe operating space for humanity". *Ecology and Society*, 14(2), 32.
- ROHDE, C. L. E. y KENDLE, A. D. (1994) *Human well-being, natural landscapes and wildlife in urban areas: a review*. English Nature.
- SALZMAN, J., THOMPSON JR., B. H. y DAILY, G. C. (2001) "Protecting ecosystem services: Science, economics, and law". *Stanford Environmental Law Journal*, 20, 309.

SANDIFER, P. A., SUTTON-GRIER, A. E., y WARD, B. P. (2015) "Exploring connections among nature, biodiversity, ecosystem services, and human health and well-being: Opportunities to enhance health and biodiversity conservation". *Ecosystem Services*, 12, 1-15.

SILVA, J. y BROWN, Z. (2013) "More than the sum of their parts: Valuing environmental quality by combining Life Satisfaction Surveys and GIS data". *OECD Statistics Working Paper*, 50.

SMITH, L. M., CASE, J. L., SMITH, H. M., HARWELL, L. C. y SUMMERS, J. K. (2013) "Relating ecosystem services to domains of human well-being: Foundation for a US index". *Ecological Indicators*, 28, 79-90.

SONNENTAG, S., BINNEWIES, C. y MOJZA, E. J. (2010) "Staying well and engaged when demands are high: the role of psychological detachment". *Journal of Applied Psychology*, 95(5), 965.

STEFFEN, W., SANDERSON, A., TYSON, P. D., JÄGER, J., MATSON, P. A., MOORE III, B. y OLDFIELD, F. (2004) *Global change and the earth system: a planet under pressure*. Nueva York.

SUMMERS, J. K., SMITH, L. M., CASE, J. L. y LINTHURST, R. A. (2012) "A review of the elements of human well-being with an emphasis on the contribution of ecosystem services". *Ambio*, 41(4), 327-340.

SUMMERS, J. K., SMITH, L. M., HARWELL, L. C., CASE, J. L., WADE, C. M., STRAUB, K. R. y SMITH, H. M. (2014) "An Index of Human Well-Being for the US: A TRIO Approach". *Sustainability*, 6(6), 3915-3935.

TAINTER, J. (1990) *The collapse of complex societies*. Cambridge University Press.

TAKANO, T., NAKAMURA, K. y WATANABE, M. (2002) "Urban residential environments and senior citizens' longevity in megacity areas: the importance of walkable green spaces". *Journal of epidemiology and community health*, 56(12), 913-918.

TAYLOR, A. y KUO, F. E. (2009) "Children with attention deficits concentrate better after walk in the park". *Journal of Attention Disorders*, 12, 402-409.

ULRICH, R. (1984) "View through a window may influence recovery". *Science*, 224(4647), 224-225.

- VAN DEN BERG, A. E., HARTIG, T. y STAATS, H. (2007) "Preference for nature in urbanized societies: Stress, restoration, and the pursuit of sustainability". *Journal of social issues*, 63(1), 79–96.
- VAN DEN BERG, A. E., MAAS, J., VERHEIJ, R. A. y GROENEWEGEN, P. P. (2010) "Green space as a buffer between stressful life events and health". *Social science y medicine*, 70(8), 1203–1210.
- VEMURI, A. W. y COSTANZA, R. (2006) "The role of human, social, built, and natural capital in explaining life satisfaction at the country level: Toward a National Well-Being Index (NWI)". *Ecological Economics*, 58(1), 119–133.
- WELLS, N. M. (2000) "At home with nature effects of "greenness" on children's cognitive functioning". *Environment and behavior*, 32(6), 775–795.
- WELLS, N. M. y EVANS, G. W. (2003) "Nearby nature a buffer of life stress among rural children". *Environment and behavior*, 35(3), 311–330.
- WELSCH, H. (2006) "Environment and happiness: Valuation of air pollution using life satisfaction data". *Ecological Economics*, 58(4), 801–813.
- WHITE, M. P., ALCOCK, I., WHEELER, B. W. y DEPLEDGE, M. H. (2013) "Would you be happier living in a greener urban area? A fixed-effects analysis of panel data". *Psychological science*, 24, 920–928.
- WILLIAMS, D. R. y PATTERSON, M. E. (2008) "Place, Leisure, and Well-being", en J. EYLES y A. WILLIAMS (Eds.) *Sense of Place, Health and Quality of Life*, pp. 105–119. Aldershot, Ashgate Publishing Ltd.
- WILSON, E. O. (1984) *Biophilia*. Harvard. Press, Cambridge (Mass.)
- WINTER, D. y KOGER, S. D. (2004) *Psychology of everyday problems*.

114 REVISTA DE ESTUDIOS REGIONALES

2ª EPOCA Julio-Diciembre 2019

SUMARIO

I. Artículos

- José Ángel Hernández Luis** Desequilibrios territoriales en la isla de Puerto Rico inducidos por las infraestructuras y medios de transporte en la segunda mitad del Siglo XIX
- María Moral Moral, María Teresa Fernández Alles** Percepciones del residente local hacia el turismo industrial como una modalidad de desarrollo sostenible
- Francisco Martín Zúñiga, Isabel Grana Gil** Una visión global de la depuración franquista del profesorado: Semejanzas y peculiaridades
- Ana Herrero Alcalde, Javier Martín Romám, José Manuel Tránchez Martín** Condición Financiera y Fondos de Liquidez en España: Un Enfoque Regional
- Marta del Pino de la Fuente, Mercedes Fernández Alonso** La importancia de la vocación en la elección de la carrera de Magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro
- Enrique Melamed-Varela, Leonardo Navarro-Vargas, Ana Blanco-Ariza, Enohemit Olivero-Vega** Vínculo Universidad-Empresa-Estado para el fomento de la innovación en sistemas regionales: estudio documental
- Francesc González Reverté, Jordi Blay Boqué** La atracción migratoria de las ciudades turísticas y la transformación del sistema urbano litoral mediterráneo español. Un análisis a escala local del periodo 1991 a 2011

II. Documentación

- Jesús Ramos Prieto, Francisco David Adame Martínez, Joaquín Auriolos Martín, José Ignacio Castillo Manzano, Juan de Dios Jiménez Aguilera, Dolores Jiménez Rubio, Carmen Molina Garrido** Propuestas para el debate sobre la reforma del sistema de financiación autonómica

Edita: REVISTA DE ESTUDIOS REGIONALES. UNIVERSIDADES DE ANDALUCÍA
Secretaría: Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Málaga
El Ejido, s/n. Apartado Oficial Suc. 4 • 29071 Málaga • Telf. 952 13 12 97
E-mail: RER@uma.es / Internet: <http://www.revistaestudiosregionales.com>

ESTUDIOS

Frontera Sur: Una realidad política y jurídica “construida” que genera violaciones de Derechos Humanos

Carlos Arce Jiménez¹

Resumen: Las políticas e instrumentos normativos que se aplican en el control fronterizo y en la gestión de flujos migratorios en la Frontera Sur no se corresponden a la realidad material de estos fenómenos. Dicha disfunción conlleva que no se dé respuesta a los objetivos declarados de los mismos (evitar el tráfico de personas, fomentar la migración regular y ordenada, lucha contra el terrorismo internacional...) y que se produzcan graves violaciones de Derechos Humanos sobre las personas migrantes como “daño colateral”. En este artículo analizamos las principales contradicciones político-jurídicas asociadas al proceso de externalización de fronteras auspiciado por la UE y España, la perversión que representa condicionar la cooperación al desarrollo al control de los flujos migratorios o el cuestionamiento del Estado de Derecho vinculado a las “devoluciones en caliente” y a otras prácticas similares llevadas a cabo en las fronteras españolas y europeas.

Palabras clave: *Políticas migratorias, Derechos Humanos, devoluciones en caliente, externalización de fronteras, Frontera Sur.*

Fecha de recepción: 22 de mayo de 2019.

Fecha de admisión definitiva: 28 de octubre de 2019.

¹ Área de Derecho Constitucional. Dpto. de Derecho Público y Económico. Universidad de Córdoba.

Southern Border: a political and legal reality “constructed” which generates Human Rights violations

Abstract: Policies and normative tools that are been applied in the border control and management of migratory flows on the Southern Border don't correspond with the reality of these phenomena. That situation contradicts their stated goals (preventing human trafficking, encouraging regular migration, fighting international terrorism...) and it is causing serious human rights violations against migrants as “collateral damage”. In this article we analyze main political–legal contradictions associated with the process of outsourcing border control driven by the EU and Spain. Besides, we pay attention to the perversion that represents conditioning the development cooperation to the control of migratory flows, and the questioning of the Rule of Law linked to the arbitrary expellings (and other similar practices) carried out at the Spanish and European borders.

Key words: *Migration policies, Human Rights, arbitrary expellings, outsourcing border control, Southern Border.*

Frontière sud: Une réalité politique et judiciaire “construite” qui génère des violations des Droits de l’Homme

Résumé: Les politiques et les instruments normatifs appliqués en matière de contrôle aux frontières et de gestion des flux migratoires à la frontière sud ne correspondent pas à la réalité matérielle de ces phénomènes. Ce dysfonctionnement conduit à une situation où les objectifs déclarés ne sont pas atteints (prévention de la traite des êtres humains, promotion d’une migration régulière et ordonnée, lutte contre le terrorisme international, etc.) et où de graves violations des droits humains des migrants en tant que «dommages collatéraux» se produisent. Dans cet article, nous analysons les principales contradictions politico-juridiques liées au processus d’externalisation des frontières parrainé par l’UE et l’Espagne, la perversion représentée par le conditionnement de la coopération au développement au contrôle des flux migratoires, ou la remise en cause de l’État de droit en raison des «retours à chaud» et autres pratiques similaires menées aux frontières espagnoles et européennes.

Mots clé: *Politiques migratoires, droits de l’homme, retours chauds, externalisation des frontières, frontière sud.*

I. Migraciones en la Frontera Sur: ¿contexto real o realidad construida?

Se puede sostener que han devenido en lugares comunes de las ciencias políticas y jurídicas las siguientes percepciones sobre las políticas públicas y las herramientas normativas a través de las cuales se ejecutan:

- Que tanto su objeto como ámbito de aplicación es la realidad social, sobre la que inciden y/o transforman regulando comportamientos generales, resolviendo conflictos, orientando su devenir futuro.

- Sin ser incompatible con lo anterior, se le asigna un carácter eminentemente reactivo, es decir, primero evoluciona el contexto social y a posteriori las políticas públicas y el ordenamiento jurídico reaccionan para gestionar esta nueva realidad. Se podría resumir en la expresión coloquial “la sociedad siempre va por delante del Derecho”.

Sin embargo, en la materia sobre la que versa el presente artículo, parece haber quebrado esa lógica. Tal como expondremos en las siguientes líneas, en el control de fronteras y en la gestión de los flujos migratorios, la realidad material cada vez está más alejada de la político-jurídica. Es evidente que la señalada desconexión no puede ser inocua, representando la Frontera Sur europea en general, y la española en particular, un ejemplo clarividente al respecto. Por una parte, cualquier decisión política o norma jurídica que obvie el ámbito social donde debe ser aplicada va a tener serias dificultades para alcanzar sus objetivos. Por otra, no se podrán prever “efectos colaterales” no deseados. Aunque en los próximos apartados las analizaremos con un mayor detenimiento, a modo de planteamiento inicial podemos pasar por este filtro las políticas fronterizas y migratorias en la Frontera Sur europea.

Según disponen los arts. 79 y 83.1 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE), los objetivos de las políticas de control de fronteras y gestión de flujos migratorios de la Unión Europea serían:

- Gestión eficaz de los flujos migratorios.
- Trato equitativo de los nacionales de terceros países que residan legalmente.
- Prevención de la inmigración ilegal.
- Lucha contra la trata de seres humanos.
- Combate contra la delincuencia de dimensión transfronteriza (especialmente el terrorismo).

Para la consecución de estos objetivos, la UE ha desarrollado diversos instrumentos político-jurídicos. Por supuesto que podrían establecerse metas distintas, pero el punto de partida siempre debería ser que, sean cuales sean éstas, las políticas implementadas tendrían que efectivamente dirigirse a alcanzarlas, teniendo en cuenta la realidad social en la que deben surtir efecto y con estricto respeto del marco propio en materia de derechos fundamentales y del Derecho Internacional Público.

Sin embargo, analizada la situación de la Frontera Sur europea en los últimos años, podemos constatar que los objetivos descritos no solo están lejos de ser alcanzados, sino que la ineficacia de las herramientas utilizadas en su consecución hace plausible plantear que su intencionalidad política última esté lejos de la declarada. A los efectos que ahora nos atañen, la realidad demuestra que la UE no ha conseguido una gestión eficaz de los flujos migratorios, no ha prevenido la inmigración irregular, no ha terminado con la trata de personas y no ha evitado ataques terroristas.

No se puede hablar de gestión eficaz de flujos migratorios porque las vías de acceso legales y seguras a territorio europeo siguen brillando por su ausencia. Como ejemplo de la ineficiencia podemos destacar el sistema de reubicación de solicitantes de asilo auspiciado por la Comisión Europea² en septiembre de 2015 para tratar de dar respuesta a la conocida como “crisis de los refugiados”, que concluyó con un sonoro fracaso^{3,4}.

En la misma línea, la prevención de la inmigración irregular también se puede considerar como una aspiración fallida, tal como demuestran las propias cifras de la agencia FRONTEX⁵. Existiendo picos y descensos de llegadas por vías irregulares a la UE, éstas han sido una constante en los últimos años, a pesar de todos los medios que se han aplicado para su contención. Desde el comienzo de la Historia de la Humanidad en la raíz de los flujos migratorios está la búsqueda de una mejora de condiciones de vida, lo que determina que se produzcan movimientos de población de los lugares donde éstas son más precarias hacia aquéllos donde son potencialmente mejores (Arce, 2018). Nuestros tiempos no representan una excepción, existiendo un potente “efecto expulsión” desde las zonas empobrecidas del planeta debido a conflictos, cambio climático, sistemas político-institucionales fallidos... que generan situaciones incompatibles con un mínimo respeto a la dignidad humana. A pesar de lo anterior, desde determinadas instancias políticas y mediáticas se insiste en que la clave de los flujos migratorios es el “efecto llamada” derivado de la laxitud en el control

² https://europa.eu/rapid/press-release_IP-15-5596_es.htm.

³ A pesar de la modestia de los compromisos (160.000 personas a reubicar entre 22 Estados miembro), en el plazo establecido de dos años apenas se alcanzó el 35%.

⁴ <https://www.cear.es/que-paso-con-los-compromisos-de-acogida-de-refugiados/>.

⁵ <https://frontex.europa.eu/along-eu-borders/migratory-routes/western-mediterranean-route/>.

fronterizo en los países de destino, y que por ello es imprescindible reforzarlo. Esa ha sido la línea argumental que ha seguido la UE en su “lucha” contra con la inmigración irregular, con los resultados señalados. Los flujos migratorios desde África hacia Europa se mantendrán mientras exista el “efecto expulsión” de las condiciones de vida indignas en el continente africano, el no habilitar vías de acceso legales y seguras y el endurecimiento del control fronterizo tan solo provocan que la “ruta” sea más peligrosa desde la perspectiva de los Derechos Humanos^{6,7}.

Tampoco se ha conseguido grandes éxitos en la lucha contra la trata de personas. Según la propia Comisión Europea^{8,9}, en el periodo 2013–2014 los Estados UE registraron cerca de 16.000 víctimas de trata. Pero al igual que en el caso de las personas fallecidas en frontera, las cifras oficiales pueden estar lejos de la dimensión real, ya que existen serias disfunciones en la propia identificación de las víctimas^{10,11}. Alarmanes son los estudios que indican que una cuarta parte de las víctimas de la trata en Europa podrían ser menores de edad^{12,13}. A nuestro juicio, será imposible terminar con el tráfico de personas mientras no existan vías de acceso legales y seguras a territorio europeo. Si se suma a esta circunstancia el “efecto expulsión” existente en los principales países de origen, se configura un escenario ideal para quiénes se lucran con las migraciones irregulares, ya que son los únicos capaces de proporcionar el acceso efectivo a Europa.

⁶ Según la OIM más de 17.000 personas han perdido la vida en la Frontera Sur europea en el periodo 2014–2018. Estas son las cifras contrastadas, el número real de víctimas puede ser hasta 3 veces superior.

⁷ <https://missingmigrants.iom.int/region/mediterranean>.

⁸ “First commission report on the progress made in the fight against trafficking in human beings”. Comisión Europea, 2016.

⁹ https://ec.europa.eu/anti-trafficking/sites/antitrafficking/files/factsheet_commission_report_en.pdf.

¹⁰ P.ej., el Grupo de Expertos sobre la Lucha contra la Trata de Seres humanos (GRETA, organismo de seguimiento del Convenio del Consejo de Europa sobre la lucha contra la trata de seres humanos), en su último informe–país sobre España de junio de 2018 destaca especialmente esa dificultad.

¹¹ <https://rm.coe.int/greta-2018-7-frg-esp-en/16808b51e0>.

¹² Ver el informe “Trafficking in children” publicado por el GRETA en mayo de 2018.

¹³ <https://rm.coe.int/6gr-extract-web-en/16808b6552>.

Por último, la constante vinculación entre migraciones y “terrorismo global” que se puede observar en los instrumentos político-jurídicos de la UE sobre la materia también se ha mostrado desconectada de la realidad. Baste destacar que la práctica totalidad de los autores de los atentados más graves de este tipo de terrorismo que han tenido lugar en Europa en los últimos años¹⁴ eran nacionales de países europeos, por lo que el cierre de las fronteras exteriores de la Unión no tuvo, ni pudo tener, ningún efecto preventivo de esos execrables crímenes.

Por ende, si podemos afirmar que las políticas de fronteras y migratorias europeas no cumplen sus objetivos formales, es obligado interrogarnos por la razón que justifica la aplicación reiterada de las mismas a pesar de su ineficacia. Quizás la respuesta en parte la encontramos en la pérdida de protagonismo del Estado-nación en el contexto de la globalización (Arce, 2009), teniendo el enfoque policial/securitario de las fronteras físicas un papel simbólico (Wihtol de Wenden, 2000: 17-18) de la soberanía estatal en cuestión¹⁵. En este sentido, Wendy Brown afirma:

Más que expresión renovada de la soberanía del Estado, los nuevos muros son iconos de su erosión... lo que aparece... como representación de la soberanía estatal expresa en realidad su debilidad con relación a otros tipos de fuerzas globales. (Brown, 2015: 34)

Así, el control de la movilidad humana sería un ámbito donde el Estado todavía puede mostrar un ejercicio visible de su soberanía, dado que respecto a la circulación de mercancías y capitales esa capacidad se ha visto sustantivamente mermada (Solanes, 2016: 149).

Otra de las funciones de la frontera es la construcción de las personas extranjeras como el “otro” (Solanes, 2016: 152). Una vez definido como tal mediante el filtro de las fronteras, ese “otro” se inserta en un sistema jerárquico de ciudadanía en función de la nacionalidad y el estatus administrativo de extranjería, que tendrá una dimensión externa que se manifiesta en la capacidad o no de ejercer la libertad de circulación transnacional y otra interna referida al nivel de reconocimiento de derechos en el Estado-nación de que se trate (Castles, 2003).

¹⁴ Los acontecidos en Barcelona (agosto 2017), Manchester (mayo 2017) o París (noviembre 2015), por ejemplo.

¹⁵ Es por ello que, a pesar de la profusión de pronunciamientos políticos e instrumentos jurídicos de la UE en esta materia, los Estados miembro son especialmente refractarios para ceder competencias al respecto, siendo difícil hablar de una verdadera política común sobre migraciones y fronteras.

En la creación de una constante sensación social de temor ante un variado catálogo de amenazas, poco importa si reales o imaginarias¹⁶, que caracteriza a las sociedades contemporáneas, es igualmente útil el concepto de frontera. Una sociedad con miedo es más proclive a aceptar limitaciones de derechos a cambio de una prometida seguridad¹⁷. En ese contexto surge la frontera como un parapeto defensivo en el que

...se produce una especie de suspensión del Derecho que no es abolido por completo pero que deja paso a actuaciones que no es que sean cuestionables, sino que son directamente ilegales aunque se quieran justificar desde el estado de emergencia ... (Solanes, 2016: 156).

La suspensión del Estado de Derecho en las fronteras tiene graves consecuencias en forma de vulneración de los Derechos Humanos de las personas migrantes que tratan de acceder a territorio europeo. La relevancia de las fronteras en estas sociedades del miedo viene asociada a que en los últimos tiempos se ha alimentado un temor específico respecto a una supuesta invasión de flujos migratorios descontrolados hacia territorio europeo. Dicho contexto ha sido caldo de cultivo para el crecimiento de formaciones de ultraderecha, que han hecho de la xenofobia y el nacionalismo identitario sus ejes de acción política con grandes réditos electorales, contaminando el discurso de los partidos tradicionales y generando un círculo vicioso donde las políticas migratorias y de fronteras represivas se presentan como la única alternativa factible frente a la “invasión” (Zapata, 2013: 29–30). Y a ello a pesar de que en los últimos años se ha producido un acusado descenso de las llegadas irregulares de personas migrantes por la Frontera Sur (cerca del 90% en el periodo 2015–2018)¹⁸.

Cerramos este apartado concluyendo que la gestión político–jurídica de las migraciones y el control de fronteras en Europa se configuran a espaldas de la realidad material sobre la que deberían incidir, o incluso cabe afirmar que se fundamentan en una “realidad construida”¹⁹ caracterizada por la excepcionalidad y el desconocimiento de principios básicos del Estado de Derecho y el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

¹⁶ Ver LUCAS (2009), donde se analizan estas cuestiones desde la perspectiva de las migraciones.

¹⁷ En este sentido ver los conceptos de “sociedades del riesgo” y “cultura de control” elaborados por autores como GARLAND (2005).

¹⁸ <https://missingmigrants.iom.int/region/mediterranean>.

¹⁹ Sobre la “construcción social de la realidad” ver LUCKMANN y BERGER (1999).

2. La perspectiva europea: El “enfoque global”, la externalización y la cooperación condicionada

Por lo expuesto, la “perspectiva europea” del objeto de estas líneas debe partir de dos premisas: se erige sobre un contexto material “construido” y está lastrada por la pertinaz resistencia de los Estados miembro a desprenderse de unas competencias que entienden parte de la esencia de la soberanía nacional. Desde ese bien entendido, en el presente apartado analizamos los que consideramos elementos clave de la misma.

2.1. El “enfoque global” de las migraciones de la Unión Europea

Ya anunciamos que el art. 79 TFUE proclama que la UE *desarrollará una política común de inmigración*. Sin embargo, insistimos en que esa aspiración declarada dista de constituir una auténtica política migratoria común (González, 2015: 176). De hecho, el mismo precepto contiene el “antídoto” contra la convergencia europea en este ámbito, ya que su apartado 5º establece que

El presente artículo no afectará al derecho de los estados miembros a establecer volúmenes de admisión en su territorio de nacionales de terceros países procedentes de terceros países con el fin de buscar trabajo por cuenta ajena o por cuenta propia.

Siendo las llamadas “migraciones económicas” las más numerosas, a las que se suman los “flujos mixtos”²⁰, dejar en mano de los Estados las competencias para regular la inmigración laboral condiciona cualquier proyecto de política común europea de migraciones. De esta manera, la gestión de las migraciones y el control de fronteras en Europa se ha vehiculizado a través de la cooperación bilateral de los Estados miembro y los de origen/tránsito con el apoyo político y financiación puntuales por parte de las instituciones comunitarias (González, 2015: 177).

A pesar de lo anterior, la UE ha tratado de avanzar en la construcción de unas directrices comunes en esta materia, con herramientas más políticas que estrictamente normativas. Uno de los hitos fue el Consejo Europeo de Tampere (Finlandia) en 1999, colofón de la presidencia de turno finlandesa. La relevancia de Tampere, más que en el impulso de una política migratoria comunitaria, se sitúa en la creación del concepto “enfoque global de las migraciones”. Esta perspectiva pretende vincular la gestión de flujos migratorios y el control de fronteras a otras dimensiones

²⁰ *Movimientos de población complejos, que incluyen a refugiados, solicitantes de asilo, migrantes económicos y otros migrantes (OIM 2009,1).*

que se entienden conexas y hacerlos trascender del ámbito territorial de la Unión. Ello tendría una especial incidencia en la acción exterior de la UE y sus distintos instrumentos (relaciones económico–comerciales, cooperación al desarrollo, lucha contra la delincuencia organizada y el terrorismo transnacional...), poniendo el foco geográfico en los países de origen y tránsito de las migraciones que tienen como destino el territorio europeo²¹.

La apuesta por el “enfoque global” se ha incorporado como eje transversal en el resto de herramientas político–jurídicas comunitarias que han tratado el binomio migraciones–fronteras desde Tampere. De esta manera, el Consejo Europeo de Sevilla 2002, reafirma la necesidad de utilizar las relaciones exteriores de la UE para gestionar la migración por vías irregulares (Zapata, 2013: 3–4):

...(incluir) una cláusula sobre gestión común de los flujos migratorios y sobre la readmisión obligatoria en caso de inmigración ilegal en todo futuro acuerdo de cooperación, de asociación o equivalente que la Unión Europea o la Comunidad Europea celebre con cualquier país.

Nos encontramos de nuevo con el concepto en el Consejo Europeo de Bruselas de 2005, en cuyas conclusiones se prioriza un contexto geográfico específico al adoptar una *visión global de la emigración: actuaciones prioritarias centradas en África y en el Mediterráneo*. El “enfoque africano”, y más en concreto, el subsahariano, se ha consolidado en todas las estrategias europeas de “lucha contra la inmigración ilegal”, y en ello entendemos que tiene un gran peso la “realidad construida” en materia de migraciones. Según Eurostat²², entre las 20 principales comunidades de personas nacidas en terceros países que se encuentran en la UE, tan solo 3 son africanas (Marruecos, Argelia y Túnez) y ninguna subsahariana. ¿Cuál sería entonces el motivo de centrar todas las políticas migratorias y de fronteras europeas en una región de la que no parte el flujo principal de inmigración hacia territorio de la Unión? No sería descabellado sostener que siendo los flujos migratorios por vías irregulares más visibles por la precariedad de los medios materiales con los que se llevan a cabo, se configuran como un escenario ideal para “representar” la lucha contra la inmigración irregular²³.

²¹ Ver ZAPATA (2013: 2–3) y ABRIESKA (2017: 134–135).

²² https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/7/72/Largest_20_foreign-born_communities_living_in_the_EU-28%2C_2011_PITEU17.png.

²³ Como se desprende de las principales comunidades de nacionales de terceros países, la Frontera Sur europea no es la principal vía de entrada de los flujos migratorios (por vías regulares o irregulares) a la UE, lo son los aeropuertos internacionales de las grandes capitales europeas y algunas fronteras terrestres del centro y Este de la Unión.

TABLA nº I. Personas residentes en la UE nacidas en terceros países (2011)

País de origen	Personas nacidas en 3^{os} países viviendo en la UE (en miles)	% sobre el total en 3^{os} países viviendo en la UE	% sobre el total de la población UE
Marruecos	2.287	7.2	0.5
Turquía	2.076	6.5	0.4
Rusia	1.812	5.7	0.4
Argelia	1.511	4.8	0.3
Ucrania	1.091	3.4	0.2
India	1.052	3.3	0.2
Bosnia y H.	956	3	0.2
Albania	903	2.8	0.2
Kazajistán	877	2.8	0.2
China	826	2.6	0.2
Pakistán	745	2.3	0.1
Estados Unidos	584	1.8	0.1
Túnez	529	1.7	0.1
Brasil	522	1.6	0.1
Ecuador	518	1.6	0.1
Colombia	506	1.6	0.1
Suiza	489	1.5	0.1
Serbia	429	1.4	0.1
Filipinas	405	1.3	0.1
Argentina	396	1.2	0.1

Fuente: Eutostat.

Sigue la misma línea el Pacto Europeo sobre Inmigración y Asilo de 2008, que establece cinco compromisos básicos en estas materias, siendo el quinto *crear una colaboración global con los países de origen y tránsito que favorezca las sinergias entre migración y desarrollo*. Aunque hace una referencia específica al

vínculo migraciones–desarrollo (Gortázar, 2009: 203), que será objeto de nuestra atención más adelante, baste ahora destacar esa alusión al carácter “global” de la colaboración con los países de origen y tránsito, situando la cuestión migratoria como elemento insoslayable en cualquier relación que se pueda establecer con dichos Estados.

El Programa de Estocolmo de 2010 por su parte establece que en el objetivo de conseguir *una Europa abierta y segura que sirva y proteja al ciudadano* es imprescindible la conexión de la gestión de las migraciones con otras políticas clave de la UE como la acción exterior, la seguridad o la cooperación al desarrollo (Arce, 2012: 138). La Agenda Europea de la Migración de 2015 mantiene esta dirección, encargando al Servicio Europeo de Acción Exterior y a la Comisión el fomento de la colaboración con los países de origen y tránsito en el control de la movilidad humana dirigida a suelo europeo (Abrisketa, 2017: 135). Por último destacar que el Código de Fronteras Schengen 2016 en su art. 54 considera que es función de FRONTEX *facilitar la cooperación técnica y operativa entre los Estados miembros y terceros países en el marco de la política de relaciones exteriores de la Unión*.

Este breve recorrido permite concluir que el “enfoque global de las migraciones” se ha convertido en un eje estratégico en la gestión de las mismas por parte de la UE. Sin embargo, tal como ocurre con los objetivos generales establecidos por el art. 79 TFUE para las políticas migratorias europeas, no se puede calificar más que de estrepitoso fracaso la incorporación de esa perspectiva en sus dos décadas de recorrido. De la literalidad del concepto se podría interpretar que el fin último sería tratar el fenómeno migratorio en la UE de una forma holística, superando abordajes simplistas de una realidad tan consustancial a la Humanidad como compleja. Sin embargo, el efecto ha sido el contrario, ya que desde el Consejo de Tampere hasta nuestros días se ha acentuado la perspectiva exclusivamente securitaria y utilitarista de las políticas migratorias y de fronteras. El “enfoque global” se ha traducido en ampliar el catálogo de recursos políticos, jurídicos y materiales al servicio de ese “pensamiento único” respecto a la materia erigido sobre una realidad construida contaminada por una alarma social carente de fundamento objetivo.

Las consecuencias negativas de esta situación coinciden en gran medida con las descritas cuando analizamos el art. 79 TFUE en el contexto real de las migraciones que se dirigen hacia Europa. Por ahora tan solo añadir que la cerrada conexión entre movilidad humana y seguridad promovida por el “enfoque global” ha comprometido el derecho de asilo (Solanes, 2016: 175–176). Por una parte, los potenciales solicitantes de asilo ven restringida la posibilidad de ejercer sus

derechos por la falta de vías de acceso legales y seguras a territorio europeo y con el tratamiento que reciben en las fronteras exteriores. En el caso de que logren ingresar en la Unión, el deficitario funcionamiento del Sistema Europeo Común de Asilo (SECA) (Solanes, 2014: 194–199), el fracaso de las soluciones “ad hoc” como las establecidas en 2015 por la UE, o la ineficacia de muchos de los sistemas nacionales de asilo de los Estados miembro tampoco ofrecen unas expectativas más halagüeñas a las personas refugiadas.

Desde un punto de vista práctico, nos parece muy ilustrativa la descripción que realiza Cristina Gortázar sobre la plasmación efectiva del “enfoque global”:

Los esfuerzos destinados por la UE al control de su frontera externa y a la devolución o expulsión de los nacionales de terceros países que se encuentran en la UE de manera irregular, son muchos más y, además, más operativos; las medidas para la cooperación y el establecimiento de sinergias positivas entre la migración y el desarrollo que supongan ventajas para los países de origen de los inmigrantes y solicitantes de asilo, son muchas menos y de ninguna de ellas nos consta su operatividad (Gortázar, 2009: 214).

En las próximas líneas analizaremos las herramientas más relevantes a través de las cuales se ha desarrollado el reiterado enfoque: la externalización de fronteras y la cooperación al desarrollo condicionada.

2.2. La externalización de las fronteras europeas

Podemos definir la externalización de fronteras como una estrategia política jurídica compleja que permite a un Estado (o una organización supraestatal como la UE) realizar un control de los flujos migratorios más allá de su territorio. La doctrina se ha referido a esta realidad con diferentes términos: extraterritorialización de la política migratoria, desterritorialización de los controles fronterizos, neo-refoulement, deslocalización virtual... (Abrisketa, 2017: 125–126).

Como hemos adelantado, la externalización impulsada por la UE se desarrolla en el contexto del enfoque global de las migraciones, dado que su plasmación práctica necesita de la involucración de los países de origen y tránsito de los flujos migratorios que se dirigen hacia Europa. Una de las características de esta estrategia es la relación jerárquica entre la UE y sus Estados miembro con los países de origen/tránsito, ya que los primeros tienen el monopolio de la decisión sobre todo el proceso. Dicha asimetría se justifica en la enorme diferencia de peso geopolítico, económico y de desarrollo humano entre países de destino y los de

origen/tránsito (Zapata, 2013: 5–7)^{24,25}. Una de las cuestiones que hacen que estos Estados tengan unos niveles tan bajos de desarrollo humano es la falta de unos sistemas institucionales democráticos y de protección de derechos humanos sólidos^{26,27} y un alto nivel conflictual (Institute for Economics & Peace, 2018), lo que determina que no sea posible garantizar que las funciones que asumen en la gestión de los flujos migratorios se llevan a cabo de forma respetuosa con el DIDH (Solanes, 2016: 175–176). La “realpolitik” que rezuma la externalización tiende a soslayar la dimensión humanitaria y la indemnidad de los Derechos Humanos (Roldán, 2015: 476).

La externalización de fronteras se instrumenta a través de 3 estrategias (Papadopoulos, 2007: 98–99):

- Control remoto de las fronteras a través de los países de origen y/o tránsito.
- Protección “a distancia” de los potenciales solicitantes de asilo (externalización de la gestión del asilo).
- Transferencia de tecnología y capacidades materiales a países de origen y tránsito para realizar las funciones descritas.

Zapata considera que para materializar estas estrategias son necesarias prácticas diplomáticas (como los acuerdos de readmisión con países de origen/tránsito²⁸),

²⁴ La frontera euroafricana es una de las más desiguales del planeta en términos de desarrollo humano. Se puede comprobar consultando la posición que ocupan los países de ambas orillas del Mediterráneo en el ranking del índice de desarrollo humano (IDH) del PNUD. Ello determina una relación asimétrica y una unilateralidad *de facto* (Zapata, 2007: 89), estableciéndose un sistema de compensación (Wolff, 2008), en la medida de que la UE concede a los países implicados en la externalización contrapartidas políticas, económicas y/o comerciales a cambio de su “buen desempeño” en el control de los flujos migratorios hacia Europa.

²⁵ <http://hdr.undp.org/en/2018-update>.

²⁶ Desde esta perspectiva el Mediterráneo también marca la línea fronteriza más desequilibrada a nivel global.

²⁷ <https://infographics.economist.com/2018/DemocracyIndex/>.

²⁸ En la misma línea están los más amplios «marcos de asociación en materia de migración» entre los Estados miembro y la UE con terceros Estados. No siempre se publica su contenido, teniendo su sostén jurídico en el art. 78.2.g) TFUE (*la asociación y cooperación con terceros países para gestionar los flujos de personas que solicitan asilo o una protección subsidiaria o temporal*), en la Directiva 2008/115/CE (“directiva retorno”) y la Directiva 2013/32/UE sobre procedimientos comunes para la concesión

instituciones externas no permanentes (centros de internamiento temporales, oficinas de inmigración, patrullas fronterizas conjuntas... en países de origen/tránsito) y políticas relacionadas con la gestión de los flujos migratorios en sentido más estricto (visados, retorno, de devolución y extradición) (Zapata, 2013: 14–16).

Para aumentar la precariedad jurídico–institucional desde la perspectiva de los Derechos Humanos en la que se desarrollan la externalización, es común la utilización de instrumentos informales (como la Declaración UE–Turquía de 2016) ante la falta de efectividad de los acuerdos internacionales formales. A lo anterior se añade la privatización de ciertos aspectos del control de fronteras que se ponen en manos de compañías de transporte, como la realización de controles de acceso en los puntos de salida y las decisiones de no entrada en los de llegada (Abrisketa, 2017: 127–129).

El derecho de asilo es uno de los principales “damnificados” de las políticas migratorias y de fronteras europeas. En este ámbito, la externalización de fronteras tiene una incidencia especialmente negativa, y puede servir de ejemplo de sus consecuencias en materia de Derechos Humanos. Se pone en cuestión el acceso efectivo a un procedimiento normalizado de asilo, ya que se dificulta la posibilidad de solicitar asilo en suelo europeo, dejando en ocasiones la protección internacional en manos de Estados con un sistema institucional en la materia muy precario o directamente inexistente²⁹.

Dentro del derecho de asilo nos encontramos con el “principio de no devolución”, cuyo respeto se ve socavado por la externalización. Este principio, reconocido a nivel global en el art. 33 de la Convención de Ginebra (CG) y en el ámbito UE en el art. 19.2 de la Carta de Derecho Fundamentales de la UE (CDFUE), establece la prohibición de expulsar a cualquier persona (sea cual sea su estatus jurídico) a un territorio

o la retirada de la protección internacional. Algunos tienen su precedente en acuerdos de readmisión previos (Abrisketa, 2017: 127–128).

²⁹ Por ejemplo, Turquía no ha suscrito el Protocolo de 1967 de la Convención de Ginebra (lo que conlleva que el Estado turco solo reconoce como potenciales refugiadas a personas europeas y por causas previas a 1951), circunstancia que no impidió la firma de la Declaración UE–Turquía de 18 de marzo 2016 por la que el país otomano se comprometía a impedir el acceso a territorio europeo de potenciales refugiados de países como Siria, Afganistán o Irak y brindarles “protección” en su Estado con la financiación de la Unión. Un interesante análisis de este acuerdo en Provera (2016).

donde su vida o su libertad peligre (art. 33 CG) y/o donde corra un grave riesgo de ser sometido a la pena de muerte, a tortura o a otras penas o tratos inhumanos o degradantes (art. 19.2 CDFUE).

El principio está conectado con los instrumentos internacionales que tratan de prevenir la tortura y los tratos inhumanos o degradantes (entre otros el art. 3.1 Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes y el art. 3 del Convenio Europeo de los DDHH –CEDH–), algo que ha certificado la jurisprudencia internacional en materia de DIDH³⁰.

En este contexto sería crucial determinar si el principio de devolución tan solo debe aplicarse cuando la persona se encuentra en el territorio o fronteras del Estado de que se trate o debería ampliarse a aquellos otros espacios territoriales donde de forma directa o indirecta éste también proyecta su jurisdicción. Para ACNUR la respuesta es clara:

..una interpretación que restringiera el alcance de la aplicación del artículo 33 de la Convención ... a la conducta dentro del territorio de un Estado parte ..., no solo sería contraria a los términos de la disposición sino al objeto y fin del tratado ... Asimismo, sería incongruente con las normas pertinentes del derecho internacional de los derechos humanos ... el Estado se encuentra compelido ... en virtud del artículo 33... a no devolver a los refugiados al peligro de persecución donde quiera que ejerza efectiva jurisdicción ... el criterio decisivo no es si tales personas se encuentran en el territorio del Estado sino... si se encuentran bajo el efectivo control y autoridad de ese Estado (ACNUR, 2007: 22)

El Tribunal Europeo de los Derechos Humanos (TEDH) sostiene también la proyección supraterritorial del principio de no devolución³¹. Sin embargo, esta interpretación del principio no conlleva una obligación automática de admisión de los solicitantes de asilo por parte del Estado (Abrisketa, 2017: 146).

A pesar de la claridad de la argumentación jurídica expuesta, los procedimientos vinculados a la externalización de fronteras de la UE siguen poniendo en cuestión el principio de no devolución y otros elementos básicos del DIDH en materia de migraciones, tal como demuestran las 17.000 personas muertas y desaparecidas en las fronteras europeas en los últimos 4 años³².

³⁰ Ver sentencia TJUE de 5 de abril de 2016, *Aranyosi y Caldaru*, C-404/15 y C-659/15.

³¹ Sentencia TEDH (Gran Sala) *Hirsi Jamaa y otros c. Italia*, núm. 27765/09, 23 de febrero de 2012.

³² <https://missingmigrants.iom.int/>.

2.3. Cooperación al desarrollo condicionada al control migratorio

Del art.3.3 de la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos (Carta de Banjul) se desprende la obligación de todos los Estados de implicarse en el impulso de la cooperación para el desarrollo, y que el resto de sus políticas deben alinearse para propiciar un contexto favorable al ejercicio del derecho al desarrollo de los países empobrecidos. Siguiendo esta lógica, las políticas de control de fronteras y gestión migratoria europeas deberían estar condicionadas a la consecución de los objetivos de la cooperación al desarrollo de la UE, y no a la inversa como sucede en la actualidad.

Uno de los conceptos más utilizados para vincular desarrollo y migraciones es el de “codesarrollo”, mediante el cual los migrantes se convierten en agentes de desarrollo de su país de origen a través de las remesas (Gortázar, 2009: 211), pero también con la transmisión de nuevas perspectivas, ideas o conocimientos que van adquiriendo durante su periplo migratorio (esto último tanto en su estancia en el país de destino como en los casos de retorno al de origen). Inicialmente este concepto se planteaba como desconectado del control migratorio, pero sin embargo ha terminado jugando un papel relevante en el mismo y en la cooperación al desarrollo condicionada.

Hay que destacar que las políticas migratorias y las de cooperación de la UE se consideraron compartimentos estancos hasta el “advenimiento” del enfoque global europeo de las migraciones. Destacamos ahora las referencias expresas a la cooperación al desarrollo condicionada en los principales instrumentos político–normativos sobre los que se construye el enfoque global de migraciones:

- Consejo Europeo de Sevilla (2002): *...la ayuda al desarrollo... constituyen medios para promover la prosperidad económica de los países afectados y reducir así las causas de los movimientos migratorios. ... que se incluya una cláusula sobre gestión común de los flujos migratorios y sobre la readmisión obligatoria en caso de inmigración ilegal en todo futuro acuerdo de cooperación... que la Unión celebre con cualquier país.*
- Consejo Europeo de Bruselas (2005): *...compromiso ... de apoyar los esfuerzos de desarrollo de los países de origen y tránsito forma parte de un proceso prolongado de respuesta ...a los desafíos de la emigración, ... importancia de atacar las raíces de la emigración, ... mediante la creación de posibilidades de sustento y la erradicación de la pobreza...*

- El Pacto Europeo sobre Inmigración y Asilo (2008): *...colaboración global con los países de origen y de tránsito que favorezca las sinergias entre la migración y el desarrollo ... Llevar a cabo políticas de cooperación con los países de origen y tránsito con el fin de disuadir o luchar contra la inmigración clandestina, ... mediante el refuerzo de las capacidades de estos países.*
- Programa de Estocolmo (2010): *...crear una colaboración global con los países de origen y de tránsito que favorezca las sinergias entre la migración y el desarrollo y la utilización más eficaz de los instrumentos de cooperación existentes de la Unión para impulsar la capacidad de los países asociados, con la intención de garantizar unas infraestructuras ... y una capacidad administrativa suficiente para tramitar todos los aspectos de la migración.*
- Agenda Europea de la Migración (2015): *las delegaciones de la UE en países clave... contribuirán a integrar las cuestiones de migración en la cooperación al desarrollo... Una actuación más decidida a fin de vincular las políticas de migración y de desarrollo.*

Se puede afirmar que se ha consolidado la cooperación al desarrollo condicionada en el marco del enfoque global de las migraciones. Sin embargo, consideramos que ésta es difícilmente compatible con los principios de coherencia de las políticas europeas en el ámbito del desarrollo proclamados por la propia UE. De esta manera el Consenso Europeo sobre Desarrollo de 2005³³ afirma:

La UE está ... comprometida con el fomento de la coherencia de las políticas en favor del desarrollo ... Es importante que las demás políticas distintas de la de desarrollo contribuyan a los esfuerzos de los países en desarrollo por cumplir los ODM. La UE tendrá en cuenta los objetivos de cooperación para el desarrollo en todas las políticas ... que puedan afectar a los países en desarrollo

Por lo tanto, las políticas de control de fronteras y migratorias, como el resto de políticas de la UE, deben estar alineadas con las políticas de desarrollo europeas en la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) establecidos por Naciones Unidas. Esta apuesta por la coherencia de políticas se ha renovado en el nuevo Consenso Europeo sobre el Desarrollo de 2017³⁴.

³³ Declaración conjunta del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo, del Parlamento Europeo y de la Comisión sobre la política de desarrollo de la Unión Europea: "El consenso europeo".

³⁴ *The EU and its Member States will apply the principle of policy coherence for development (PCD), and will take into account the objectives of development cooperation in all external and internal poli-*

El condicionar la estrategia de ayuda al desarrollo de la UE a la implicación de los países destinatarios en el control de los flujos migratorios que se dirigen a Europa entra en flagrante contradicción con la coherencia de políticas, ya que ello no encuentra encaje bajo ningún concepto en la consecución de los ODM.

3. El caso español. De los planes África a la DA 10ª LO 4/2000, políticas de control de fronteras y gestión de flujos migratorios que dan la espalda a los Derechos Humanos

En el contexto del control de fronteras y gestión de flujos migratorios en Europa, el caso español es especialmente relevante. Por una parte, porque por su situación geográfica España es una de las vías de entrada de los flujos migratorios que tratan de acceder a la Unión de forma irregular a través de su frontera Sur. Por otra, porque ha sido “pionera” en la aplicación de algunas de las medidas que se han generalizado en las políticas migratorias y de fronteras de la UE y de sus Estados miembro, como la externalización, la cooperación condicionada o las expulsiones por vías de hecho.

Debemos destacar que el control de fronteras y la gestión de los flujos migratorios del Estado español también se ha basado en una “realidad construida” que dista mucho de la realidad material de las migraciones en España. En el discurso político-mediático sobre la situación migratoria española en los últimos años se alude de forma reiterada a las siguientes “ideas fuerza”:

- Flujos migratorios descontrolados.
- La principal vía de entrada a territorio español de los flujos migratorios es la frontera Sur, especialmente las costas andaluzas, Ceuta y Melilla
- Protagonismo muy marcado de las personas migrantes subsaharianas en dichos flujos.

Estas premisas no se corresponden con la realidad, lo que hace que se produzcan disfunciones similares a las expuestas en el ámbito de la UE con unas consecuencias

cies which they implement and which are likely to affect developing countries. The EU and its Member States will apply the principle of policy coherence for development (PCD), and will take into account the objectives of development cooperation in all external and internal policies which they implement and which are likely to affect developing countries.

que se traducen en vulneraciones de derechos fundamentales de las personas migrantes en situación más precaria. La discordancia entre las citadas “ideas fuerza” y el fenómeno migratorio que realmente acontece se demuestra a través de un sencillo recorrido por las principales cifras oficiales sobre la materia.

Respecto a la percepción de unos flujos migratorios descontrolados, el Instituto Nacional de Estadística (INE) indica que en España en los últimos años las migraciones han seguido la lógica interna natural que las autorregulan³⁵. En España se produjo un fuerte incremento de la inmigración entre finales de los 90 y la primera década del siglo XXI, coincidiendo con un ciclo expansivo de la economía basado en unos sectores productivos con una demanda intensiva de mano de obra (construcción y servicios). A partir de 2008, la crisis económica determinó un pronunciado descenso de la inmigración, activándose el flujo migratorio contrario (emigración), en el que tuvieron un especial protagonismo las personas extranjeras llegadas en tiempos de bonanza que voluntariamente en la inmensa mayoría de ocasiones buscaron mejores oportunidades retornando a sus países de origen o desplazándose a nuevos destinos. Lo anterior se puede comprobar en la siguiente tabla sobre el saldo migratorio y la variación total de población en el Estado español en el periodo 2008–2017³⁶:

TABLA n° 2. Saldo migratorio y variación total de población en España (2008–2017)

AÑO	Saldo migratorio (diferencia entre inmigración y emigración)	Población absoluta	Variación población
2008	+310.641	45.668.938	+884.279
2009	+12.845	46.239.271	+570.333
2010	-42.675	46.486.621	+247.350
2011	-37.698	46.667.175	+180.554
2012	-142.552	46.818.216	+151.041
2013	-251.531	46.727.890	-90.326
2014	-94.976	46.512.199	-215.691

³⁵ La búsqueda de mejores condiciones de vida (Arce, 2018: 116).

³⁶ Al cierre de este artículo no estaban disponibles los datos completos de 2018.

2015	-1.761	46.449.565	-62.639
2016	+87.422	46.440.099	-9.466
2017	+161.272	46.527.039	+86.940

Elaboración propia. Fuente INE.

Se observa que el año 2008, cuando comienzan los síntomas de la crisis social y económica, es el último donde se mantienen el saldo migratorio positivo y el crecimiento de población pujantes. A partir de ese momento empieza una caída vertiginosa que encuentra su cota máxima en el año 2013 para el saldo migratorio negativo y el 2014 para la pérdida de población. No encontraremos cifras positivas en el primero hasta el año 2016 y en la segunda hasta 2017. Estos datos confirman que no vivimos ninguna “invasión” descontrolada^{37,38}, adaptándose los flujos migratorios a las condiciones de vida y oportunidades laborales que ha ofrecido en cada momento el país: a mejor situación más inmigración, a peor situación crecimiento de la emigración. Igualmente esta tabla demuestra que la inmigración es la estrategia contra la despoblación y el envejecimiento con unos resultados más rápidos y contundentes.

Con una simple consulta a datos oficiales del INE también quedan desmentidas las percepciones respecto a que la principal vía de entrada de las migraciones es la frontera Sur y que las personas subsaharianas representan el perfil prevalente entre los inmigrantes en España. En la siguiente tabla se relacionan las 20 principales comunidades extranjeras en el Estado español según el número de personas empadronadas. Hay que tener en cuenta que el padrón es el instrumento que más se aproxima al número real de extranjeros que se encuentran en España, ya que al mismo pueden acceder aquellos que están en situación irregular (y de hecho suelen hacerlo, ya que es un requisito para acceder a determinados servicios públicos y recursos sociales):

³⁷ En el año 2018 la comunidad extranjera en España tan solo repuntó un 6,1%.

³⁸ https://www.ine.es/prensa/pad_2019_p.pdf.

**TABLA nº 3. Principales comunidades extranjeras en España
(01/01/2019)**

Nacionalidad	Población a 01/01/2019	Variación durante 2018
Marruecos	812.412	+5,4%
Rumanía	669.434	-1,0%
Reino Unido	249.015	+2,5%
Italia	227.912	+10,4%
China	224.372	+3,9%
Colombia	206.413	+24,4%
Venezuela	137.589	+43,9%
Ecuador	131.679	-2,7%
Bulgaria	122.362	-1,6%
Ucrania	111.558	+4,3%
Alemania	111.413	-0,1%
Francia	103.184	+4,2%
Honduras	96.197	+27,7%
Bolivia	95.605	-3,9%
Portugal	93.008	+3,8%
Brasil	90.124	+10,3%
Pakistán	88.783	+7,1%
Perú	84.078	+18,5%
Paraguay	80.053	+5,7%
Rusia	77.574	+4,9%

Elaboración propia. Fuente INE^{39,40}

³⁹ Estas 20 comunidades nacionales representan casi el 76% de la población extranjera en España a 1 de enero de 2019 (3.812.765 sobre 5.025.264).

⁴⁰ https://www.ine.es/prensa/pad_2019_p.pdf.

Entre dichas comunidades no hay ninguna subsahariana. La única africana, y por ende susceptible de que su vía de acceso prioritaria sea la frontera sur, es la marroquí, corroborando nuestra argumentación el hecho de que su volumen se haya mantenido estable (un moderado incremento del 5,4% en 2018). Predominan los ciudadanos europeos y nacionales de países latinoamericanos, que en ningún caso acceden a España saltando las vallas de Ceuta y Melilla o en “pateras”. La única nacionalidad que registró un incremento sensible desde la perspectiva relativa en 2018 fue la venezolana, que creció cerca de un 44% respecto al año anterior.

Por lo expuesto, debemos preguntarnos de nuevo, ¿por qué el Estado español construye su estrategia en estas materias sobre unas premisas fácticas tan alejadas de la realidad? No encontramos respuesta alternativa a la ya expuesta: las vallas fronterizas de Ceuta y Melilla y las frágiles embarcaciones de fortuna que llegan a las costas andaluzas facilitan una imagen político–mediática muy poderosa para escenificar la “mano dura” en la “lucha” contra la supuesta invasión que representan los flujos migratorios irregulares en la frontera Sur española.

Es innegable que durante 2018 ha tenido lugar un llamativo incremento relativo de las llegadas irregulares por el flanco Sur de la frontera del Estado español (64.120 personas frente a las 28.587 del año 2017). Sin embargo, si situamos esa cifra en su verdadero contexto⁴¹, a nuestro juicio no se puede justificar que para gestionar estos flujos migratorios se estén aplicando políticas que tengan como “daño colateral” cerca de 8.000 personas muertas y desaparecidas en los límites fronterizos meridionales españoles en los últimos 30 años (APDHA 2019). Solo partiendo de este panorama material cobra su sentido cualquier análisis de las políticas migratorias y de fronteras del Estado español.

3.1. Externalización y cooperación condicionada española

La gestión de flujos migratorios y de control de fronteras española se incardina en las coordenadas del “enfoque global de las migraciones” de la UE (Delgado, 2010: 63–64), usando para ello las herramientas analizadas de la externalización de fronteras y la cooperación al desarrollo condicionada, siendo punta de lanza europea en esta forma “innovadora” de políticas migratorias y de fronteras (Delgado, 2010).

⁴¹ Descenso del 90% de llegadas en el conjunto de la frontera Sur europea en el periodo 2015–2018, el hecho de que los flujos migratorios que acceden por esta vía tengan un impacto muy menor en la comunidad extranjera en España, que esa cifra representa apenas el 0,1% de la población total de España...

Aunque las sinergias entre la acción exterior española y la gestión migratoria se acentúan a partir de la “crisis de los cayucos” de 2006⁴², podemos encontrar antecedentes más remotos en algunos instrumentos internacionales bilaterales que el Estado español formalizó con países de origen y tránsito de las migraciones hacia España. Estos acuerdos se centran en la readmisión: Acuerdo España–Marruecos relativo a la circulación de personas, el tránsito y la readmisión de extranjeros entrados ilegalmente (13/02/1992)⁴³, Protocolo España–Argelia sobre circulación de personas (31/07/2002)⁴⁴, Acuerdo España–Guinea Bissau en materia de inmigración (07/02/2003)⁴⁵ y Acuerdo España–Mauritania en materia de inmigración (01/07/2003)⁴⁶. También el Estado español ha tratado gestionar desde la perspectiva internacional realidades específicas como las migraciones laborales⁴⁷ y los menores extranjeros no acompañados⁴⁸ (González, 2015: 178–180).

Pero es a través de los “Planes África”⁴⁹, que se pusieron en marcha tras la “crisis de los cayucos”, como se estructuró la externalización de fronteras del Estado español. El objetivo de estos planes fue reforzar la presencia diplomática, política y económica en África occidental, región históricamente olvidada dentro de la acción exterior española, con el objetivo de implicar a los países de origen y tránsito de las migraciones hacia España de la zona en el control de los flujos migratorios. Para ello se valió de los acuerdos internacionales de “nueva generación” y la

⁴² En el año 2006 se registró un aumento significativo de las llegadas por vía irregulares a España, especialmente a Canarias a través de “cayucos”, embarcaciones usadas tradicionalmente para la pesca en África occidental.

⁴³ BOE 24/02/1992.

⁴⁴ BOE 12/02/2004.

⁴⁵ BOE 07/03/2003.

⁴⁶ BOE 04/08/2003.

⁴⁷ Acuerdos con Colombia (21/05/2001, BOE 04/07/2001), Ecuador (29/05/2001, BOE 04/07/2001), República Dominicana (17/12/2001, BOE 05/02/2002), Marruecos (25/07/2001, BOE 20/09/2001) Mauritania (25/07/2007, BOE 30/10/2007) y Ucrania (12/05/2009, BOE 10/08/2011).

⁴⁸ Acuerdos con Rumanía (15/10/2005, BOE 16/08/2006), Senegal (05/12/2006, BOE 18/07/2008) y Marruecos (06/03/2007, BOE 22/03/2013).

⁴⁹ El primer Plan África se desarrolló entre 2006 y 2008 y el segundo entre 2009 y 2012.

cooperación al desarrollo condicionada (Pinyol, 2008: 60 y Azkona, 2015: 211). Bajo el paraguas de los planes, España suscribió acuerdos de “cooperación en materia migratoria” con Gambia (BOE 28/12/2006), Guinea Conakry (BOE 30/01/2007), Malí (BOE 04/06/2008), Cabo Verde (BOE 14/02/2008), Guinea-Bissau (BOE 03/06/2009) y Níger (BOE 03/07/2008). Aunque formalmente se dirige a la lucha contra la delincuencia en general, la preponderancia que le da a *la lucha contra la inmigración ilegal y el tráfico de seres humanos* hace que el convenio suscrito entre España y Senegal en 2006 haya que situarlo también en este marco (BOE 14/03/2009). El efecto material de esta proyección del control de las fronteras españolas hacia África occidental fue el cierre de la “vía canaria” para los flujos migratorios irregulares que partían de esta región del planeta⁵⁰.

Hay que destacar la precariedad jurídica que caracteriza a los instrumentos internacionales citados (es muy común la “aplicación provisional” inmediata, que se dilate su entrada en vigor formal o que no se lleven a cabo los acuerdos de desarrollo que prevén) y la ausencia en los mismos de mecanismos de salvaguarda de los Derechos Humanos de las personas a las que deben ser aplicados (González, 2015: 180–182). Otros acuerdos no pasan de ser instrumentos no normativos (art. 2.1.d) Ley 25/2014)⁵¹, lo que implica dejar en manos del Ejecutivo sin control parlamentario una cuestión tan sensible desde la perspectiva de los Derechos Humanos como la dimensión transnacional del control fronterizo y la gestión de los flujos migratorios (González, 2015: 184).

El contexto descrito ha tenido sus consecuencias negativas en forma de vulneración de derechos fundamentales. Informes de entidades de la sociedad civil documentan estas circunstancias e igualmente han sido certificadas por instituciones internacionales del ámbito del DIDH. Como ejemplo podemos destacar la Comunicación 323/2007 del Comité Contra la Tortura ONU en el caso J. H. A. contra España (CAT/C/41/D323/2007, 21/11/2008), el conocido como caso “Marine I”. El comité afirmó la responsabilidad del Estado español por las violaciones de derechos sufridas por 369 personas migrantes en Mauritania tras ser trasladadas a territorio mauritano por una embarcación española de salvamento desde aguas internacionales, a pesar del intento de “externalizar” dicha responsabilidad al país africano, debido a que España seguía manteniendo un control “de facto” sobre las víctimas, y que por ello se encontraban sometidas a su jurisdicción.

⁵⁰ De 31.678 personas que llegaron a las costas de Canarias en 2006 se pasó a 189 en 2010 (APDHA, 2011: 79).

⁵¹ Entre otros, los «memorandos de entendimiento» para luchar contra la inmigración ilegal con Ghana (2005), Senegal (2006) o Malí (2007) (González, 2015: 183).

Una herramienta esencial para las políticas españolas de externalización de fronteras es la cooperación al desarrollo condicionada. Los Planes África representan el punto de partida de esta estrategia, que se “institucionaliza” en el III Plan director de la cooperación española (2009/2012), que incorpora por primera vez la vinculación entre migraciones y desarrollo (Azkona, 2015: 208).

Aunque en el discurso general de la cooperación española se apuesta por una coherencia de todas las políticas del Estado con las de cooperación (Abrisketa, 2017: 207) para fomentar un desarrollo sostenible de los países empobrecidos, generando una alianza igualitaria y no condicionada entre todos los actores implicados (regiones en vías de desarrollo incluidas), las herramientas españolas de cooperación concretas contradicen estos objetivos declarados:

las ideas de «a más desarrollo, menos migración» y la de «colaborar con los que nos ayudan», se encuentran en instrumentos relacionados con las políticas migratorias de la UE y en herramientas del MAEC del estado español...esto choca ... con las ideas que subyacen en informes y actividades de las NN.UU., como el hecho de considerar a las migraciones como un factor de desarrollo; o la obligatoriedad que tienen los estados de cooperar para que se cumpla el derecho al desarrollo de otros países (Azkona, 2015: 212).

3.2. Devoluciones en caliente: ejemplo paradigmático de un control de fronteras al margen de la dignidad humana

A nuestro juicio, es muy cuestionable la arquitectura político-jurídica española de control de fronteras y gestión migratoria en materia de Derechos Humanos. Instancias internacionales de DIDH han señalado al Estado español la necesidad de mejorar dicho marco⁵². Sin embargo, en las vulneraciones de derechos fundamentales en este ámbito tienen un protagonismo incluso superior la aplicación práctica de dicho marco que las deficiencias estructurales del mismo. Esta aplicación se instrumenta

⁵² P. ej., el Comité contra la tortura ONU, en sus *Observaciones finales sobre el 6º informe periódico de España* (2015) “...insta al Estado parte a que revise la legislación en materia de inmigración e asilo con miras a respetar incondicionalmente el derecho de no devolución..., y a que tome todas las medidas necesarias para poner en práctica plenamente dicho derecho... debe asegurar la evaluación individual de cada caso, incluida la identificación de posibles víctimas de tortura, y garantizar que todas las personas necesitadas de protección internacional tengan acceso a los procedimientos de asilo...”. A pesar de no tratar un asunto que implicara a España, la sentencia del TEDH en el caso Hirsi Jamaa y otros contra Italia (23/02/2012) determina unas obligaciones básicas en esta materia que vinculan a todos los Estados signatarios del CEDH, entre ellos el español: En caso de internamiento, derecho a no ser sometido a tratos inhumanos o degradantes / En caso de expulsión tiene que haber posibilidad de recurso suspensivo / Si el destino de la expulsión no es seguro, no debe ser expulsado...(Carrillo, 2013: 290).

frecuentemente a través de “vías de hecho” que desconocen los principios básicos del DIDH, como las expulsiones sumarias por parte de las fuerzas de seguridad españolas hacia territorio marroquí que se producen en los perímetros fronterizos de Ceuta y Melilla, conocidas como “devoluciones en caliente”. Esta práctica se ha llevado a cabo de forma reiterada desde que se erigieron las vallas en esas fronteras, intentando legitimarla en la afirmación de que encontrarse en los espacios fronterizos no puede considerarse como presencia en territorio español, interpretación desechada por la jurisprudencia nacional e internacional⁵³.

España ha sido condenada en primera instancia por el TEDH⁵⁴ (caso N.D. y N.T. vs España, sentencia de 03/10/2017) por una “devolución en caliente” llevada a cabo en Melilla en el año 2014, al considerar que se había vulnerado el art. 4 del Protocolo 4 del CEDH, que prohíbe las expulsiones colectivas de extranjeros, y el art. 13 CEDH al haber privado a los demandantes del derecho a un recurso efectivo contra la expulsión⁵⁵.

Uno de los argumentos esgrimidos por la defensa el Estado español en el proceso es el pintoresco “concepto operativo de frontera”, especialmente ilustrativo de la arbitrariedad administrativa e inseguridad jurídica que preside la gestión de la Frontera Sur española. Según este concepto, la frontera española a efectos de control migratorio no necesariamente coincide con sus límites geográficos, pudiendo estar delimitada por los obstáculos materiales (o humanos) que se establezcan para impedir las entradas por vías irregulares, incluso cuando los mismos estén situados en territorio español, pretendiendo con ello eximir de la aplicación de la jurisdicción de España hasta que se superen estos obstáculos (Martínez, 2015: 14)⁵⁶. El TEDH rechaza esta interpretación en el apartado 53 de la citada sentencia, al afirmar que

⁵³ Ver el Auto del Tribunal Constitucional 55/1996, de 6 de marzo y la sentencia del TEDH en el caso Amuur c. Francia, de 26 de junio de 1996 (González, 2015: 187).

⁵⁴ El Estado español ha recurrido la sentencia, que al cierre de este artículo se encuentra pendiente de resolución.

⁵⁵ Para un exhaustivo análisis de la sentencia, ver Sánchez (2018).

⁵⁶ La STC 21/1997 recuerda que el sometimiento de los poderes públicos al ordenamiento jurídico (art. 9.1 CE) se proyecta no sólo a los supuestos en que su actividad se desarrolla en zona territorial española, sino que también quedan sometidos al imperio de la ley por la mera circunstancia de ser una actividad desarrollada por empleados públicos españoles en el desempeño de sus cargos, aunque se desarrolle fuera del territorio nacional (Martínez, 2015: 15).

la línea fronteriza entre el Reino de Marruecos y las ciudades de Ceuta y Melilla ha sido delimitada por los tratados internacionales en los que son parte los Reinos de España y de Marruecos y que no puede ser modificada a instancia de uno de estos Estados por las necesidades de una situación concreta de hecho.

Entre los hechos juzgados (año 2014) y el fallo del TEDH analizado (2017), el Estado español trató de dar cobertura jurídica a las “devoluciones en caliente”, con la incorporación a la LO 4/2000 de la disposición adicional 10ª (a través de la LO 4/2015 de protección de la seguridad ciudadana), denominada *Régimen especial de Ceuta y Melilla*. Consideramos infructuoso cualquier intento de “legalizar” este tipo de prácticas, por ser incompatibles con el DIDH, el Derecho UE y nuestro propio texto constitucional (Martínez, 2014: 13–16). El tenor literal de la disposición a nuestro juicio confirma lo anterior; su apartado segundo (y la necesaria interpretación armónica con el resto del ordenamiento español, comunitario y del DIDH) no encaja con las expulsiones a través de “vías de hecho” sin garantías que prevé el primero. En la línea de lo establecido por la sentencia del TEDH en el caso N.D. y N.T. vs España, vulneran la prohibición de devoluciones colectivas (art. 4 Protocolo 4 CEDH), privan el derecho a un recurso efectivo contra la expulsión (art. 13 CEDH) o el principio de no devolución (art. 33 Convención de Ginebra y art. 19.2 CDFUE).

Los supuestos que pretende regular este precepto deberían ser encuadrados al menos dentro del procedimiento de devolución (art. 58.3 LO 4/2000), y en todo caso en un procedimiento que respete el principio de audiencia, la asistencia letrada y de intérprete si la persona no entiende o habla español, y que garantice su control judicial (Martínez, 2015: 13 y 22).

Por último, destacar que las oficinas de asilo que se habilitaron a partir de 2015 en las fronteras de Ceuta y Melilla siguiendo lo dispuesto por el apartado 3º de la disposición adicional han sido un auténtico fracaso, ya que las fuerzas de seguridad marroquíes impiden que accedan a las mismas las personas subsaharianas, que son el perfil mayoritario dentro de los flujos migratorios que transitan por estos pasos fronterizos^{57,58}. Esta circunstancia impide el acceso normalizado al procedimiento de solicitud de asilo que exige el DIDH.

⁵⁷ Colectivos de la sociedad civil y ACNUR lo han denunciado en reiteradas ocasiones.

⁵⁸ <https://apdha.org/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Ceuta-Melilla-2016.pdf>.

Varios grupos parlamentarios interpusieron recurso de inconstitucionalidad contra distintos preceptos de la LO 4/2015, entre ellos el que analizamos, que ha sido admitido a trámite por el Tribunal Constitucional y está pendiente de sentencia.

4. Conclusiones

Tal como hemos destacado, las migraciones internacionales en general, y las dirigidas a Europa y España en particular, traen causa en el desequilibrio social, político y económico existente entre las distintas regiones del planeta. Por lo tanto, cualquier política de gestión de flujos migratorios y control de fronteras debe partir del reconocimiento de esa realidad si quieren ser efectivas (Gortázar, 2009: 214).

Aunque se puede afirmar que existe una tendencia en el derecho internacional a reforzar la perspectiva de Derechos Humanos en la regulación de las migraciones transnacionales⁵⁹, en el ámbito de la UE y de sus Estados miembro constatamos la existencia de fuertes resistencias a la consolidación de dicho proceso (González, 2015: 174), siendo un ejemplo las políticas migratorias y de fronteras basadas en una “realidad construida” analizadas en estas líneas.

Consideramos que la externalización de las políticas migratorias es una opción exclusivamente defendible desde una “concepción alternativa” de los hechos materiales que configuran las migraciones que se dirigen a la UE en general y a España en particular. Respecto a estas políticas, cabe afirmar⁶⁰:

- No frenan los flujos migratorios irregulares, simplemente los desplazan hacia otras rutas, normalmente más peligrosas
- Vulneran principios básicos del DIDH como el de no devolución, o incluso el derecho a salir del propio país consagrado por el art. 13.2 DUDH.
- La militarización de las fronteras de países de origen y tránsito al servicio de la externalización puede suponer un factor de desestabilización en regiones ya de por sí inestables.

⁵⁹ P. ej. la Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (1990) o la jurisprudencia que en la materia ha ido consolidando el TEDH.

⁶⁰ Ver ABRISKETA (2017: 131 y 153), Arce (2018: 136–137) y ZAPATA (2013: 19–21).

- Siendo uno de sus objetivos declarados la lucha contra la trata de personas, consiguen el efecto radicalmente contrario, ya que configuran un contexto muy propicio para las organizaciones que se lucran con ella, debido a que son las únicas con capacidad para facilitar el acceso material a territorio europeo ante la ausencia casi absoluta de vías de acceso legales y seguras para ello.

Hemos insistido en la necesidad de romper con la lógica perversa de la cooperación al desarrollo europea y española condicionada al control de los flujos migratorios, que podría resumirse en la máxima “más desarrollo para menos migración”. Desde una perspectiva que asuma la coherencia de políticas en materia de cooperación, y con un estricto respeto al marco establecido por el DIDH, se impone como objetivo prioritario “una migración mejor para aumentar el desarrollo” (Zapata, 2013: 25–26).

Ha quedado demostrado que prácticas como las “devoluciones en caliente” que se producen en la Frontera Sur española no pueden tener encaje en nuestro marco constitucional, en el Derecho UE o en el DIDH, sea cual sea la denominación que se les quiera asignar o la cobertura legal que se les pretenda brindar (Martínez, 2015: 27–29). Por ende, dichas herramientas y otras similares que habitualmente se aplican en el control fronterizo de la Unión y España son incompatibles con elementos básicos del Estado de Derecho.

Concluimos estas líneas afirmando una vez más que la realidad material de las migraciones contemporáneas está mucho más cerca de su histórica autorregulación que de invasiones masivas descontroladas, del “efecto expulsión” que representan las condiciones de vida indignas en muchas regiones del planeta que del “efecto llamada” derivado de una inexistente laxitud en el control fronterizo por parte de los países de destino. Persistir en impulsar políticas migratorias y de fronteras basadas en la descrita “realidad construida” tan solo conseguirá incrementar las ya inaceptables cuotas de muerte, sufrimiento humano y violación generalizada de los Derechos Humanos.

5. Referencias bibliográficas

ABRISKETA URIARTE, J. (2017) “La dimensión externa del derecho de la Unión Europea en materia de refugio y asilo: un examen desde la perspectiva del *non-refoulement*”. *Revista de Derecho Comunitario Europeo*, nº56, enero-abril: 119–158.

ACNUR (2007) *Opinión Consultiva sobre la aplicación extraterritorial de las obligaciones de no devolución en virtud de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 y su Protocolo de 1967*. Ginebra.

APDHA (2011) *Derechos Humanos en la Frontera Sur 2010–2011*. Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía. Sevilla.

— (2019) *Derechos Humanos en la Frontera Sur 2019*. Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía. Sevilla.

ARCE JIMÉNEZ, C. (2009) *La ciudadanía en la era de la globalización: El reto de la inclusión*. Madrid: Ramón Areces.

— (2012) *Los derechos políticos de los residentes extranjeros: La ciudadanía inclusiva*. Sevilla: Defensor del Pueblo Andaluz.

— (2018) “Migraciones, Derechos Humanos y Vulnerabilidad” *Revista de Fomento Social*, nº289, 73/1: 115–140.

AZKONA, N. (2015) “La coherencia entre los marcos normativos de Naciones Unidas, la Unión Europea y el Estado español. El caso de las políticas de cooperación y la dimensión exterior de la política migratoria”. *Anuario de Acción Humanitaria y Derechos Humanos*, nº13. Universidad de Deusto: 189–217.

BROWN, W. (2015) *Estados amurallados, soberanía en declive*. Barcelona: Herder.

CARRILLO SALCEDO, J. A. (2013) “Reflexiones a la luz de la Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso Hirsi Jamaa y otros contra Italia (Sentencia de 23 de febrero de 2012). Derechos de los inmigrantes en situación irregular en España”. *Teoría y Realidad Constitucional*, n.º 32: 285–291.

CASTLES, S. (2003) “Jerarquías de ciudadanía en el marco del orden global”. *Anales de la Cátedra de Francisco de Suárez* n.º 37 (*Ciudadanía e inmigración*): 9–33.

COMISIÓN EUROPEA (2016) *First commission report on the progress made in the fight against trafficking in human beings*. Bruselas: Unión Europea.

DELGADO, L. M. (2010) "La acción exterior como innovación en la política española de inmigración", *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, n.º 91: 63–85.

GARLAND, D. (2005) *La cultura del control: crimen y orden social en la sociedad contemporánea*. Barcelona: Gedisa.

GONZÁLEZ VEGA, J. A. (2015) "El control de la inmigración irregular en España: compromisos y desarrollos", *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, n.º 111: 173–193.

GORTÁZAR ROTAECHE, C. J. (2009) "El enfoque global de la migración en la Unión Europea y el derecho humano al desarrollo". *Miscelánea Comillas*, vol. 67, n.º 130: 199–216.

GRETA (2018) *Trafficking in children*. Consejo de Europa: Estrasburgo.

INSTITUTE FOR ECONOMICS & PEACE (2018) *Global Peace Index 2018: Measuring Peace in a Complex World*. Sidney.

LUCAS MARTÍN, J. (2009) "El miedo en las sociedades más seguras de la Historia". *Anales de la Cátedra de Francisco de Suárez* n.º 43: 85–92.

LUCKMANN, T. y BERGER, P. (1999) *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrortu Editores España.

MARTÍNEZ ESCAMILLA, M. y otros (2014) "Expulsiones en caliente": cuando el Estado actúa al margen de la ley" (informe jurídico). Informe promovido desde el Proyecto I+D+i IUSMIGRANTE (DER 2011–26449). Madrid.

— (2015) "Rechazos en frontera": ¿frontera sin derechos?" (informe jurídico). Informe promovido desde el Proyecto I+D+i IUSMIGRANTE (DER 2011–26449). Madrid.

OIM (2009) *Migración irregular y flujos migratorios mixtos: Enfoque de la OIM*. Ginebra.

PAPADOPOULOS, A. (2007) "Editorial: Migration and Human Security in the Balkans", *Migration Letters*, vol. 4, n.º 2: 95–100.

PINYOL, G. (2008) La política de inmigración española como un nuevo instrumento de acción exterior, en Barbé (coord.). *España en Europa 2004–2008*, Monografías del Observatorio de Política exterior europea, n.º 4. Barcelona: Institut Universitari d’estudis europeus. 58–63.

PROVERA, M. (2016) *The UE–Turkey deal. Analysis and Considerations*. Bruselas: Servicio Jesuita a Refugiados de Europa.

ROLDÁN BARBERO, J. (2015) “La aplicación territorial del derecho de la Unión Europea y el derecho internacional”. *Revista de Derecho Comunitario Europeo*, n.º 51: 453–490.

SÁNCHEZ TOMÁS, J. M. (2018) “Las «devoluciones en caliente» en el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (STEDH, AS. N.D. y N.T. vs España, de 03.10.2017)”. *Revista Española de Derecho Europeo*, n.º 65: 1–39.

SOLANES CORELLA, A. (2014) “Derechos humanos y asilo: sobre las deficiencias del SECA y la regulación jurídica española”, *Anuario Facultad de Derecho – Universidad de Alcalá VII*: 179–208.

— (2016) “Una reflexión iusfilosófica y política sobre las fronteras” *Anuario de Filosofía del Derecho*, n.º XXXII: 145–184.

WIHTOL DE WENDEN, C. (2000) ¿Hay que abrir las fronteras? Barcelona: Bellaterra.

WOLFF, S. (2008) “Border Management in the Mediterranean: Internal, External and Ethical Challenges” *Cambridge Review of International Affairs*, vol. 21, n.º 2: 253–271.

ZAPATA–BARRERO, R. (2007) “The Spanish Governance of EU borders: Normative Questions”, *Mediterranean Politics*, vol. 12, n.º 1: 85–90.

— (2013) “La dimensión exterior de las políticas migratorias en el área mediterránea: premisas para un debate normativo”, *Revista del Instituto Español de Estudios Estratégicos* n.º 2: 1–38.

ESTUDIOS

Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en áreas rurales: un análisis correlacional de las actitudes de la población europea

Noelia Santamaría-Cárdaba¹, José M. Marbán Prieto², Luis Torrego Egado³

Resumen: El proyecto Rural DEAR Agenda EYD-2015⁴ planteaba, como principal propósito, promover un cambio de actitudes sociales que impulsara un desarrollo más sostenible y humano, mediante una propuesta de acciones y estrategias inclusivas para sensibilizar y educar para la ciudadanía global en municipios rurales europeos. La presente investigación profundiza en el perfil actitudinal de la población europea participante en el mencionado proyecto mediante un análisis correlacional de las respuestas recogidas por el mismo. Los resultados nos permiten identificar relaciones entre respuestas y categorías de respuestas que ayudan a comprender el comportamiento de la ciudadanía rural europea con respecto a la Educación para el Desarrollo. Al mismo tiempo, los resultados abren la puerta a nuevos análisis de tipo causal o predictivo que favorezcan el desarrollo de propuestas de intervención más eficientes en las zonas involucradas en el estudio.

Palabras clave: *Análisis correlacional, educación para el desarrollo, opinión pública, actitudes, rural.*

¹ Universidad de Valladolid. Departamento de Sociología y Trabajo Social. Contratada predoctoral FPU. Doctoranda en Investigación Transdisciplinar en Educación.

² Universidad de Valladolid. Profesor Titular de Universidad. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Sociales y de la Matemática. Doctor por la Universidad de Valladolid.

³ Universidad de Valladolid. Profesor Titular de Universidad. Departamento de Pedagogía. Doctor por la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

⁴ Project funded by European Commission – EuropeAid/134863/C/ACT/Multi.

Fecha de recepción: 9 de febrero de 2019.

Fecha de admisión definitiva: 12 de noviembre de 2019.

Diagnosis of Development Education in rural areas: a correlational analysis of the attitudes of the European population

Abstract: The project Rural DEAR Agenda EYD-2015 established as its main purpose to promote a change in social attitudes that drives a more sustainable and humane development, through a proposal of inclusive actions and strategies to raise awareness and educate for global citizenship in rural European municipalities. This article aims to deepen the attitudinal profile of the participating European population through correlational analysis of the responses collected by the mentioned project. The results allow us to understand the behavior of the European rural population with respect to the Education for Development. At the same time, the results obtained open the door to future analysis of causal or predictive type in order to ease the development of more effective intervention actions within the participating rural areas.

Key words: *Correlational analysis, education for development, public opinion, attitudes, rural.*

Diagnostique de l'Education au Développement dans les zones rurales: une analyse corrélationnelle des attitudes de la population européenne

Résumé: L'objectif principal du projet Rural DEAR Agenda EYD-2015 était de promouvoir un changement d'attitudes sociales qui favoriserait un développement plus durable et plus humain, grâce à une proposition d'actions et de stratégies inclusives pour sensibiliser et éduquer à la citoyenneté mondiale dans les municipalités rurales européennes. La présente recherche approfondit le profil attitudinal de la population européenne participant au projet mentionné au moyen d'une analyse corrélationnelle des réponses recueillies par le projet. Les résultats nous permettent d'identifier les relations entre les réponses et les catégories de réponses qui aident à comprendre le comportement des citoyens ruraux européens en matière d'éducation au développement. En même temps, les résultats ouvrent la porte à de nouvelles analyses causales ou prédictives qui favorisent l'élaboration de propositions d'intervention plus efficaces dans les domaines visés par l'étude.

Mots clé: *Analyse corrélationnelle, éducation pour le développement, opinion publique, attitudes, développement rural.*

1. Introducción

La Educación para el Desarrollo (en lo sucesivo, ED) es un proceso educativo abierto y dinámico que pretende desarrollar en las personas tanto su autonomía, como su conciencia crítica para que comprendan los problemas que afectan a la realidad social y a las relaciones Norte-Sur (Argibay y Celorio, 2005; Celorio, 2013). Su finalidad es crear una ciudadanía global que esté comprometida con los Derechos Humanos y que intente transformar el mundo para convertirlo en un lugar más equitativo, justo y solidario. Ante esto no cabe duda de la relevancia de educar para el desarrollo en la sociedad actual, pues tiene un propósito primordial al buscar conseguir una mejora social que transforme el mundo en un lugar más humano. En este sentido, la ED persigue varios objetivos, destacando los dirigidos a sensibilizar a la sociedad para que comprenda los problemas relacionados con las desigualdades sociales y desarrolle una conciencia global que impulse un Desarrollo Sostenible y Humano.

La ED se desarrolla, como otros tipos de educación, preferentemente en zonas urbanas, y está pensada y organizada con una mentalidad urbana; no sólo porque la educación que llega a la población rural tenga una calidad baja, como sostiene Ekanayake, “y esa baja calidad repercute en la mala utilización de los recursos humanos” (1990, p. 26), sino porque los habitantes de las zonas rurales no intervienen en su diseño. Como señala Bustos (2009), las intervenciones educativas en el espacio rural no están protagonizadas por sus habitantes ni responden a un proyecto propio. Por eso, la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (en lo sucesivo, EDCG) resulta de vital importancia en las zonas rurales para despertar actitudes y habilidades en la ciudadanía que permita esclarecer la necesidad de luchar por un mundo más justo (Banks, 2008).

Es en este contexto en el que se enmarca la presente investigación, cuyo propósito principal es el de profundizar, mediante un estudio de carácter correlacional, en el análisis descriptivo efectuado por el proyecto Rural DEAR Agenda EYD-2015 sobre las actitudes de la población rural europea participante en el mismo hacia diferentes cuestiones relativas a la ED.

2. Educación para el desarrollo y la ciudadanía global

Explicar qué es la ED resulta complejo debido a que se trata de un concepto ambiguo no exento de críticas y de interpretaciones. Como advierten Camacho, Castellanos y Mayordomo (2010) y Thomson (2016), el significado de ED posee un carácter dinámico debido a los cambios que afectan a la sociedad y al concepto de desarrollo.

La evolución histórica de la ED se encuentra recogida en el modelo generacional establecido por Mesa (2000). Este sistema generacional incluye inicialmente cinco enfoques y abarcaba desde el origen de la ED, el cual tuvo lugar en los años 40 cuando se intentaba asistir caritativamente a las zonas del Sur tratando de ayudarles a través de recaudaciones de fondos y acciones de sensibilización (Boni y León, 2013), hasta el quinto enfoque que emergió en torno a 1990 bajo la denominación de EDCG o cosmopolita, en el cual se promueve el desarrollo de una ciudadanía solidaria y justa que pretenda transformar el mundo en un lugar mejor. En la actualidad, autores como Calvo (2017) o Sainz de Murieta (2016) afirman que está en vigor una sexta generación que busca “la transformación social necesaria para la construcción de un mundo justo y solidario” (Celorio, 2013, p. 225).

La inexistencia de una definición universal de ED, o de una proposición que esté ampliamente aceptada, hace necesario efectuar una aproximación de lo que se comprende por ED. Con esta finalidad, tomando como base las definiciones recogidas por Bourn (2015), Celorio y Celorio (2011), CONGDE (2008), De la Calle et al. (2003), Marhuenda (2000), Mesa (2000), Ortega (2008, 2010) y Ortega, Cerdón-Pedregosa y Sianes (2013), se puede definir la ED de la siguiente forma: proceso educativo que pretende formar personas autónomas y críticas que comprendan los problemas que afectan a la realidad social y a las relaciones entre países del Norte y del Sur, tratando así de crear una ciudadanía global comprometida con la defensa de los Derechos Humanos que transforme la sociedad actual en una más solidaria y justa.

Cabe destacar que, actualmente, se emplea el término de EDCG para referirse a la ED, como se puede apreciar en los estudios de Andreotti (2011), Alcaide y Martínez-Usarralde (2017), Boni (2011, 2012) o Mesa (2014). El concepto de EDCG actual indica la necesidad de promover “valores y actitudes relacionados con la solidaridad y la justicia social. Implica ser un sujeto activo comprometido con los problemas locales y globales, relacionados con la paz, los derechos humanos y la justicia social” (Mesa, 2014, p. 104).

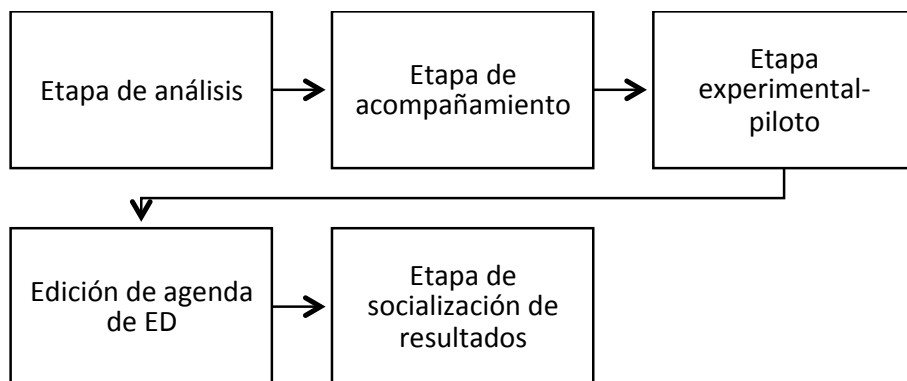
3. El proyecto europeo Rural DEAR Agenda EYD–2015

El proyecto europeo Rural DEAR Agenda–EYD 2015 se centra, por un lado, en estudiar la ED en las zonas rurales de los siguientes países socios: Bulgaria, Chipre, España, Grecia, Italia, Malta y Polonia; y, por otro lado, partiendo de los resulta-

dos obtenidos, en elaborar una Agenda Rural que recoja propuestas de acciones para impulsar las actuaciones de ED y el Desarrollo Sostenible en zonas rurales (OCUVa, 2016, 2017). En tal Agenda Rural se recogerían diferentes propuestas de actuación que mejorasen la eficacia de las iniciativas impulsadas por las autoridades provinciales y regionales en las zonas rurales europeas con el propósito de “propiciar una mayor conciencia pública, una mejor participación en el desarrollo y una mirada más amplia y solidaria ante otras realidades” (Carracedo, Domenech y Pérez, 2016, p. 12).

El citado proyecto europeo tiene varios objetivos relevantes, entre los que se destaca: sensibilizar a la ciudadanía para que entienda los conflictos relativos a las desigualdades sociales y desarrollar en la población una conciencia global que despierte su sentido de pertenencia al mundo tratando de impulsar un Desarrollo Sostenible y Humano. El proyecto se encuentra fragmentado en cinco fases para poder lograr sus fines, etapas que pueden verse recogidas esquemáticamente en la Figura 1.

FIGURA 1. Esquema de las fases del proyecto Rural DEAR Agenda



Fuente: elaboración propia.

Por consiguiente, el proyecto pretende ayudar a potenciar una ciudadanía rural europea que atienda a las razones de la solidaridad, las redes de apoyo–ayuda y la responsabilidad compartida para fomentar una Europa más comprometida y sostenible.

4. Objetivos

El objeto de la presente investigación es el de profundizar en el análisis de las respuestas de carácter actitudinal con respecto a la ED recogidas por el proyecto Rural DEAR Agenda–EYD 2015 mediante la identificación de relaciones relevantes o de interés entre las mismas. El cuestionario empleado como instrumento de recogida de información sobre las opiniones de la ciudadanía empleado en el mencionado proyecto pretendía conocer las actitudes y las opiniones de la ciudadanía rural europea sobre diversas cuestiones o problemáticas internacionales, lo que permitió definir un primer perfil actitudinal con respecto a la ED de la población que vive en las zonas rurales europeas que participaron en el proyecto, conformadas por municipios rurales europeos situados en Bulgaria, Chipre, España, Grecia, Italia, Malta y Polonia. Dicho perfil, sin embargo, presentaba un perfil meramente descriptivo que dejaba aún múltiples cuestiones abiertas. Así, la presente investigación pretende dar un paso más en la comprensión de este perfil mediante un primer análisis de posibles relaciones entre las respuestas de los participantes a las que se ha hecho referencia previamente a través de un enfoque de carácter correlacional.

Con base en este objetivo central se establecen los siguientes objetivos específicos, de carácter más operativo:

- Identificar y analizar correlaciones significativas entre las respuestas a los ítems del bloque de preguntas relativo a los intereses informativos y al seguimiento de noticias que realiza la población rural europea sobre temáticas de desarrollo.
- Identificar y analizar correlaciones significativas entre las respuestas al bloque de preguntas sobre la contribución personal para mejorar la situación de los países pobres y las correspondientes al bloque de cuestiones relativo a la frecuencia con la que participan en acciones contra la situación de los países en vías de desarrollo.
- Identificar y analizar correlaciones significativas entre las respuestas a los ítems del bloque de cuestiones relacionadas con la frecuencia de participación en acciones que pretenden ayudar a mejorar la situación de los países en desarrollo.
- Identificar y analizar correlaciones significativas entre las diversas respuestas dadas a la cuestión relativa a los motivos que influyen en la ciudadanía rural europea encuestada a la hora de tomar la decisión de participar en acciones para mejorar la situación de los países empobrecidos.

5. Metodología

El presente trabajo se enmarca en un paradigma cuantitativo de aproximación a la realidad a través del uso de un diseño no experimental (Albert, 2007; Pita y Pértegas, 2002) en el que los datos se recopilaban a través del estudio de encuesta establecido en el proyecto Rural DEAR Agenda-EYD 2015; concretamente, se aplicó un cuestionario con preguntas estandarizadas, es decir, formuladas de la misma manera para cada persona encuestada (Cea, 2011). La encuesta se tradujo a las lenguas oficiales de los países europeos participantes y se proporcionó la posibilidad de cumplimentarlo en papel o electrónicamente.

En cuanto al tipo de análisis llevados a cabo estos se corresponden con análisis de carácter correlacional, los cuales, como indica Kume (1992), permiten juzgar la existencia de correlaciones calculando el coeficiente de correlación o mediante la elaboración de diagramas de dispersión; en particular, el presente estudio se ha centrado en la búsqueda de correlaciones significativas existentes entre las variables que pretendían describir las actitudes de la población rural europea, a través del cálculo del coeficiente de correlación de Pearson. Esta investigación correlacional "tiene en alguna medida, un valor explicativo, aunque parcial. Saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa" (Gómez, 2006, p.68).

La selección muestral de los participantes que respondieron al cuestionario relativo a la opinión de la población se realizó mediante un diseño muestral basado en un método mixto multi-etapa de muestreo. Por un lado, se aplicó un muestreo de conveniencia por conglomerados que permitió seleccionar los municipios en los que se realizó la encuesta. Se optó por este tipo de muestreo porque resulta útil emplearlo cuando se trata de poblaciones que abarcan una gran área geográfica (Cardona, 2002; Cea, 2001). Por otro lado, se llevó a cabo un muestreo por cuotas con el objetivo de elegir a los individuos participantes. Previamente, se había decidido que las personas participantes debían tener 16 años cumplidos y estar registrados en los censos de las siguientes zonas europeas:

- España: Valladolid (solo la zona rural).
- Italia: Región de Molise.
- Chipre: Municipio de Idalion.
- Grecia: Región de Thessaly.
- Polonia: Región de Lodzkie.
- Bulgaria: Distrito de Lovech.
- Malta: Birgu, Bormia. Isla, Zejtun y Rabat.

Las cuotas se definieron primordialmente sobre la base de criterios de representatividad fundamentados en la edad y se estableció un tamaño muestral teórico de 2800 participantes, por lo que cada país debió completar 400 cuestionarios, los cuales se encuentran divididos por las cuotas que marcan los rasgos de edad como se puede apreciar en la Tabla 1.

TABLA 1. Distribución de la muestra por rango de edad

Rango de edad	Unidades de muestreo (personas a ser entrevistadas)
16–24	120
25–34	80
35–44	66
45–54	54
55–64	40
65–74	40
TOTAL	400

Fuente: elaboración propia.

El número total de cuestionarios cumplimentados fue de 3026, por lo que el tamaño muestral real superó al que se había previsto inicialmente. Esto facilitó “el efecto compensatorio que el tamaño muestral ejerce en un muestreo por cuotas [...], manteniendo por tanto el margen de error muestral establecido para el análisis global” (Marbán y Torrego, 2017, p.53). El error muestral fijado para un nivel de confianza del 90% y $P = Q$ fue de $\pm 5\%$ para cada país y $\pm 1.8\%$ para el conjunto de toda la población (Marbán y Torrego, 2017). Al emplear un muestreo aleatorio simple, el tamaño de la muestra teórica calculado para tal supuesto se aumentó en un factor de 1.5 para subsanar el efecto del muestreo por cuotas.

6. Resultados

El análisis correlacional objeto de este artículo se llevó a cabo aplicando la matriz de Pearson sobre los ítems de algunas preguntas planteadas en la encuesta de opinión pública y entre bloques de cuestiones; siendo más específicos, el análisis

se centró en estudiar algunas de las relaciones existentes entre las actitudes de la población rural europea sobre diversas cuestiones ligadas con la ED. En este caso, la realización de estos análisis permite apreciar que hay correlaciones positivas moderadas y altas fuertemente significativas, las cuales se señalan en negrita y con doble asterisco, entre los ítems de una misma pregunta e, incluso, entre los ítems de distintas cuestiones. A continuación, se presenta la Tabla 2 en la que muestra la interpretación, clásica o estándar, por otra parte, para este tipo de investigaciones, del coeficiente de correlación de Pearson.

TABLA 2. Interpretación del coeficiente de correlación de Pearson

Valor del coeficiente	Interpretación
0	Correlación nula
0.01–0.19	Correlación positiva muy baja
0.20–0.39	Correlación positiva baja
0.40–0.69	Correlación positiva moderada
0.70–0.89	Correlación positiva alta
0.90–0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva perfecta

Fuente: Adaptado de Marbán y Torrego, 2017, p. 69.

Antes de comentar la presentación de resultados de cada uno de los bloques de preguntas analizados, es preciso señalar que son múltiples las correlaciones fuertemente significativas identificadas, con diferentes grados de intensidad, tanto entre diferentes bloques de preguntas, como entre diferentes ítems.

6.1. Intereses de información y seguimiento de noticias

La cuestión relativa a los intereses informativos y al seguimiento de noticias que se plantea en la encuesta de opinión pública contiene seis ítems que debían ser valorados en una escala Likert, siendo 1 = *No me importa* y 5 = *Seguimiento muy de cerca*. La Tabla 3 muestra las correlaciones obtenidas entre los ítems de este bloque de cuestiones.

TABLA 3. Correlación de Pearson entre las variables sobre el seguimiento de noticias

Seguimiento de noticias relacionadas con...	Asuntos mundiales y políticos en otros países	Desarrollo Humano	Informes globales de la ONU	Objetivos del Desarrollo del Milenio	Actividades internacionales sin fines de lucro	Derechos Humanos
Asuntos mundiales y políticos de otros países	1					
Desarrollo Humano	,661**	1				
Informes de situación global de las Naciones Unidas	,517**	,542**	1			
Evolución de los Objetivos del Desarrollo del Milenio ⁵	,445**	,558**	,664**	1		
Actividades internacionales sin fines de lucro	,397**	,477**	,578**	,624**	1	
Derechos Humanos en el mundo	,480**	,580**	,527**	,526**	,616**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.

En líneas generales, se aprecian en la tabla anterior correlaciones positivas moderadas fuertemente significativas, según la interpretación del coeficiente de correlación de Pearson plasmado en la Tabla 2, entre las diferentes variables que se enmarcan en la cuestión relacionada con el seguimiento de noticias. En este sentido, se evidencian relaciones positivas moderadas entre las personas que realizan un seguimiento de noticias sobre asuntos mundiales y políticos de otros países y las que consultan frecuentemente noticias relacionadas con el Desarrollo

⁵ A pesar de que los actuales Objetivos del Desarrollo Sostenible estaban en vigor durante esta investigación, se decidió preguntar por los ODM para evitar que pudieran existir dudas o que hubiera algún desconocimiento de los nuevos cambios por parte de los participantes.

Humano (Pearson= $,661^{**}$). A su vez, la ciudadanía que tiende a mostrar un interés frecuente en noticias sobre Desarrollo Humano también se muestra interesada en cuestiones ligadas a los Derechos Humanos (Pearson= $,580^{**}$). Estos datos ponen de manifiesto que la ciudadanía rural europea que sigue noticias relacionadas con cuestiones políticas y mundiales a nivel internacional tiende a mostrarse interesada en cuestiones relativas al Desarrollo Humano y a los Derechos Humanos, lo cual muestra una tendencia a estar informada de asuntos sociopolíticos que afectan a todos los países a nivel internacional y, en especial, a los países empobrecidos.

Seguidamente, los resultados presentados en la Tabla 3 permiten observar que el seguimiento de noticias sobre los ODM correlaciona positivamente con el interés por la información sobre la evolución de los informes globales elaborados por la ONU (Pearson= $,664^{**}$), y las actividades internacionales sin ánimo de lucro (Pearson= $,624^{**}$). El resto de las correlaciones fuertemente significativas también muestran relaciones positivas moderadas entre el seguimiento de noticias relacionadas con acciones internacionales sin fines de lucro y las cuestiones sobre Derechos Humanos (Pearson= $,616^{**}$). Estos datos sugieren que la población encuestada interesada en noticias sobre las cuestiones que trata la ONU, entre las que se encuentran los ODM y, por extensión, los Derechos Humanos, tiende a mantenerse informada de las novedades informativas relacionadas con las acciones sin fines de lucro que se realizan a nivel internacional.

6.2. Contribución personal para mejorar la situación de los países empobrecidos y participación en actuaciones contra la situación de estos países

Este segundo bloque realiza un análisis que permite apreciar las correlaciones existentes entre la pregunta relativa a la contribución personal para mejorar la situación de los países pobres y el bloque de cuestiones sobre la frecuencia de participación en acciones contra la situación de los países en desarrollo (véase Tabla 4).

La pregunta destinada a conocer si la ciudadanía participante considera que sus acciones pueden contribuir a cambiar la situación de los países empobrecidos está formada por cuatro posibles respuestas siendo 1 = *Sí, lo intento* y 4 = *No creo, es responsabilidad política*. Por otra parte, el bloque de preguntas sobre la frecuencia de participación en actividades para ayudar a mejorar la situación de los países empobrecidos contiene siete ítems que debían ser valorados en una escala Likert, siendo 1 = *Nunca* y 5 = *Muy a menudo*.

TABLA 4. Correlación de Pearson contribución personal y participación en acciones

	Acciones para cambiar la situación de los países empobrecidos	Participación en programas educativos para el desarrollo	Compra de productos de comercio justo	Apadrinamiento de menores de países empobrecidos	Involucración en acciones políticas para ayudar a los países empobrecidos	Colaboración con donaciones a organizaciones	Participación en organizaciones para el desarrollo	Colaboración en acciones de voluntariado
Considera que sus acciones pueden ayudar a cambiar la situación de los países empobrecidos	1							
Frecuencia de participación en programas educativos para el desarrollo	,246**	1						
Frecuencia con la que ha comprado productos de comercio justo	,257**	,436**	1					
Frecuencia con la que ha apadrinado a menores de otros países	,243**	,284**	,381**	1				
Frecuencia con la que se ha involucrado en acciones políticas para ayudar a los países en desarrollo	,222**	,465**	,360**	,421**	1			
Frecuencia con la que ha colaborado con donaciones para ayudar a países pobres	,279**	,388**	,462**	,419**	,448**	1		
Frecuencia con la que ha sido miembro activo de una organización para el desarrollo	,235**	,532**	,326**	,288**	,552**	,420**	1	
Frecuencia en la que ha colaborado en voluntariados	,259**	,458**	,320**	,247**	,382**	,387**	,579**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.

La cuestión centrada en conocer si las personas consideran que sus acciones pueden ayudar a cambiar la situación de los países empobrecidos presenta correlaciones positivas fuertemente significativas con todas las variables relativas a la frecuencia en la que la población europea participa en diversas actividades para mejorar la situación de los más desfavorecidos (véase Tabla 4). Estos datos sugieren que la ciudadanía que considera que puede contribuir personalmente con sus acciones para cambiar la situación de los países empobrecidos tiende a colaborar en actividades de voluntariado (Pearson=,259**) y suele realizar frecuentemente donaciones a organizaciones para ayudar a solventar la situación de los países del Sur (Pearson=,279**); por tanto, se puede interpretar que cuando la ciudadanía está sensibilizada y es consciente de la importancia que poseen sus acciones para ayudar a cambiar la situación de los países empobrecidos, actúa fundamentalmente a través de donaciones y participando en actividades puntuales de voluntariado.

Los resultados obtenidos en la cuestión sobre la frecuencia de participación de los encuestados en una serie de acciones propuestas muestran la existencia de correlaciones positivas moderadas entre todos los ítems de esta cuestión. Por un lado, los resultados permiten observar que la ciudadanía rural europea que ha participado en programas educativos de desarrollo tiende a ser miembro de organizaciones para el desarrollo (Pearson=,532**) y a involucrarse en acciones políticas para ayudar a los países empobrecidos (Pearson=,552**). Estos resultados indican que si la ciudadanía está correctamente formada ante las cuestiones globales propias de la EDCG tiende a ir más allá de realizar meras donaciones o acciones puntuales, pues participan con relativa frecuencia en acciones políticas y son miembros de organizaciones cuyo propósito es ayudar a los países empobrecidos.

Adicionalmente, los resultados presentados en la Tabla 4 permiten observar correlaciones positivas fuertemente significativas entre la población europea encuestada que frecuentemente compra productos de comercio justo y la colaboración con donaciones a organizaciones (Pearson=,462**). Estas relaciones sugieren que las personas que colaboran mediante donaciones puntuales tienden entre sus acciones a comprar productos de comercio justo para tratar de ayudar a los países empobrecidos, lo cual sugiere la necesidad de formar ciudadanos globales críticos se involucren activamente a favor de la justicia social y no se queden relegados realizar meras donaciones de fondos. En caso contrario, la población encuestada que actúa y participa, tal como se pretende conseguir mediante una adecuada educación para el desarrollo, en cuestiones políticas para ayudar a los países empobrecidos es la que presenta más frecuencia en el apadrinamiento de niños de dichos países (Pearson=,421**).

6.3. Valoración de la influencia de las acciones para solventar la situación de los países empobrecidos

Tras analizar en el subapartado anterior las correlaciones existentes en la participación de la ciudadanía en acciones para mejorar la situación de los países en vías de desarrollo, se procede ahora a plasmar las correlaciones existentes entre los motivos que llevan a los encuestados a participar en dichas labores. De forma previa, se debe señalar que este bloque de preguntas contiene cinco ítems que son valorados en una escala Likert, siendo 1 = *Ninguna* y 5 = *Muy alta*.

TABLA 5. Correlación de Pearson influencia de las acciones para mejorar la situación de los países empobrecidos

Influencia de las siguientes razones en su decisión de unirse a las acciones marcadas ...	Me hace sentir mejor persona	Siento que se necesita mi ayuda	Distribución de riqueza injusta	Situación actual insostenible	Formamos parte del problema
Porque me hace sentir mejor persona	1				
Porque siento que se necesita mi ayuda	,682**	1			
Porque la distribución de riqueza no es justa	,448**	,522**	1		
Porque la situación actual no es sostenible	,377**	,447**	,688**	1	
Porque somos parte del problema	,344**	,396**	,516**	,636**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
Fuente: elaboración propia.

La Tabla 5 muestra las correlaciones positivas, todas ellas fuertemente significativas, existentes entre las diferentes preguntas que pretendían conocer qué influye en las personas para que participen en actividades relacionadas con la ED ya nombradas en la Tabla 4. Los resultados muestran que las personas que participan

en esas acciones para sentirse mejor persona también tienden a hacerlo porque piensan que su ayuda es necesaria (Pearson= $,682^{**}$). Estos resultados sugieren que las personas participantes que actúan únicamente para sentirse mejor persona buscan mostrarse satisfechos consigo mismos al ofrecer una ayuda que consideran necesaria para mejorar la situación de los países empobrecidos.

En cuanto a las personas encuestadas que actúan porque comprenden que la distribución de riqueza es injusta suele también participar al considerar que la situación actual es insostenible (Pearson= $,688^{**}$) y porque se conciben como parte del problema (Pearson= $,636^{**}$). Estos resultados ponen en relieve que la ciudadanía encuestada que realmente está comprometida y comprende la necesidad de actuar para cambiar las injusticias sociales actuales, las cuales solamente generan desigualdades especialmente en los países empobrecidos, se implica en las acciones ya señaladas no solamente para sentirse mejor persona, sino por algo mucho más importante: considerarse parte del problema y entender la necesidad de transformar la sociedad en una más sostenible y justa para todos.

7. Discusión

Los resultados obtenidos sobre los intereses de información y el seguimiento de noticias de la población rural europea encuestada desvelan diversas relaciones entre los factores analizados. De esta forma, se puede apreciar que la población rural europea que muestra interés por las noticias relacionadas con los asuntos mundiales y políticos de otros países, también se involucra en las cuestiones sobre el Desarrollo Humano. Autores como Boni, Belda-Miquel y Pellicer-Sifres (2018) o Fajardo (2015) se muestran de acuerdo en que el Desarrollo Humano ha ido despertando interés a raíz de estudios como los publicados por Sen (1999) o Nussbaum (2012); además, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) se ha encargado desde 1990 de ir elaborando informes sobre esta cuestión. Otros autores, como Beutelspacher y Zapata (2015), señalan a las investigaciones sobre cuestiones de género como punto clave para despertar este interés que se aprecia en la población sobre las noticias relativas al Desarrollo Humano; concretamente, a juicio de estos autores, actualmente se está promoviendo un cambio hacia la noción de Desarrollo Humano Sostenible, pues resulta necesario garantizar el bienestar, la libertad y la equidad de todos los ciudadanos.

Seguidamente, como podría esperarse, la ciudadanía que se muestra interesada en noticias de Desarrollo Humano y sobre la necesidad de garantizar el bienestar y la

igualdad realiza un fuerte seguimiento en cuestiones relacionadas con los Derechos Humanos. Este interés de la población rural europea encuestada en cuestiones sobre los Derechos Humanos se puede relacionar con su indiscutible importancia a nivel global y por el interés que se ha despertado en Europa desde hace años para velar por su protección garantizando así el bienestar social (Mangas, 2018).

Los Derechos Humanos han ido cobrando cada vez más presencia en las agendas de todos los países, al ser la base de iniciativas tan relevantes como los actuales Objetivos del Desarrollo Sostenible (ONU, 2015); incluso, los anteriores objetivos mundiales, denominados Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), ya se encontraban vinculados con los Derechos Humanos (Verdiales, 2018). Como consecuencia de esto, parece claro intuir que la población interesada en noticias sobre los informes internacionales elaborados por la ONU también realiza un seguimiento de las noticias sobre los ODM, tal como se ha comprobado, y éstas, a su vez, por las noticias que tratan sobre actividades internacionales sin ánimo de lucro. Por consiguiente, se aprecia que la ciudadanía que muestra interés en dichas actividades también lo hace por las noticias sobre los ODM y los Derechos Humanos.

Respecto a los resultados obtenidos en la contribución personal de la población europea participante para mejorar la situación de los países empobrecidos y en actuaciones contra la situación de estos países, los datos muestran que la ciudadanía encuestada considera que sus acciones pueden favorecer el cambio de la situación de los países en desarrollo; no obstante, estas acciones tienden a realizarse especialmente a través de donaciones dedicadas a la ayuda de los problemas de estos países y colaborando en actividades de voluntariado. Esto indica que las actuaciones que realizan para favorecer el cambio parecen no requerir una involucración activa, sino que tienden a quedarse reducidas a meras donaciones de fondos o participaciones puntuales en acciones propuestas por diversas organizaciones. En esta línea, Jáuregui (2018) señala que la Unión Europea “es el mayor donante de ayuda al desarrollo y humanitaria en el mundo, [...] lidera la lucha contra el cambio climático y su diplomacia contribuye a aumentar la seguridad y la sostenibilidad mundiales” (p.71). Sin embargo, se debe añadir que una ciudadanía global formada adecuadamente no puede solamente quedarse en ser sensibilizada y realizar donativos, pues actualmente se necesita una ciudadanía global crítica que actúe en defensa de la justicia social (Andreotti, 2006).

A su vez, la ciudadanía encuestada que afirma participar frecuentemente en programas educativos de desarrollo también tiende a colaborar con organizaciones de desarrollo y éstas, a su vez, tienden a participar en acciones políticas o de

voluntariado. La educación posee el papel más relevante para formar ciudadanos globales y, por tanto, se puede suponer que si las personas poseen una sólida formación van a tender a participar en acciones políticas o de voluntariado para defender los Derechos Humanos y la justicia social. Concretamente, entre los objetivos de la EDCG se puede destacar: la formación de una ciudadanía crítica que se implique en “acciones de movilización social e incidencia política” (Celorio, 2013, p.241). Esta formación en EDCG, como indican Argibay y Celorio (2005), puede provenir tanto del ámbito formal (centros de enseñanza reglada), como del no formal (enseñanzas extraescolares, escuelas de adultos...) y del informal (medios de comunicación, campañas informativas...).

Adicionalmente, se aprecian dos correlaciones fuertemente significativas relevantes en función de las actuaciones contra la situación de los países empobrecidos por parte de los participantes; por un lado, la ciudadanía que suele apadrinar a menores de otros países tiende a participar frecuentemente en actividades políticas para ayudar a los países empobrecidos; y, por otro lado, las personas que compran productos de comercio justo suelen realizar donaciones para ayudar a los países en desarrollo. En este sentido, la ciudadanía concienciada que se promueve desde la EDCG permite demostrar que esta correlación es fruto de la responsabilidad ciudadana que se intenta inculcar (Doppler y González, 2007); de este modo, los consumidores buscan comprar productos de comercio justo para satisfacer así sus valores éticos y fomentar un Desarrollo Sostenible (Lipovetsky, 2005). No obstante, los gobiernos también tienen un papel importante a la hora de ayudar a los países empobrecidos porque deben mostrarse más involucrados en promover un comercio más justo y equitativo entre los países del Norte y los del Sur (Cantos, 1998).

Finalmente, respecto a los resultados relativos a la valoración de la influencia de las acciones para solventar la situación de los países empobrecidos, la ciudadanía rural europea participa en las actuaciones ya comentadas en la Tabla 2 por diversos motivos; entre ellos, hay personas que actúan porque les hace sentir mejor persona, suelen también actuar porque sienten que se necesita su ayuda. Torroja (1998) señala que las personas que comprenden la importancia de la cooperación internacional poseen una sólida formación en valores que les permite ser solidarios y colaborar en acciones de ayuda al desarrollo, aunque la mayoría de los problemas no tienen fácil solución al tener implicados múltiples factores relacionados con las políticas de los Estados.

En línea con lo anterior, los resultados revelan que una gran parte de la ciudadanía considera que debe actuar porque se necesita su ayuda y su participación

tiende a estar influida por la injusta distribución de riqueza que se puede apreciar en la sociedad actual; de esta forma, la población que actúa debido a la injusta repartición de riquezas existente suele conducirse también bajo la influencia de la insostenibilidad de la situación actual e, incluso, porque se perciben a sí mismos como parte del problema. De esta forma, las personas que se consideran parte del problema muestran un elevado grado de responsabilidad por lo que suelen colaborar tratando de mejorar la insostenible situación actual. Autores como Meira (2006) y Delgado (2016) afirman que esta insostenibilidad es certera, pues es necesario que se produzca un cambio radical hacia una “nueva ecología política donde todos los humanos, etnias y culturas podamos convivir respetándonos mutuamente, repartiendo igualitariamente los bienes producidos y practicando una democracia participativa” (Delgado, 2016, p.64).

8. Conclusiones

Los diferentes análisis correlacionales presentados en este estudio permiten concluir que hay múltiples relaciones no evidentes a simple vista o de forma intuitiva entre las preguntas de los diferentes bloques de cuestiones analizados. De esta forma, se aprecia una relevante relación en todas las cuestiones estudiadas que merece ser analizada en profundidad, incluso en algunos casos en términos de posibles relaciones de carácter causal, estableciendo análisis predictivos.

En cuanto a los objetivos propuestos inicialmente, a través de este estudio se ha logrado establecer la existencia de múltiples correlaciones positivas fuertemente significativas entre las preguntas del cuestionario de opinión pública que tratan sobre las actitudes de la población rural europea ante diversas cuestiones de ED. Cabe añadir que los objetivos específicos se han cumplido pudiendo señalar diversas consideraciones:

- Existen correlaciones positivas fuertemente significativas entre los ítems relativos al seguimiento de noticias, el cual ha permitido apreciar, por ejemplo, que la ciudadanía que realiza un seguimiento sobre la evolución de los ODM también muestra interés por las novedades relativas a los informes internacionales que realiza la ONU.
- Las correlaciones entre la contribución personal que realizan las personas encuestadas para mejorar la situación de los países empobrecidos y la frecuencia con la que participan en acciones para mejorar la situación de dichos países

permiten apreciar que las acciones de la ciudadanía rural europea tienden a quedarse limitadas a recaudaciones de fondos o colaboraciones puntuales en acciones promovidas por organizaciones de desarrollo.

- Los ítems del bloque de cuestiones relacionadas con la frecuencia de participación en acciones que pretenden ayudar a mejorar la situación de los países empobrecidos presentan correlaciones positivas significativas permitiendo apreciar, por ejemplo, que la ciudadanía rural europea que suele participar en actuaciones de voluntariado también tiende a colaborar con las organizaciones para el desarrollo.
- Las respuestas obtenidas sobre los motivos que incitan a la participación ciudadana en acciones para ayudar a mejorar la situación de los países empobrecidos presentan fuertes correlaciones significativas; por ejemplo: la ciudadanía que piensa que la situación actual no es sostenible tiende a actuar también porque considera que el reparto de riquezas actual es injusto.

En resumen, gracias a la realización de este estudio correlacional se han podido apreciar conexiones que permiten intuir cómo suelen proceder las personas que viven en zonas rurales europeas y algunas de las relaciones existentes entre: las noticias de desarrollo que suelen consultar, su contribución personal ante la mejora de la situación de los países en desarrollo, la frecuencia con la que participan en acciones para el desarrollo y las razones que les incitan a tomar la decisión colaborar en acciones para mejorar la situación de los países empobrecidos.

Cabe añadir que los resultados obtenidos muestran indicios de que la población está sensibilizada pero no se implica de forma profunda en cuestiones relativas al desarrollo, lo que permite apreciar que sigue siendo necesario seguir avanzando en el diseño de estrategias efectivas de ED en estas zonas rurales europeas. Una correcta EDCG no debe tener como único objetivo la sensibilización, sino que debe: sensibilizar, formar, concienciar y movilizar (Ortega, 2007).

Por consiguiente, se considera que el presente estudio aporta una visión global complementaria a la meramente descriptiva sobre las actitudes que presenta la ciudadanía rural europea muy útil para comprender mejor cómo tienden a actuar ante temáticas ligadas a cuestiones de desarrollo.

9. Bibliografía

ALBERT, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.

ALCAIDE, A., y MARTÍNEZ-USARRALDE, M. J. (2017). "La Educación para el Desarrollo (EpD) en un mundo diverso. Estudio comparativo de la Educación para la Ciudadanía Global (EpCG) en Paraguay y España". *Quaderns electrònics sobre el desenvolupaments humà i la cooperació*, 7, p. 19–36.

ANDREOTTI, V. (2006). "Soft versus critical global citizenship education". *Policy & Practise*, 3(1), 40–51.

— (2011). "(Towards) decoloniality and diversity in global citizenship education". *Globalisation, Societies and Education*, 9 (3–4), pp. 381–397.

ARGIBAY, M., y CELORIO, G. (2005). *La Educación para el Desarrollo*. Vitoria: Gobierno Vasco.

BANKS, J. (2008). "Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World". *Educational Forum*, 68 (4), pp. 296–305.

BEUTELSPACHER, A. N., y ZAPATA, E. (2015). "Desarrollo, bienestar y género: consideraciones teóricas". *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 1(11), 73–119.

BONI, A. (2011). "Educación para la ciudadanía global. Significados y espacios para un cosmopolitismo transformador", *Revista Española de Educación Comparada*, (17), pp. 65–85. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/reec.17.2011.7545>.

— (2012). "Educando para la ciudadanía global. Una experiencia de investigación cooperativa entre docentes y profesionales de las ONGD", *Estudios sobre educación*, 23, pp. 63–81.

BONI, A., BELDA-MIQUEL, S., y PELLICER-SIFRES, V. (2018). "Innovación transformadora. Propuestas desde la innovación social colectiva para el desarrollo humano". *Recerca, Revista de Pensament i Anàlisi*, 23, 67–94.

BONI, A., y LEÓN, R. (2013). "Educación para una ciudadanía global: una estrategia imprescindible para la justicia social". *Informe Intermón Oxfam: La Realidad de La Ayuda 2012*, pp. 215–239.

BOURN, D. (2015). *The Theory and Practice of Development Education: A pedagogy for global social justice*. Nueva York: Routledge.

BUSTOS, A. (2009). "La escuela rural española ante un contexto en transformación". *Revista de Educación*, 350, 449-461.

CALVO, A. (2017). "The state of development education in Spain: Initiatives, trends and challenges". *International Journal of Development Education and Global Learning*, 9(1), pp. 18-32.

CAMACHO, P., CASTELLANOS, E., y MAYORDOMO, P. (2010): *Educación para el Desarrollo. Una vía hacia la transformación*, Cruz Roja Juventud, Madrid.

CANTOS, E. (1998). *El porqué del comercio justo: hacia unas relaciones Norte-Sur más equitativas*. Barcelona: Icaria.

CARDONA, M. C. (2002). *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. Madrid: EOS.

CARRACEDO, M., DOMENECH, E., y PÉREZ, L. (2016). Marco introductorio. En OCUVa, *Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo* (pp.12-17). Observatorio Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid (OCUVa), Valladolid.

CEA, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis, Madrid.

CELORIO, G. (2013). Sensibilización y Educación para el Desarrollo. En M. Agost, A. Fuertes, I. Giménez, y G. Soto (Coords.), *Cooperación descentralizada pública Introducción, enfoques y ámbitos de actuación* (pp.225-261). Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universidad Jaume I.

CELORIO, J. J., y CELORIO, G. (2011). "¿Educación? para el ¿desarrollo?" *Pueblos. Revista de información y Debate*, 46, 1-3.

COORDINADORA DE ONGD ESPAÑA (CONGDE). (2008). *Código de conducta de las ONG de desarrollo*. Madrid: CONGDE.

DE LA CALLE, M. J., RODRÍGUEZ, M., RUÍZ, E., y TORREGO, L. (2003). *La Educación para el Desarrollo en el marco educativo*. Valladolid: GEDEPAZ. Departamento de Didáctica y Organización Escolar Facultad de Educación. Universidad de Valladolid.

DELGADO, L. (2016). "La necesaria convergencia entre el norte y el sur". *Sustentabilidad(es)*, 7 (13), 63 – 95.

DOPPLER, F., y GONZÁLEZ, A. A. (2007). "El comercio justo: entre la institucionalización y la confianza". *Problemas del desarrollo*, 38(149), 181–202.

EKANAYAKE, S. B. (1990). "La pedagogía en zonas rurales: fomentas desde un principio el desarrollo rural. Perspectivas". *Revista trimestral de educación comparada*, (1). 127–141.

FAJARDO, L. (2015). "Desarrollo Humano Sustentable: Concepto y Naturaleza". *Revista electrónica de difusión científica*, 10, 1–30.

GÓMEZ, M. M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba: Brujas.

JÁUREGUI, R. (2018). "El futuro de Europa (o más bien la Europa del futuro)". *Revista de Fomento Social*, 73(289), 65–90.

KUME, H. (1992). *Herramientas estadísticas básicas para el mejoramiento de la calidad*. Barcelona: Norma.

LIPOVETSKY, G. (2005). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.

MANGAS, A. (2018). Unión Europea: Derechos Humanos y Desarrollo Sostenible. En Díaz y Fernández (Eds.), *Objetivos de Desarrollo Sostenible y Derechos Humanos: paz, justicia e instituciones sólidas / Derechos Humanos y empresas* (pp.13–26). Madrid: Universidad Carlos III.

MARBÁN, J. M., y TORREGO, L. M. (2017). Estudio de la opinión pública. En OCUVa, *Análisis de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo* (pp.47–71). Valladolid: Observatorio Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Valladolid (OCUVa).

MARHUENDA, F. (2000). "Solidaridad y Educación para el Desarrollo". *Comunicar*, 15, 93–98.

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

MESA, M. (2014). "Precedentes y evolución de la Educación para el Desarrollo: un modelo de cinco generaciones". *Sinergias – Diálogos Educativos Para a Transformação Social*, (1), 24–56.

MEIRA, P. (2006). "Crisis ambiental y globalización: Una lectura para educadores ambientales en un mundo insostenible". *Trayectorias*, 8(20–21), 110–123.

NUSSBAUM, M. (2012). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Herder Editorial.

OBSERVATORIO DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID (OCUVa). (2016). *Resumen ejecutivo del diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo: resumen ejecutivo*. Valladolid: OCUVa.

— (2017). *Análisis de la Educación para el Desarrollo en el ámbito rural europeo*. Valladolid: OCUVa.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Recuperado de: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E.

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

— (2008). "La Educación para el Desarrollo: dimensión estratégica de la cooperación española". *Cuadernos internacionales de tecnología para el desarrollo humano*, 7, 15–23.

— (2010). *I Premio Nacional de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer»*. Madrid: Asociación Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación.

ORTEGA, M. L., CORDÓN-PEDREGOSA, M. R., y SIANES, A. (2013). "La Educación para el Desarrollo en el espacio universitario: de la formación en contenidos a la formación integral". *Revista Española del Tercer Sector*, 25, 53–78.

PITA, S., y PÉRTEGAS, S. (2002). "Investigación cuantitativa y cualitativa". *Cad Aten Primaria*, 9, 76–78.

SAINZ DE MURIETA, J. (2016). "El papel de las Enseñanzas Técnicas Universitarias en la Cooperación Universitaria al Desarrollo y en la formación de ciudadanía global y transformadora". *IKASTORRATZA. e-Revista de Didáctica*, 17, 1–7.

SEN, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

THOMPSON, K. (2016). "Developing Education v. Education for Development". *ANNALS, AAPSS*, 424, 16–28.

TORROJA, H. (1998). "La relación entre la asistencia humanitaria y la ayuda al desarrollo en la práctica de la ONU". *Revista cidob d'afers internacionals*, 40/41, 109–133.

VERDIALES, M. (2018). La importancia del enfoque de los derechos humanos en los Objetivos de Desarrollo del Sostenible. En Díaz y Fernández (Eds.), *Objetivos de Desarrollo Sostenible y Derechos Humanos: paz, justicia e instituciones sólidas / Derechos Humanos y empresas* (pp. 75–90). Madrid: Universidad Carlos III.

ESTUDIOS

Educación para el Desarrollo en los Programas Universitarios para Mayores (PUM) en España

Miguel Ángel Martínez Martínez¹, Antonio Caballer Miedes²

Resumen: En las últimas décadas, los Programas Universitarios para Mayores (PUM) han experimentado un importante desarrollo y crecimiento en España como respuesta a los cambios socio-demográficos acaecidos en nuestro país, en consonancia con la perspectiva de Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV) incorporada en la Agenda 2030.

A través de una revisión sistemática de la bibliografía, el presente estudio intenta analizar hasta qué punto los PUM incorporan estrategias de Educación para el Desarrollo (EpD), como herramienta en la construcción de una ciudadanía activa entre las personas mayores que asisten a los PUM.

Tras la revisión, podemos afirmar que los PUM incorporan muchos de los objetivos e ideas planteadas desde la EpD pero no desde una estrategia global. Por tanto, se considera necesario profundizar en la investigación acerca de la EpD en estos programas, tanto por parte de las Universidades como de los profesionales de la EpD.

Palabras clave: *Educación para el Desarrollo, Programas Universitarios para Mayores, Aprendizaje a lo Largo de la Vida.*

Fecha de recepción: 8 de febrero de 2019.

Fecha de admisión definitiva: 6 de noviembre de 2019.

¹ Universitat Jaume I de Castelló. Máster en Cooperación al Desarrollo – Estudiante de Doctorado.

² Universitat Jaume I de Castelló. Doctor en Psicología – Profesor Titular.

Development education in university programmes for adults in Spain

Abstract: In line with the lifelong learning perspective incorporated in the Agenda 2030, in recent decades university programmes for adults have undergone significant development and growth in Spain, and have come as a response to socio-demographic changes that have affected our country.

By means of a systematic literature review, this study attempts to analyse the extent to which university programmes for adults incorporate strategies for development education as a tool in the building of an active citizenry among adults who attend such programmes.

After the review, we can affirm that these programmes incorporate many of the objectives and ideas put forward by development education but not in the form of a global strategy. It is, therefore, deemed necessary to widen the research into development education as part of these programmes, both by Universities and professionals.

Key words: *Development Education, University Programmes for Adults, Lifelong Learning.*

Éducation au développement dans les programmes universitaires pour adultes en Espagne

Résumé: Au cours des dernières décennies, les programmes universitaires pour adultes ont connu un développement et une croissance importants en Espagne, conformément à la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie incorporée dans l'Agenda 2030, et sont venus en réponse aux changements sociodémographiques qui ont affecté notre pays.

Au moyen d'une revue systématique de la littérature, cette étude tente d'analyser dans quelle mesure les programmes universitaires pour adultes intègrent des stratégies d'éducation au développement comme outil dans la construction d'une citoyenneté active chez les adultes qui suivent ces programmes.

Après l'examen, nous pouvons affirmer que ces programmes intègrent bon nombre des objectifs et des idées avancés par l'éducation pour le développement, mais pas dans une stratégie globale. Il est donc considéré nécessaire d'amplifier la recherche en éducation pour le développement dans ces programmes, tant par les universités que par les professionnels.

Mots clé: *Éducation au développement, programmes universitaires pour adultes, apprentissage tout au long de la vie.*

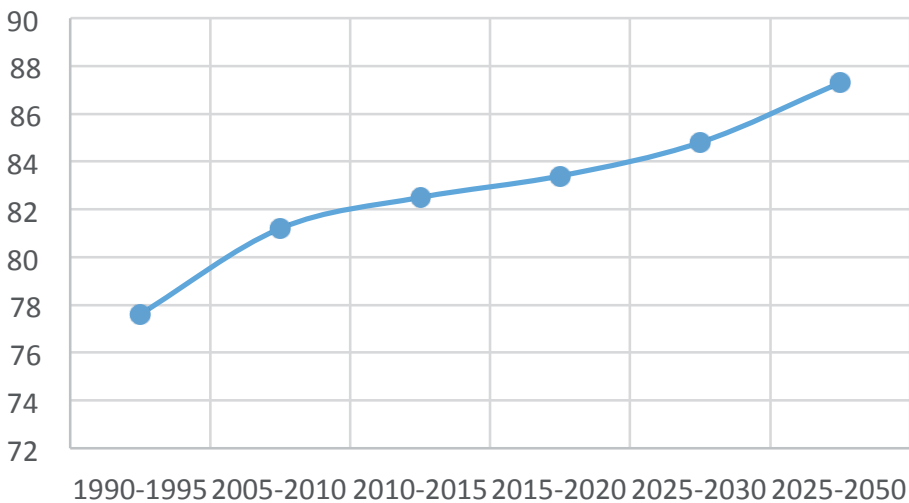
1. Introducción

Es indudable que los cambios sociodemográficos que están sufriendo, especialmente los países occidentales, unidos a los socioeconómicos, hace necesario un replanteamiento, ya iniciado en las últimas décadas, de la concepción que se tiene con respecto al envejecimiento y el papel que los centros de enseñanza superior, a través de los Programas Universitarios de Mayores (PUM) han de tener en la consecución del mismo de manera activa a través de sus tres funciones tradicio-

nales: la docente, la investigadora y la de extensión universitaria; y la última en incorporarse, el aprendizaje a lo largo de la vida (ALV), desde una estrategia de Educación para el Desarrollo, como principales herramientas para, por una parte, el cambio necesario en nuestras sociedades y por otra, para considerar a nuestros mayores como agentes activos de dicho cambio.

Centrándonos en los cambios sociodemográficos, la Organización de Naciones Unidas (ONU), en su última proyección sobre población mundial (ONU, 2017), plantea un aumento de la esperanza de vida a nivel de la población española para el año 2030 de 1,4 años en relación con el año 2015 y estableciendo la esperanza de vida en 84,8 años (Figura 1), lo cual, según datos del mismo informe, sitúa a España entre los cinco países con mayor esperanza de vida del mundo para el 2030 y con 87,3 años para el 2050 entre los tres primeros junto China y Japón.

FIGURA 1. Esperanza de vida en España en el periodo 1990–2050



Fuente: World Population Prospects. The 2017 Revision. Key findings & avance tables. ONU, 2017.

Una de las causas de este aumento de la población adulta mayor responde a que las personas nacidas en el conocido como BabyBoom español (1958–1977) llegarán a su edad de jubilación en torno a 2024 (Abellán et al., 2018) con el consiguiente esperado aumento de la demanda de actividades formativas para las personas mayores.

1.1. Incorporación del AVL en las agendas internacionales en materia educativa

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) adoptados en la Cumbre del Milenio por Naciones Unidas el 13 de septiembre de 2000 a través de su Declaración del Milenio, planteaban como objetivo relacionado con la educación lograr la enseñanza primaria universal. Más concretamente la ONU (2000) establecía como meta para el año 2015:

Velar por que, para ese mismo año, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y por qué tanto las niñas como los niños tengan igual acceso a todos los niveles de la enseñanza (p. 5).

En principio puede parecer una meta muy loable, sin embargo, los ODM, en relación con la educación, adolecían de varias carencias. La primera y fundamental es su alcance geográfico. Son Objetivos pensados desde el norte hacia el sur y se centraban en, únicamente, el desarrollo de estos últimos. Por otra parte, tal como establecía la meta señalada, tan solo se hacía hincapié en el ámbito de la educación primaria, obviando el resto de etapas formativas del ciclo de vida de las personas (UNESCO, 2016a). Paralelamente a la aprobación de los ODM, en abril de 2000 se celebró en Dakar el Foro Mundial sobre la Educación en el cual se aprobó el *Marco de Acción de Dakar* y que, además de ratificar los acuerdos de Jomtien en relación al derecho a la educación de todas las personas, independiente de la edad, el género y la procedencia, establece que:

[...] todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad (UNESCO, 2000, p. 8).

De esta declaración podemos extraer varios aspectos que 15 años después se incluirían en el cambio de paradigma que supondrían los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en relación a los ODM con respecto a la educación. El primero es la universalidad de los mismos. El segundo es la focalización de la educación en desarrollar las capacidades para vivir una vida plena, es decir, se centra en el concepto de desarrollo humano introducido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 1990. Y, por último, hace referencia a la dimensión transformadora de la educación, pilar de la Educación para la Ciudadanía Global (EpCG).

En 2014 se celebró en Mascate la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos (UNESCO, 2014), en la que se acordaron tanto el objetivo como las metas en

materia de educación que posteriormente sirvieron de fundamento al Grupo de Trabajo Abierto sobre los ODS para el establecimiento de las metas y objetivos propuestos por la ONU.

En mayo de 2015, se celebró en Incheon el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en el que aprobaron la Declaración de Incheon (UNESCO, 2015). En dicho foro se dieron cita gobiernos, organismos multilaterales y bilaterales, representantes de la sociedad civil, docentes y sector privado y marcaron el camino a seguir en los siguientes 15 años en materia de educación.

En el apartado 5 del preámbulo de dicha declaración, se establece:

Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de los demás ODS propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos" y sus metas correspondientes (UNESCO, 2015, p. 7).

Este nuevo objetivo, así como sus metas e indicadores, hacen hincapié en diferentes aspectos de una educación transformadora: inclusiva y equitativa, igualitaria, de calidad y a lo largo de toda la vida.

Fue finalmente en septiembre de 2015 cuando la Asamblea General de la ONU, aprobó el documento *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, en el que se establecieron los 17 ODS y sus correspondientes metas. Esta agenda debe marcar el rumbo de los próximos años en favor de las personas, el planeta, la prosperidad, la paz y las alianzas (ONU, 2015a). La educación tendrá un papel primordial para intentar solucionar los principales problemas detectados por la ONU en su informe de evaluación de los ODM y, en particular, con las personas más desfavorecidas a causa de su sexo, edad, discapacidad, etnia o ubicación geográfica (ONU, 2015b).

Con respecto al marco normativo de la educación permanente en Europa, en 2002, el Consejo de Europa establecía su definición más completa, traspasando el aspecto economicista de la misma:

[...] la educación permanente tiene que comprender el aprendizaje desde la etapa de preescolar hasta después de la jubilación, incluyendo todo el espectro del aprendizaje formal, no formal e informal. Además, la educación permanente debería ser entendida como toda actividad de aprendizaje emprendida a lo largo de la vida, con el ánimo de mejorar el saber, las destrezas y las aptitudes desde una visión personal, cívica, social o

laboral. Finalmente, los principios en este contexto deben ser: el individuo como sujeto del aprendizaje, resaltando la importancia de una auténtica igualdad de oportunidades, y la calidad en el aprendizaje (Consejo Unión Europea, 2002, p. 2).

Cabe destacar las perspectivas cívicas y sociales de la definición, estrechamente ligadas con la EpD, así como que está fundamentada en cuatro pilares que estableció el Informe Delors y que deben ser el objetivo de cualquier aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1996).

Por otra parte, es importante señalar que hace referencia tanto al aprendizaje formal, no formal como informal.

Más recientemente, concretamente en 2015, la UNESCO, en el documento *Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos*, estableció los objetivos que deberían cumplir el aprendizaje y la educación de adultos, considerando éstos "...como el centro de un cambio de paradigma hacia el aprendizaje a lo largo de la vida..." (UNESCO, 2010a, p. 14):

Los objetivos del aprendizaje y la educación de adultos son: a) desarrollar la capacidad de las personas para pensar de forma crítica y actuar con autonomía y sentido de la responsabilidad; b) reforzar la capacidad para afrontar y configurar las evoluciones que se producen en la economía y en el mundo laboral; c) contribuir a crear una sociedad del aprendizaje en la que cada individuo tenga la oportunidad de aprender y participar con plenitud en procesos de desarrollo sostenible, y aumentar la solidaridad de las personas y las comunidades; d) promover la coexistencia pacífica y los derechos humanos; e) fomentar la resiliencia en los adultos jóvenes y en los mayores; f) sensibilizar a la opinión pública acerca de la protección del medio ambiente (UNESCO, 2016b).

Como se puede comprobar, estos objetivos están completamente alineados con la agenda de Desarrollo Sostenible 2030 en materia de educación y contribuyen al logro del resto de ODS.

Por otra parte, diferentes organismos entre los que podemos destacar la OMS, han revisado sus paradigmas, en concreto el de envejecimiento activo, para dar cabida a la educación permanente como pilar del mismo junto a salud, participación y seguridad (OMS, 2002).

La necesidad del Aprendizaje a lo Largo de la Vida (ALV) está justificada por los continuos cambios que nuestra sociedad está experimentando, y a muchos de los cuales, las personas mayores tienen dificultades para adaptarse. El Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) en su publicación *Envejecimiento Activo. Libro blanco* (2011) identificó algunos de ellos:

- a) **La sociedad de la información y el conocimiento.** La tecnología ha propiciado una expansión del conocimiento y la principal característica es la velocidad a la que se genera. Es necesario formar a nuestros mayores para que esa brecha digital no suponga una nueva causa de exclusión, desigualdad e inequidad.
- b) **La globalización.** Esta conlleva transformaciones tanto individuales como sociales. Únicamente desde una perspectiva Glocal, en la que unamos el conocimiento de los demás (lo global) con el nuestro propio (lo local), podremos afrontar los cambios necesarios para una convivencia exitosa.

1.2. Los Programas Universitarios para Mayores

Tal como hemos señalado en el apartado anterior, las instituciones académicas y educativas juegan un papel primordial en la consecución de los objetivos planteados desde el paradigma Educación permanente. Dentro del amplio catálogo de actividades formativas para las personas que se encuentran en la etapa de adultez tardía, tales como los PUM, Aulas de Tercera Edad, Programas Municipales para Mayores, Universidades Populares, Programas Culturales de los Centros de Día, Voluntariado Cultural de Mayores, Asociacionismo Cultural de Mayores, congresos, cursos, jornadas, conferencias, viajes culturales, intercambios, etc. (Junta de Andalucía, 2010), en España, tal como establecen Gil et al. (2014) son tres las instituciones que ofrecen una mayor oferta de educación para personas mayores:

- a) Las universidades a través de los PUM por medio de programas educación estructurados, en los que se incluyen gran número de actividades no formales.
- b) Las asociaciones, centradas en la educación informal.
- c) Los centros de educación para personas adultas, más formales y orientados especialmente al mundo laboral.

Para el presente trabajo, nos centraremos en los PUM.

Tal como señala Cabedo (2010), la *Ley Orgánica de Universidades de 2007* en su preámbulo establece que "Las Universidades [...] han de dar adecuada respuesta a las necesidades de formación a lo largo de toda la vida y abrirse a quienes, a cualquier edad, deseen acceder a su oferta cultural o educativa" (p. 9).

Basados en el modelo francés de la Universidad de la Tercera Edad establecido en Toulouse en 1973 por el profesor de la Universidad de Ciencias Sociales, Pierre Vellas, y cuya principal característica es el alto grado de actividades educativas

e investigadoras combinadas en diversas formas: desde una total integración en la estructura universitaria, pasando por una estrecha colaboración con las instituciones de educación superior, hasta la total independencia (Gil et al., 2014), las PUM desembarcaron en España en 1992 en la localidad de Alcalá de Henares (Escuder, 2017).

A nivel español, Lemieux (1997) planteó los objetivos que debían cumplir los PUM:

- a) Desarrollar la cultura y la investigación.
- b) Responsabilizar al estudiantado de los resultados obtenidos, quienes adoptan un compromiso al asumir personalmente los resultados obtenidos.
- c) Orientar el aumento de los saberes y del saber-hacer hacia un desarrollo del saber-ser.

Hasta llegar a convertirse en como hoy los conocemos, es decir, programas educativos no formales con Plan de Estudios propio, y con todas las características propias de la enseñanza superior, los PUM, pasaron por varias etapas. Una primera en la que eran servicios educativos concebidos como programas culturales de tiempo libre y cuya finalidad era la de entretener o favorecer las relaciones sociales. Y una segunda en la que eran concebidos como actividades educativas para la participación y mejora de los conocimientos de las personas mayores y cuyo objetivo era la intervención de éstas en los problemas sociales existentes (Junta de Andalucía, 2010).

Valle (2014), basándose en la investigación de Martorell et al. (2009) identifica cuatro tipos de programas:

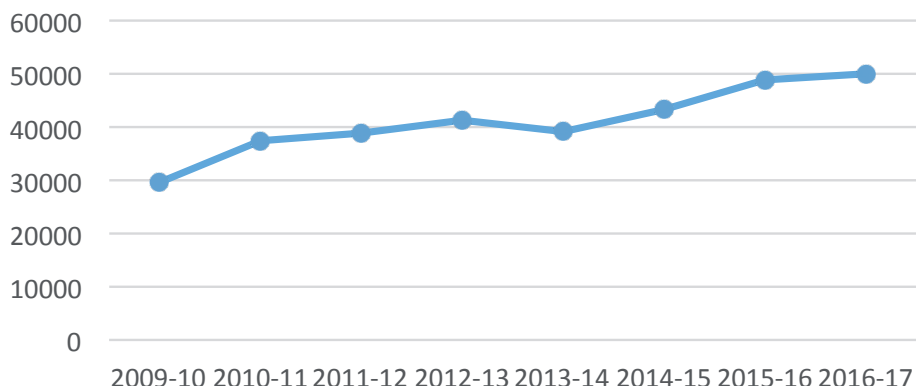
- a) Específicamente dedicados a las personas mayores, con currículos propios y realizados en aulas diferenciadas del resto de actividad docente universitaria.
- b) Integrados con aulas intergeneracionales entre estudiantes mayores y jóvenes.
- c) Mixtos, resultado de la combinación de los anteriores
- d) Acciones formativas organizadas por el propio estudiantado mayor.

En la actualidad, en España podemos encontrar 73 PUM (incluyendo las aulas de extensión desagregadas de los programas principales) en 63 universidades, de las cuales 48 son públicas (Subires y Delgado, 2017).

En relación a los datos del alumnado participante en los PUM, resulta complicado acceder a esta información, ya que muchas de las universidades no la tienen

accesible. Los datos más fiables, aunque incompletos, son los proporcionados por la Asociación Estatal de Programas Universitarios para Personas Mayores (AEPUM, 2018), que en la actualidad cuenta con 45 universidades miembro, que nos sirven para comprobar el ascenso del número de matriculaciones en los últimos años (ver Figura 2).

FIGURA 2. Evolución del alumnado de los PUM es España



Fuente: AEPUM. 2017.

1.3. Educación para el Desarrollo

Ortega, en la *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la cooperación española*, publicada en 2007 y que en la actualidad continúa siendo el marco normativo de referencia en España, definió la EpD como:

Proceso educativo (formal, no formal e informal) constante encaminado, a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión, así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible (Ortega, 2007, p.19).

En relación a los objetivos de la EpD, es difícil sintetizar en un listado los propuestos por las y los diferentes autores, sin embargo, todos coinciden en el objetivo último de la EpD: la transformación social. Para ello, según establece la *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la cooperación española*, es necesario que ésta incida en una serie de principios fundamentales y conceptos clave, expuestos a modo resumen en el Cuadro 1.

CUADRO I. Principios fundamentales y conceptos clave de la EpD

Principios fundamentales	Conceptos clave
Justicia Social. Corresponsabilidad. No discriminación. Igualdad. Equidad. Empoderamiento. Solidaridad. Participación. Diálogo.	Desarrollo Humano Sostenible. Ciudadanía global. Bien común. Codesarrollo. Educación en valores. Educación para la Paz, los DDHH y la democracia. Educación intercultural. Educación ambiental. Conciencia crítica. EpCG. Consumo responsable. Comercio justo.

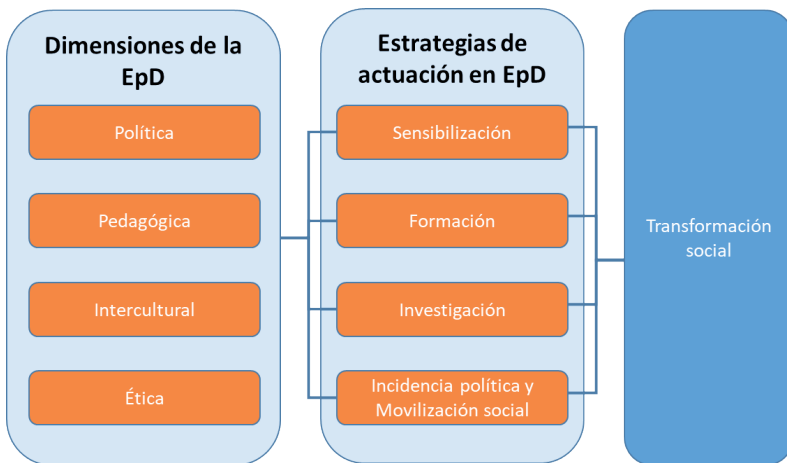
Fuente: Ortega (2007).

El carácter global señalado de la EpD nos conduce a hablar del concepto de Educación para una Ciudadanía Global (EpCG), tal como afirman Boni y León (2013), al hacer referencia a la EpD de quinta generación. Las fuentes consultadas utilizan indistintamente ambos términos. Cabe señalar que ya existen autores que plantean una sexta generación de EpD conocida como Educación al Postdesarrollo, cuyo eje principal es la descolonización del imaginario actual en relación al concepto de desarrollo y abogan por la construcción de un nuevo orden social en el que la educación sirva de herramienta emancipadora del actual sistema economicista (Lozano, 2009). El último Congreso de Educación para el Desarrollo celebrado en Vitoria-Gasteiz en octubre de 2014, giró en torno a esta idea emancipadora de la EpD y se centró en cuatro líneas de actuación: construcción del sujeto político, comunicación para la transformación, análisis de las relaciones de poder y análisis de procesos educativos (Celorio, 2014).

A la hora de analizar los componentes de la EpCG, las diversas autoras y autores consultados, aunque coinciden en sus elementos, no presentan acuerdo en la nomenclatura que los engloba. Mientras Celorio (2013) identifica cuatro dimensiones de la EpD que le otorgan un carácter global: dimensión política, pedagógica, intercultural y ética, Ortega (2007) señala como dimensiones lo que posteriormente se señalan como estrategias de actuación (ver Figura 3) para la transformación social

que este nuevo enfoque de EpD requiere: Sensibilización, Formación, Investigación e Incidencia Política y Movilización social (Baselga et al., 2004; Celorio, 2013), siempre desde la perspectiva que debe apoyarse en dos pilares: el cognitivo (de conocimiento de la realidad, de análisis, de razonamiento, etc.) y el actitudinal (de valores y virtudes, de actitudes y comportamientos), y que su implementación tiene que realizarse tanto como asignatura como a nivel transversal en todos los niveles educativos (Argibay et al., 2009). A nivel teórico, nosotros nos alineamos con el modelo propuesto por Baselga et al. (2004) y Celorio (2013), ya que consideramos conveniente la diferenciación entre ambas (dimensiones y estrategias).

FIGURA 3. Dimensiones y estrategias de actuación en EpD



Fuente: Elaboración propia a partir de BASELGA ET AL. (2004) y CELORIO (2013).

En relación a la función de las universidades en relación a la EpD, *El Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*, consecuencia del Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Incheon en 2015, hace referencia explícita al papel que las universidades juegan en la construcción del pensamiento crítico, uno de los principales objetivos de la EpD, y en la generación y transmisión de conocimientos encaminados a favorecer el desarrollo social, cultural, ecológico y económico (UNESCO, 2015).

Por su parte, el Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales (CEURI), en el año 2000, desarrolló la Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo, en la cual estableció las funciones que deberían desarrollar los centros de

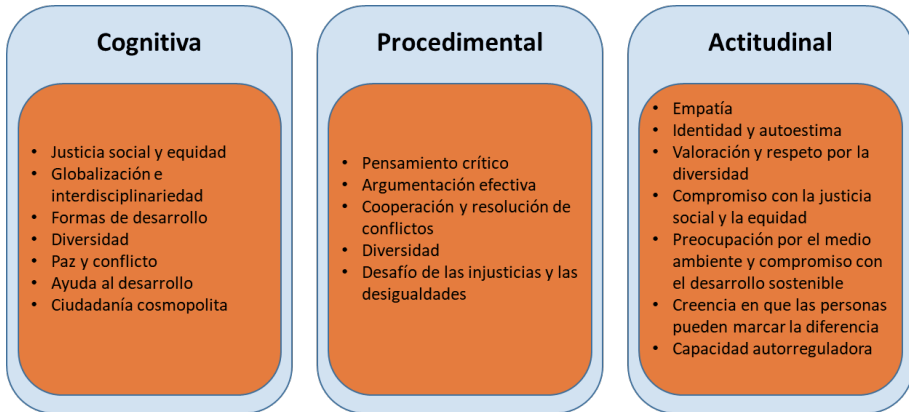
enseñanza superior en relación con la Cooperación al Desarrollo y en aras de la consecución de un desarrollo global: formación y educación, incidir en el entorno social, principalmente a través de la sensibilización y la EpD, investigación para el desarrollo y transferencia tecnológica (CEURI, 2000).

Centrándose en la estrategia de Formación, Boni y Pérez (2006) confeccionan un modelo de EpD como educación para la Ciudadanía Cosmopolita. Este modelo se basa en cuatro fundamentaciones, ampliamente desarrolladas por Boni (2005):

- a) **Ideológica**, basada en el modelo de desarrollo a escala humano propuesto por Max Neef y Sen con vocación universalista e incorporando los Derechos Humanos en su discurso. Por otra parte, esta fundamentación también descansa sobre la idea de pertenencia a una comunidad mundial de iguales introducida por Nassbaum y conocida como ciudadanía cosmopolita. Ambas incorporan propuestas políticas con el fin de la creación de un nuevo multilateralismo.
- b) **Axiológica**, basada en los valores promulgados por la Declaración Universal de los Derechos Humanos
- c) **Pedagógica**, basada en las teorías de la educación en valores como construcción de la personalidad moral, como las expuestas por Burraxais o Martínez Martín, en la educación popular cuya finalidad principal es la emancipación de las personas, y que cuenta con Paulo Freire como máximo exponente. Por último, esta fundamentación se basa en las teorías de educación global propuestas por Yus o Hicks, que inciden en incorporar la dimensión de interdependencia entre lo local y global.
- d) **Psicológica**, basada en las teorías del desarrollo del juicio moral de Kohlberg y en las teorías socioconstructivistas del aprendizaje social de Vigotski. Cabría añadir las teorías del aprendizaje significativo propuestas por Novak.

En base a estas cuatro fundamentaciones, Boni y Pérez (2006) establecen, a la hora de confeccionar un currículo, una clasificación de ideas clave a cumplir por la EpD y que se dividen en tres dimensiones: cognitiva, procedimental y actitudinal (ver Figura 4), y siempre desde el enfoque de las capacidades propuesto por el PNUD (Boni, et al., 2014).

FIGURA 4. Dimensiones e ideas clave del modelo de EpD



Fuente: BONI y PÉREZ (2006).

Boni et al. (2013) ampliaron el modelo introduciendo en cada una de las tres dimensiones una propuesta de atributos que consideraban necesarios para la consecución de una ciudadanía global (ver Cuadro 2).

Ahondando en ese concepto de globalidad, la autoría señala la importancia de la idea de cosmopolitismo transformador o emancipador, diferenciándolo de conceptos como globalización o transnacionalización o de procesos impulsados desde arriba, ejemplo del eurocentrismo, e identificando que éste puede surgir en cualquier parte del mundo e impulsado tanto por individuos, como colectivos u organizaciones. También señalan que este tipo de cosmopolitismo crea puntos de unión entre las diferencias de cada sociedad.

Por último, apuntan que “El cosmopolitismo transformador actúa en el vacío entre lo local y lo local, conectando las dos realidades y creando, por tanto, espacios transnacionales que promueven los cambios sociales” (Boni et al., 2014, p. 51), identificando a este tipo de relación con el concepto de Glocal, ya señalado anteriormente.

CUADRO 2. Atributos para potenciar en un currículo para la ciudadanía global

Dimensión	Atributos
Conocimiento y sensibilización	<p>Justicia social y equidad: comprensión de las desigualdades e injusticias dentro y entre las sociedades. Conocimiento de las necesidades humanas y de los derechos humanos sobre todo de los más empobrecidos.</p> <p>Comprensión de las interrelaciones económicas, políticas, sociales, culturales y ambientales entre el Norte y el Sur.</p> <p>Comprensión de las diversidades que existen dentro de las sociedades y cómo las vidas de los otros pueden enriquecer la nuestra. Conocimiento de los prejuicios hacia la diversidad y cómo pueden ser combatidos.</p> <p>Comprender el significado ético de la comunidad mundial de iguales, de nuestras responsabilidades como ciudadanos globales y de las propuestas políticas para su realización.</p> <p>Conocer el poder y cómo tener impacto para revertir situaciones.</p>
Habilidades	<p>Capacidad de negociar y llegar a compromisos.</p> <p>Capacidad de influir en otras personas y ejercer el liderazgo.</p> <p>Capacidad de comunicar y colaborar con otros/as.</p> <p>Capacidad de deliberar, tener voz y escuchar.</p> <p>Capacidad de imaginar y realizar proyectos orientados al bien común.</p>
Actitudes	<p>Respeto y reconocimiento por el medio ambiente y la vida dentro de él. Voluntad de considerar las futuras generaciones y actuar de manera responsable.</p> <p>Empatía: sensibilidad hacia los sentimientos, necesidades y vidas de otras personas en el mundo; sentido de una humanidad común, de necesidades comunes y derechos.</p> <p>Identidad y autoestima: sentimiento de la propia valía e individualidad.</p> <p>Voluntad de vivir con las diferencias y de resolver conflictos de manera no violenta.</p> <p>Conciencia crítica; actitud investigadora y no conformista.</p> <p>Compromiso con la justicia social y la equidad: interés y preocupación por los temas globales.</p> <p>Compromiso con la justicia y disposición para trabajar para un mundo más justo.</p> <p>Sentido de la eficacia y de que se puede tener un impacto en la vida de los demás. Optimismo hacia la transformación social.</p>

Fuente: Boni et al. (2014).

Es precisamente esta globalidad de la quinta generación de EpD la que promueve la nueva agenda internacional de desarrollo a través de sus ODS, en los que se abandona el paradigma norte-sur para hablar de un nuevo paradigma local-global, en el que todos los países son responsables del desarrollo humano de sus habitantes y no únicamente en aquellos países más desfavorecidos tal como señalamos en el apartado correspondiente a las Agendas Internacionales en Educación.

De hecho, la ONU, en su documento *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, establece en su meta 4.7 la EpD, en todos los niveles educativos, como una de las herramientas para alcanzar este desarrollo:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (ONU, 2015a, p.20)

1.4. Objetivo de investigación

El objetivo general del presente trabajo es analizar el estado actual de la aplicación de las dimensiones de Educación para el Desarrollo, según el modelo revisado, en los Programas Universitarios para Mayores en España.

2. Método

La metodología utilizada para realizar el análisis es la revisión sistemática de la bibliografía sobre la temática abordada siguiendo los principios de la declaración PRISMA (PRISMA, 2018).

2.1. Procedimiento

La revisión bibliográfica se realiza en el espacio temporal de 2011 a 2018, ya que fue en 2010 cuando se introdujo la perspectiva del Aprendizaje a lo Largo de la Vida como cuarto pilar del paradigma del Envejecimiento Activo. Las palabras claves utilizadas en la revisión bibliográfica fueron: Universidad, Aprendizaje a lo Largo de la Vida, Programas Universitarios para Mayores y Educación para el Desarrollo. Por un lado, las bases de datos consultadas fueron Scopus, Web of Science y ProQuest y por otro la revista de divulgación científica *Educational Gerontology*.

Posteriormente se realizó una revisión para seleccionar los que se adecuaban al objetivo de la investigación estableciendo unos criterios de inclusión y exclusión, los cuales se describen en el Cuadro 3.

CUADRO 3. Criterios de inclusión y exclusión

Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Revistas científicas	Ámbito educativo distinto del universitario
Ámbito territorial: España	
Grupo destino: Adultos mayores	Duplicados
Acceso al documento completo	No componentes EpD ³

Fuente: Elaboración propia.

Debido a la ausencia de artículos científicos en relación a la cuestión planteada, se decide realizar una segunda fase de revisión, acudiendo a otras fuentes primarias de información. En este caso se revisaron tanto las ponencias como las comunicaciones de las actas de los Encuentros Estatales de los Programas Universitarios para Mayores celebrados en España desde el año 2011 en base a los componentes de las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal del modelo de EpD establecido por Boni y Pérez (2006). Además, también se revisaron las comunicaciones de los Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo en sus líneas temáticas relacionadas con la educación y la formación en el ámbito universitario y los Congresos de Educación para el Desarrollo desde 2011 (Cuadro 4).

CUADRO 4. Actas de congresos analizadas

Año	Congreso	Título
2011	XII Encuentro Estatal y IV Congreso Iberoamericano de PUM	Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores
2011	V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Cooperación universitaria al desarrollo ante los retos de un mundo en crisis

³ Identificamos los componentes de la EpD con los conceptos clave expuestos en el Cuadro 1.

2013	XIII Encuentro Estatal de PUM	Nuevos tiempos, nuevos retos para los programas universitario para mayores
2013	VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	Desarrollo humano y universidad
2014	IV Congreso de Educación para el Desarrollo	Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!
2015	XIV Encuentro Estatal de PUM	Nuevos perfiles de alumnos en las Aulas de Mayores. Reflexiones en torno a sus percepciones y expectativas sobre los programas universitarios para mayores
2017	XV Encuentro Estatal de PUM	Los programas universitarios para mayores como elemento estratégico en la formación para toda la vida
2017	VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo	La universidad y los objetivos de desarrollo sostenible

Fuente: Elaboración propia.

2.2. Análisis y resultados

La búsqueda en las bases de datos señaladas anteriormente dio como resultado el número de artículos que se muestran en el Cuadro 5.

CUADRO 5. Artículos de las bases de datos consultadas en función de las palabras clave

Base de datos	Artículos
ProQuest	268
Scopus	1
Web of Science	1
Educational Gerontology	48
	318

Fuente: Elaboración propia.

Tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión señalados en el Cuadro 3, el número de artículos seleccionados se muestran en el Cuadro 6.

CUADRO 6. Artículos seleccionados de las bases de datos consultadas tras aplicación de criterios

Base de datos	Artículos
ProQuest	1
Scopus	1
Web of Science	0
Educational Gerontology	1
	3

Fuente: Elaboración propia.

En los Cuadros 7, 8 y 9 se muestran el número de documentos revisados y seleccionados de las Actas de los Encuentros Estatales de PUM, los Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo y los Congresos de Educación para el Desarrollo, respectivamente.

CUADRO 7. Documentos de Actas de los Encuentros Estatales de PUM revisados y seleccionados

Año	Revisados	Seleccionados
2011	99	8
2013	47	5
2015	45	3
2017	25	2
	216	18

Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 8. Documentos de Actas de los Congresos Universidad y Cooperación al Desarrollo revisados y seleccionados

Año	Revisados	Seleccionados
2011	21	0
2013	19	0
2017	21	0
	61	0

Fuente: Elaboración propia.

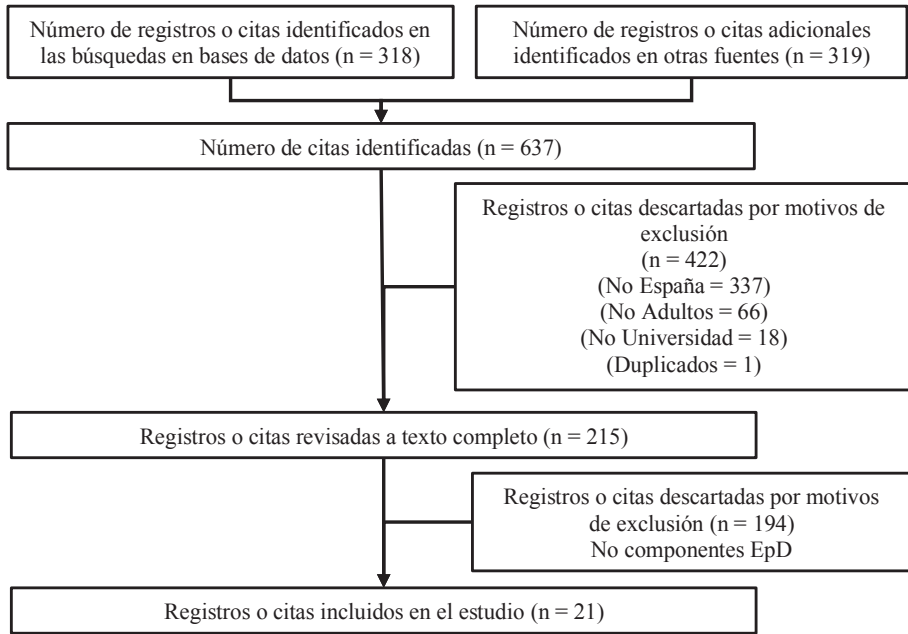
CUADRO 9. Documentos de Actas de los Congresos Educación para el Desarrollo revisados y seleccionados

Año	Revisados	Seleccionados
2014	42	0

Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 5 se presenta el diagrama de flujo de la información a través de las diferentes fases de la revisión hasta alcanzar los 21 documentos seleccionados (ver Cuadro 10).

FIGURA 5. Diagrama de flujo de la información a través de las fases de revisión



Fuente: Elaboración propia.

CUADRO 10. Documentos seleccionados en la revisión bibliográfica

Año	Documentos	Autor/es	Universidad	Tipo de estudio	Revista / Congreso
2011	Las Universidades y los Programas Universitarios para Mayores en la educación y formación (el aprendizaje) a lo largo de la vida	Lorenzo, J. A.	Complutense de Madrid	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	Los Programas Universitarios para Personas Mayores: objetivos y diseño curricular	Rodríguez, A.	Santiago de Compostela	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	Un ejemplo de innovación universitaria: las experiencias de ocio formativos de los programas de adultos de la Universidad de Deusto	Lázaro, Y. y Aguilár, E.	Deusto	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	La formación por competencias en los Programas Universitarios para Mayores	García, J. y Delgado, J.J.	Málaga	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	Buenas prácticas en los Programas Universitarios para Mayores. Origen y estado de la cuestión en España	Bru, C.	Alicante	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	El papel de las Universidades para Mayores en el avance hacia una sociedad inclusiva, intergeneracional y abierta a todas las edades: el aprendizaje a lo largo de la vida y la cultura como marco de relaciones intergeneracionales	Holgado, M. A.	Pontificia de Salamanca	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2011	Juntos hacemos universidad: los encuentros intergeneracionales	Roca, M., Garrido, N., Guardia, R., Sancho, T., Rey-Seijo, E. y Yáñez, R.	Complutense de Madrid	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores

2011	La universidad y la globalización del conocimiento: movilidad, intercambio, cooperación nacional y relaciones internacionales	Cabedo, S.	Jaume I de Castellón	Teórico	IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores
2013	Hacia una perspectiva europea de la formación continua en mayores	Lorente, X.	Ramon Llull	Teórico	XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2013	Ser para aprender. Los beneficios sociales de la educación a lo largo de la vida	Beltrán, J.	Valencia	Teórico	XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2013	Impacto de los programas universitarios para mayores en la universidad y en la sociedad	Palmero, C.	Burgos	Teórico	XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2013	El espacio europeo de educación superior (EEES), un ámbito de organización educativa en los diseños curriculares de los PUMS. Competencias básicas, currículum integrado y aprendizaje cooperativo.	Ávila, R.	Sevilla	Teórico	XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2013	El envejecimiento constructivo: el papel de la Educación Superior	Fernández, M. I., Arnanay, J. y Mairro, J.	La Laguna	Teórico	XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2013	Effects of University Programs for Older Adults: Changes in Cultural and Group Stereotype, Self-Perception of Aging, and Emotional Balance	Fernández-Balletes, R., Caprara, M., Schettini, R., Bustillos, A., Mendoza-Núñez, V., Orosa, T., ... y Molina, M. A.	Varias	Empírico	Educational Gerontology
2013	Los programas Universitarios de Mayores y su contribución al aprendizaje a lo largo de la vida	Fernández-García, A., García, J. L., y Pérez, G.	Nacional de Educación a distancia	Empírico	Revista Complutense de Educación

2014	Educación permanente: los programas universitarios para mayores como respuesta a una nueva realidad social	Valle, J. E.	de Valencia	Empírico	Revista de la educación superior
2015	Nuevos perfiles de alumnos en las aulas de mayores. Reflexiones en torno a sus percepciones y expectativas.	Argente del Castillo, C.	Granada	Teórico	XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2015	¿Qué nuevas demandas educativas, investigadoras y de servicio a la sociedad de los alumnos mayores no están todavía incorporadas de manera generalizada en nuestra oferta formativa? Propuesta de la Universidad de Deusto: DeustoBide—Escuela de Ciudadanía	Lázaro, Y.	Deusto	Teórico	XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2015	Algunas demandas educativas, investigadoras y de servicio a la sociedad para mejorar los Programas Universitarios de Mayores (PUM)	Blázquez, F.	Extremadura	Teórico	XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2017	Los PUMs en la formación de mayores como activos sociales	Pérez, A.	Valencia	Teórico	XV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores
2017	El voluntariado, impulso del envejecimiento activo. El objeto de su motivación	Villegas, E. y Bru, C.	Alicante	Empírico	XV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores

Fuente: Elaboración propia.

3. Discusión y conclusiones

La proliferación de los PUM en España responde, tanto a los cambios socio-demográficos que ha experimentado nuestro país durante las últimas décadas, como al cambio en las funciones de las universidades (Valle, 2014), especialmente en la promoción de su función social (Lázaro y Aguilar, 2011). Por su parte Palmero (2013) añade a los motivos anteriores los avances científicos y la autopercepción de las personas mayores.

Tras la revisión de la literatura científica, hemos detectado determinados desafíos a los cuales los PUM se están enfrentando actualmente, pero que, si cabe, en los próximos se acrecentarán.

El primero de ellos está relacionado con el perfil del alumnado. Tal como señala Argente del Castillo (2015), en los últimos años se ha experimentado un rejuvenecimiento del alumnado que participa en los PUM, aumentando el intervalo de edad entre los cincuenta y sesenta y cinco años. Esto es el resultado, principalmente y tal como apuntaba la Junta de Andalucía (2010), al fenómeno de las prejubilaciones. En contraste a lo expuesto por Palmero (2013), donde identificaba el grueso del alumnado con quienes no tuvieron una oportunidad en su juventud, en la actualidad se identifica una tendencia con respecto al nivel educativo que presenta el alumnado, con un gran incremento de personas con titulación universitaria, las cuales presentan intereses más específicos y menos generalistas (Argente del Castillo, 2015). En este último sentido, Blázquez (2015) apunta a cómo desde 2001 a 2011 se ha duplicado la tasa de alumnado con estudios secundarios y universitarios, pasando de un 30 % a un 60%.

El segundo desafío al que se enfrentan los PUM es el cambio de rol que los adultos mayores están experimentando en la sociedad. Las personas mayores acceden cada vez más preparados a esta etapa lo que les permite, por una parte, tener mayores aspiraciones educativas, y por otra asumir mayores responsabilidades en la sociedad (Blázquez, 2015).

Estas nuevas demandas obligan a los PUM, además de su vertiente formativa, a adoptar la función de formar a agentes activos del cambio social (Lázaro y Aguilar, 2011; Lorente, 2013; Pérez, 2017) y para ello es necesario profundizar en aptitudes transformadoras más allá de habilidades sociales (Blázquez, 2015). Es en este punto donde entra en acción la necesidad de abordar los currículos de los PUM desde una estrategia de EpD, ya que no hemos localizado evidencias de que el diseño de los programas curriculares de los PUM esté basados en dicha estrategia. Sin embargo, podemos observar muchos de los principios de la EpD,

tanto en los currículos como en los procesos de enseñanza–aprendizaje desarrollados por los PUM.

Con respecto a la dimensión cognitiva, Ávila (2013), entre otros autores, señala la importancia de abordar los planes formativos de los PUM desde el respeto a los derechos fundamentales y la equidad, la igualdad de oportunidades, los valores democráticos y de paz, así como el compromiso ético.

Son muchos los autores y las autoras que hacen especial énfasis en los beneficios que la educación a lo largo de la vida ofertada por los Centros de Enseñanza Superior, reporta sobre el alumnado y la sociedad. Beltrán (2013) basándose en las investigaciones de Pastor y Peralta (2012), destaca la equidad y la cohesión social, el aumento de la longevidad y de la participación, el aumento de los valores de tolerancia y civismo, así como el descenso de la desigualdad. En el mismo sentido, Palmero (2013), apunta al aumento de la justicia social y de la democracia gracias a estos Programas.

En relación a la dimensión procedimental, Cabedo (2011) apunta a la importancia de incorporar metodologías más participativas, desde el paradigma de “aprender a aprender”, para facilitar la adquisición de habilidades y destrezas, como necesidad de adaptación a los cambios sociales. Otros autores (Bru, 2011; Pérez, 2017) prefieren referirse a la adquisición de capacidades, requeridas para la transformación social, como cambio de modelo en contraste a la mera adquisición de conocimientos. En ambos casos, podemos identificar las teorías que conforman la base psicológica del modelo de EpD propuesto por Boni y Pérez (2006).

Con respecto a la dimensión actitudinal, diversos autores y autoras (Fernández et al., 2013; Lázaro y Aguilar, 2011; Lorente, 2013) ponen el acento en como muchas de las acciones formativas desarrolladas por los PUM tienen como objetivo la concienciación sobre la realidad actual, al tiempo que inciden sobre las mismas como agentes del cambio. Por su parte, Lázaro (2015) relaciona las propuestas educativas realizadas desde los PUM con las características del concepto de ciudadanía:

- a) Dimensión personal, que implica la capacidad de reflexión, crítica y comportamiento hacia los aspectos más relevantes de la sociedad actual: medio ambiente, multiculturalidad, conflictividad...
- b) Dimensión social, que permite interaccionar y trabajar con personas en diversos ambientes y contextos.

- c) Dimensión espacial, determinada por la implicación de los/as ciudadanos/as en la sociedad, en sus niveles local, nacional e internacional.
- d) Dimensión temporal que implica una mirada hacia el pasado que permite crear la conciencia del impacto de nuestras actuaciones en el futuro sobre la ciudadanía (Lázaro, 2015, p. 537).

Por otra parte, en la revisión realizada por Villegas y Bru (2017), se identifica a las personas adultas mayores como un colectivo motivado a desarrollar acciones de voluntariado en el ámbito de la educación informal de los PUM. Motivación determinada principalmente por la importancia de ayudar a los demás, pero también como oportunidad de aprendizaje sobre el mundo que nos rodea. Las autoras también señalan el aumento de la autoestima al realizar este tipo de actividades.

Una vez analizadas las tres dimensiones, consideramos que hay que abordar una cuestión que crea controversia entre las fuentes consultadas. Nos estamos refiriendo a la necesidad o no de institucionalizar los PUM. A este asunto hay que otorgarle una gran importancia, ya que la institucionalización o no de los PUMs facilitará o no la incorporación de una estrategia de EpD en sus currículos. Ávila (2013) propone la organización de éstos en competencias (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones), que "...constituye un "saber hacer" que se aplica de manera reflexiva y no mecánica, debe adaptarse a la diversidad de los contextos y tiene un carácter integrador" (p. 179), muy en consonancia con el modelo de EpD tomado como referencia en el presente trabajo. De todos es sabida la dificultad de introducir enseñanzas en la formación reglada de valores relacionados con la EpD.

Por otra parte, es imprescindible que la Universidad haga una apuesta clara por la educación de adultos mayores con el fin de otorgarle la entidad que merece y desterrar del imaginario colectivo que se trata de programas asistencialistas de carácter cultural y de tiempo libre y cuya única finalidad es entretener, para convertirlos en verdaderos semilleros de ciudadanos y ciudadanas adultas activamente comprometidos con la sociedad. Debemos referirnos a la educación de personas adultas más que como un derecho, como una consecuencia de una ciudadanía activa (Lázaro, 2015).

Desde la Universidad, como agente activo de cambio social, se están desarrollando acciones, desde sus tres vertientes: docente, investigadora y de extensión universitaria, encaminadas al desarrollo de una sociedad del conocimiento para todos y todas. Es necesario que la Universidad haga, si cabe, un mayor esfuerzo para adaptarse, tanto a las transformaciones socio-demográficas, tales como el aumento de la demanda de acciones formativas para las personas mayores causado

por el BabyBoom comentado en el apartado de introducción, como a las nuevas exigencias derivadas del cambio del perfil del alumnado.

Sin embargo, consideramos que es necesario que la Universidad incida en la investigación de aquellos aspectos relacionados con la educación de adultos, ya que como hemos podido comprobar, existe poca literatura científica al respecto. Por otra parte, instamos a la comunidad científica especializada en EpD, centrada principalmente en la educación formal de primaria, secundaria y grado, y en la educación no formal desarrollada por otro tipo de organizaciones, a introducir el ALV en la Universidad como una de sus futuras líneas de investigación con el objetivo de dar respuesta a los cambios socio-demográficos descritos durante el presente trabajo.

Hemos podido constatar que los PUM integran muchos de los conceptos contenidos en las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal de la EpD, pero consideramos que este hecho no es consecuencia del compromiso de estos programas en la integración de una clara estrategia de EpD en los mismos, sino el resultado de las buenas prácticas desarrolladas en ellos. Aprovechando la necesidad de reformulación de los currículos de los PUM, debido a diferentes factores señalados anteriormente, y planteada por diversos investigadores e investigadoras, consideramos que la introducción explícita de un modelo de EpD en los PUM contribuiría a abordar de manera más global la transformación de nuestras sociedades y otorgar a nuestras personas mayores un papel central en este proceso.

Por otra parte, también se ha puesto de manifiesto la gran motivación hacia el aprendizaje que presentan las personas mayores que participan en los PUMs, así como su predisposición al asociacionismo y voluntariado, lo que les convierte en excelentes transmisores/as de los principios que integran la EpD.

También se ha hecho patente que la formación de personas mayores en las próximas décadas, se enfrenta a nuevos retos, y que las universidades deberán ajustar la oferta formativa de los PUM para darles respuesta desde una perspectiva de EpD, en consonancia con las exigencias de las agendas internacionales en materia educativa.

Por último, y tal como hemos señalado en el apartado de introducción, resaltar que nos encontramos ante la plataforma idónea para desarrollar acciones educativas relacionadas con la EpD en consonancia con las necesidades establecidas por los Organismos Internacionales. Ello a causa, principalmente, de la capacidad de los Centros de Educación Superior de crear alianzas con el resto de actores de la sociedad con el fin de desarrollar las cuatro estrategias descritas anteriormente: Sensibilización, Formación, Investigación e Incidencia Política y Movilización social.

4. Referencias

ABELLÁN, A., AYALA, A., PÉREZ, J. y PUJOL, R. (2018) "Un perfil de las personas mayores en España 2018. Indicadores estadísticos básicos". *Informes Envejecimiento en red*, 17. Madrid.

AEPUM (2018, Marzo 3) *Estadísticas por curso académico de los PUM*. [Página web]. Disponible en <https://www.aepumayores.org/es/contenido/estadisticas-por-curso-acad-mico>.

ARGENTE DEL CASTILLO, C. (2015) "Nuevos perfiles de alumnos en las aulas de mayores. Reflexiones en torno a sus percepciones y expectativas". En *XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 561–569). Granada: Universidad de Granada.

ARGIBAY, M., CELORIO, G., y CELORIO, J. J. (2009) *Educación para la Ciudadanía Global: debates y desafíos*. Bilbao: Hegoa.

ÁVILA, R. (2013) "El espacio europeo de educación superior (EEES), un ámbito de organización educativa en los diseños curriculares de los PUMS. Competencias básicas, currículum integrado y aprendizaje cooperativo". En *XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 168–180). Valencia: Universitat de València.

BASELGA, P., FERRERO, G. y BONI, A. (COORDS.) (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: Editorial Universitat Politècnica de València.

BELTRÁN, J. (2013) "Ser para aprender. Los beneficios sociales de la educación a lo largo de la vida". En *XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp.110–123). Valencia: Universitat de València.

BLÁZQUEZ, F. (2015) "Algunas demandas educativas, investigadoras y de servicio a la sociedad para mejorar los Programas Universitarios de Mayores (PUM)". En *XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 543–558). Granada: Universidad de Granada.

BONI, A. (2005) *La Educación para el Desarrollo en la enseñanza universitaria como una estrategia de la cooperación orientada al desarrollo humano*. (Tesis Doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.

BONI, A. y LEÓN, R. (2013) "Educación para una ciudadanía global: una estrategia imprescindible para la justicia social". En Déborah Itriago (Eds.), *La realidad de la ayuda 2012. Una evaluación independiente de la ayuda y las políticas de desarrollo en tiempos de crisis* (pp. 214–239). Intermon Oxfam.

BONI, A. y PÉREZ, A. (2006) *Construir la ciudadanía global desde la universidad*. Barcelona: Intermón Oxfam.

BONI, A., CALABOUIG, C. y PÉREZ, A. (COORDS.) (2014) *Universidad y cooperación al desarrollo. Contribuciones de las universidades al Desarrollo Humano*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València.

BONI, A., LÓPEZ, E. y BARAHONA, R. (2013) "Approaching quality of global education practices through action research: A non-governmental development organization–university collaborative experience". *International Journal of Development Education and Global Learning* 5(2), 31–46.

BRU, C. (2011) "Buenas prácticas en los Programas Universitarios para Mayores. Origen y estado de la cuestión en España". En *IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores* (pp. 417–433). Alicante: Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores.

CABEDO, A. (2010) *La educación permanente: La Universidad y las personas mayores*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.

CABEDO, S. (2011) "La Universidad y la globalización del conocimiento: movilidad, intercambio, cooperación nacional y relaciones internacionales". En *IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores*. (pp. 1.019–1.032). Alicante: Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores.

CELORIO, G. (2013) "Sensibilización y Educación para el Desarrollo". En R. Agost, A. M. Fuertes, I. Giménez y G. Soto (Eds.), *Cooperación descentralizada pública. Introducción, enfoques y ámbitos de actuación* (pp. 225–261). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

— (2014) "A modo de síntesis. Aportaciones al debate sobre una educación emancipadora". En *Cambiar la educación para el cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!* (pp. 215–226). Bilbao: Hegoa.

CEURI (2000) *Estrategia de cooperación universitaria al desarrollo*. Córdoba: CEURI.

CONSEJO UNIÓN EUROPEA (2002) *Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002*

sobre la educación permanente. Disponible en: <https://goo.gl/smrMdH>.

DELORS, J. (1996) *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco-Santillana.

ESCUDER, P. (2017) *Educación para la Inclusión Digital en Personas Mayores*. (Tesis doctoral). Universitat Jaume I, Castellón.

FERNÁNDEZ, M. I., ARNAY, J. y MARRERO, J. (2013) "El envejecimiento constructivo: el papel de la Educación Superior". En *XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 221–232). Valencia: Universitat de València.

GIL, A., OCHOA, L. y NOWACKA, U. (2014) "Modelos". En P. Escuder-Mollón, y S. Cabedo (Eds.), *Education and quality of life of senior citizens* (pp. 105–140). Castellón de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.

IMSERSO (2011) *Envejecimiento activo. Libro blanco*. Madrid: IMSERSO.

JUNTA DE ANDALUCÍA (2010) *Libro Blanco de Envejecimiento Activo*. Sevilla: Junta de Andalucía.

LÁZARO, Y. (2015) "¿Qué nuevas demandas educativas, investigadoras y de servicio a la sociedad de los alumnos mayores no están todavía incorporadas de manera generalizada en nuestra oferta formativa?" Propuesta de la Universidad de Deusto: DeustoBide-Escuela de Ciudadanía. En *XIV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 533–541). Granada: Universidad de Granada.

LÁZARO, Y. y AGUILAR, E. (2011) "Un ejemplo de innovación universitaria: las experiencias de ocio formativas de los programas de adultos de la Universidad de Deusto". En *IV Congreso Iberoamericano de universidades para mayores* (pp. 91–104). Alicante: Asociación Estatal de Programas Universitarios para Mayores.

LEMIEUX, A. (1997) *Los Programas Universitarios para Mayores. Enseñanza e Investigación*. Madrid: IMSERSO.

LORENTE, X. (2013) "Hacia una perspectiva europea de la formación continua en mayores". En *XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp.41–51). Valencia: Universitat de València.

LOZANO, J. (2009) *¿Qué educación para qué desarrollo? Pistas de reflexión para la sexta generación de Educación para el Desarrollo*. (Tesis de máster sin publicar). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.

MARTORELL, I., MEDRANO, M., SOLÉ, C., VILA, N., Y CABEZA, L. F. (2009) "Inquiry-based learning for older people at a university in Spain". *Educational Gerontology*, 35(8), 712–731.

OMS (2002) *Active Ageing: a Policy Framework*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

ONU (2000) *Declaración del Milenio*. Disponible en: <https://undocs.org/es/A/RES/55/2>.

— (2015a) *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Disponible en: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S.

— (2015b) *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2015*. Disponible en: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf.

— (2017) *World Population Prospects. The 2017 Revision. Key findings & advance tables*. Nueva York: Naciones Unidas.

ORTEGA, M. L. (2007) *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la cooperación española*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación.

PALMERO, C. (2013) "Impacto de los programas universitarios para mayores en la universidad y en la sociedad". En *XIII encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 139–151). Valencia: Universitat de València.

PASTOR, J. M., y PERALTA, C. (2012) *La contribución socioeconómica del sistema universitario español*. Madrid: Ministerio de Educación.

PÉREZ, A. (2017) "Los PUMs en la formación de mayores como activos sociales". En *XV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp. 22–32). Santiago de Compostela: Noreste Gráfico Impresor S.L.

PNUD (1990) *Desarrollo humano. Informe 1990*. Bogotá. Tercer Mundo Editores–PNUD.

PRISMA (2018, Enero, 13) *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*. [Página web]. Disponible en: <http://prisma-statement.org/>.

SUBIRES, M. y DELGADO, J. (2017) "Competencias digitales en los Programas Universitarios de Mayores (PUM) de las Universidades Españolas". En *XV encuentro*

estatal de Programas Universitarios para Mayores (pp. 136–150). Santiago de Compostela: Noreste Gráfico Impresor S.L.

UNESCO (2000) *Marco de Acción de Dakar. Educando para todos*. París: UNESCO.

— (2010a) *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

— (2010b) *Marco de acción de Belém. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable*. Hamburgo: UNESCO Institute for Lifelong Learning.

— (2014) *Declaración final de la Reunión Mundial sobre la EPT de 2014. El Acuerdo de Mascate*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Muscat-Agreement-ESP.pdf>.

— (2015) *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>.

— (2016a) *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030, guía*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf>.

— (2016b) *Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245119M.pdf#page=3>.

VALLE, J. E. (2014) “Educación permanente: los programas universitarios para mayores en España como respuesta a una nueva realidad social”. *Revista de la educación superior*, 43(171), 117–138.

VILLEGAS, E. y BRU, C. (2017) “El voluntariado, impulso del envejecimiento activo. El objeto de su motivación”. En *XV encuentro estatal de Programas Universitarios para Mayores* (pp.218–233). Santiago de Compostela: Noreste Gráfico Impresor S.L.

OPINIÓN

“Aware, Committed, and Responsible”: Future Professionals, Higher Education, and Social Values

ESADE 60th Anniversary
Barcelona, June 3, 2019
ESADEFORUM

Michael C. McCarthy, S.J.¹

Organizations, Institutions, and Values

Not long ago I was introduced to the classic work of Philip Selznick, an eminent professor of sociology at the University of California at Berkeley. In an important study on administrative leadership, Selznick draws an analytical distinction between “organizations” and “institutions.” Although many organizations do become institutions, and while all institutions reflect some kind of organizational structure, Selznick offers an analysis that I find helpful when discussing the role of universities in society.²

What Selznick calls an “organization” has very specific goals—the production, for instance, of a washing machine or the financing of loans, or an app on your iPhone that can find you a hotel room tonight. An “organization,” he says, is a “no-nonsense system of consciously coordinated activities.”³ What he calls an “institution,” on the other hand, is “a natural product of social needs.” Rather

¹ Fordham University, New York.

² Philip SELZNICK, *Leadership in Administration: A Sociological Interpretation* (Berkeley: University of California Press, 1984).

³ SELZNICK, 5.

than a “rational instrument engineered to do a job,” an institution responds and adapts to the actual human beings who do that job or who benefit from it in a real social context. To institutionalize, in other words, is “to infuse with value beyond the technical requirements of the task at hand.”⁴

Let me say that again: *institutions infuse their environments with values beyond the technical requirements of the task at hand.* Selznick notes that “pure organizations” rarely exist. Rather different organizations are found at different points on a spectrum of institutionalization. In general, businesses tend toward the organizational end of the spectrum. They have more precise goals and well-defined product lines; they are expected to run with efficiency; their lifespans are often shorter than other social institutions. To lead a business requires the skills of administrative management. Universities, on the other hand, find themselves at the more “institutional” end of the spectrum. They have goals that are more difficult to define with precision, and their operations are more pluriform. Because they advance a deeper set of social values, universities usually last longer than most businesses. Moreover, the effective institutional leader is not simply a good administrator but “is primarily an expert in the promotion and protection of values.”⁵

At a general level, this analytical distinction between “organizations” and “institutions” may be useful to us as we consider how universities help achieve the goal of educating future professionals to be aware, committed, and responsible. Again, as institutions universities infuse their context with values beyond the technical requirements of the task at hand, and ESADE presents an exemplary case in point. For instance, ESADE’s mission statement declares the clear purpose to train professionals in business and law. But it does so with the explicit intention “to build a more human global society—that is, a society that is more just, solidarity-minded, sustainable and respectful of differences.”⁶

In the very impressive and thoughtful orientational framework of ESADE’s educational model, you speak of values that “permeate the competency map.”⁷ The framework names four sets of values: first, the values of professionalism; second, the values

⁴ SELZNICK, 17.

⁵ SELZNICK, 28.

⁶ <https://www.esade.edu/en/about-us/what-is-ESADE/our-values>.

⁷ “Orientational Framework for ESADE’s Educational Model” (2010), 2. See <https://www.esade.edu/itemsweb/wi/documentos/marco-orientador-eng.pdf>.

of justice (or ethical, social, civic, and political values); third, the values of human quality; and fourth, the values of the inner life of the individual, whether they are expressed in religious or non-religious terms. This range of values clearly reflects the ongoing Jesuit educational tradition. In the first decade of the 21st century a collaborative federation of university centers linked to the Society of Jesus in Spain (UNIJES) set forth an excellent plan, called the “Ledesma–Kolvenbach Model.” It argued that higher education in the Jesuit tradition had four final aims: *utilitas*, *iustitia*, *humanitas*, and *fides*.⁸ I stand in great admiration of the comprehensive quality of this paradigm.

As we come to the end of the second decade of the 21st century, however, some of these aims may not be obvious to everyone. From Selznick’s strictly organizational point of view, they may seem superfluous. What interest, for example, would a student of international finance have in attending an academic institution that stresses the value of the interior life? Is that necessary? At my university in New York, all students completing a baccalaureate degree must take more than a full year of courses outside their specialty. They include classes in ethics and the philosophy of human nature, classes on sacred texts and the complementarity of faith and critical reasoning. Students must even take a course in a second language besides English! (As you know, some Americans may ask why that is necessary! J) Unless they are specialists in the humanities, many new students complain they must take such courses. And because the price of a Fordham education is over \$52,000 *per annum*, some resent that they have to pay for something they don’t want in the first place!

Obviously both the disciplinary and the fiscal practices of higher education are different in Spain and in the United States. But the economics do raise an important point. The price of an education in values is often quite high! Nor is there a universal willingness to pay the price. Again, in my country state support of higher education has decreased in recent years, and emphasis has been given to what the Ledesma–Kolvenbach model calls *utilitas*: preparing students for jobs in the current marketplace. The prestigious University of California at Berkeley, for instance, where Philip Selznick had a distinguished career in sociology, provides an excellent example. When Selznick began his career, the State of California covered more than 50% of the university’s annual operating budget; today only about 13% of UC Berkeley’s budget comes from the State of California.⁹

⁸ MELECIO AGÚNDEZ, S.J., “El paradigma universitario Ledesma-Kolvenbach,” *Revista de Fomento Social* 63 (2008): 604-5.

⁹ <https://calparents.berkeley.edu/the-funding-conundrum-cals-dwindling-state-support/>.

Education in Values

We might ask the question in a provocative, yet very literal, way. *What is the value of values?* Or what does educating in values mean? And why is it important to educate in values? Or, using the paradigm from UNIJES, we might ask more specifically: Aside from *utilitas* (the practical dimension of higher education) why should societies invest so much in universities as places that cultivate *iustitia*, *humanitas*, and *fides*?

The simple answer should be that such values contribute to a better society. At least where I come from, not everyone believes that. The investment in higher education for the larger good of society requires belief in goods that cannot be reduced to the private enjoyment of individuals. The novelist Marilynne Robinson worries that institutions such as universities have lost their influence in public life. “There has been a fundamental shift in American consciousness,” she writes. “The Citizen has become the Taxpayer.”¹⁰ Whereas people who imagine themselves as citizens have noble aspirations for society as a whole, people only *regret* being taxpayers. Perhaps it is just a North American phenomenon, but confidence in institutions that claim to serve the “common good” has deteriorated. And yet, if there is no common good, there is no society.¹¹ Not only does society depend upon shared values of what we owe each other, but very few values are strictly private.

For the purposes of our discussion, a good working definition of “values” may be the following: *values are basic, fundamental beliefs that motivate attitudes and actions, help us determine what is important, and indicate the sort of persons we want to be.*¹² Yet values seldom, if ever, appear *ex nihilo*. The fundamental beliefs that motivate a person are most often learned and assimilated from others in one’s environment. Because values are learned, either intentionally or not, educational environments have an enormous influence on who our students become.

Sometimes values are tacit and assumed. But it is best when they are named and discussed, shared and debated, confirmed and contested. Inevitably, we can find ourselves in positions where there are conflicts of values—either within an

¹⁰ Marilynne ROBINSON, “The American Scholar Now,” in *What Are We Doing Here?* (New York: Farrar, Straus, and Giroux, 2018) 84.

¹¹ See the essay by the former U.S. Secretary of Labor Robert REICH, *The Common Good* (New York: Knopf, 2018) 18.

¹² Adapted from <https://www.ethicssage.com/2018/08/what-are-values.html>.

individual or in a community. Therefore, if life in a society is to be possible, much less desirable, we need to build up the capacity not only to reflect consciously and intentionally on our personal values but to discuss them in ways that reflect discernment and discipline. Historically, universities are institutions where robust big-picture conversations take place and commitments are made. In that context, future professionals increase their ability to face the challenges of their times in ways that are “aware, committed, and responsible.”

I have argued for the social importance of conscious and intentional reflection on values as well as discussion that manifests discipline and discernment. Let me offer one timely example of why these qualities are important. Although I was born and raised in San Francisco and spent the first fifteen years of my professional life at Santa Clara University, the Jesuit University of Silicon Valley, like many people, I have seen how technological developments affect larger social values. More recently I have witnessed how they can influence national elections. Although digital technologies have brought great benefit to virtually every field, including higher education, increasingly we are aware of darker aspects.

In 2013 Tristan Harris, a former designer at Google, co-founded the Center for Humane Technology. Based on the conviction that technology platforms have often exploited human vulnerabilities, the mission of this center is to “realign technology with humanity.” (Please note this mission statement does not explain what is meant by “humanity.”) The problem, as it is stated on their website, is that: “While companies have been upgrading technology, they have been downgrading humans.” Results include: “Shortening attention spans, rewarding outrage over dialogue, addicting [users], breaking down the democratic process, [and] turning life into a competition for likes and shares.” To combat these problems, Harris and his colleagues advocate for a new generation of technology to: “Help us focus, build common ground, support democracy, protect the development of [young people, and] align our lives with our values.”¹³

Although coming from the tech industry that has so much influence in our times, he is arguing for the priority of a deeper understanding of human values as a control over technological development. Tristan Harris did not (I think) ever attend a Jesuit university. But in his own way, he is making a strong appeal to what Jesuit education has always done over its nearly 500-year old tradition. And while he might not know Latin, he is effectively arguing that in addition to *utilitas*, even an industry

¹³ <https://humanetech.com/>.

as innovative as high tech needs to observe the values of *iustitia*, *humanitas*, and *fides*. How *fides*? He writes a great deal about the concept of “time well spent,” which includes practices to cultivate the interior life. “People’s attention is sacred,” he says.¹⁴ And in making that claim he echoes spiritual writers from many traditions, from the Stoics to Origen of Alexandria, for whom attention (Gk. *prosoche*) was the key to spiritual understanding.¹⁵ The cultivation of attention was one of the key aims of meditation among ancient ascetics, and its current popularity among Silicon Valley executives has been well noted in the press.¹⁶

WIRED Magazine observes that Tristan Harris is often called the “conscience of Silicon Valley.”¹⁷ But his alarm sounded a few years *after* the message of the former Superior General of the Jesuits, Adolfo Nicholas.¹⁸ In his famous 2010 address in Mexico City to leaders at Jesuit institutions of higher education, Nicholas coined the term “Globalization of Superficiality” to describe a condition affecting young people around the world. He urged universities associated with the Society of Jesus to promote “depth of thought and imagination.” This alone would counteract the trends he noted. Almost ten years later, in 2019, Nicholas seems especially prescient. The breakdown of truth, the ideological and economic polarizations that lead to political manipulation, the mental health concerns that include digital addiction, rising isolation, and the consequent fracturing of communities are all phenomena we have seen more frequently since Fr. Nicholas’ speech.¹⁹

Again, a university serves the common good by promoting conscious and intentional reflection on values and by modeling discipline and discernment in conversations about values. In addition, it takes seriously what Ignacio Ellacuria, the slain rector of the University of Central America in El Salvador said many years ago: that a

¹⁴ <http://www.tristanharris.com/tag/time-well-spent/>.

¹⁵ See Pierre HADOT, *Philosophy as a Way of Life* (Oxford, 1995) 131–132.

¹⁶ See <https://www.wired.com/2013/06/meditation-mindfulness-silicon-valley/>, <https://www.businessinsider.com/effects-meditation-brain-changes-health-science-2017-8>.

¹⁷ <https://www.wired.com/story/tristan-harris-tech-is-downgrading-humans-time-to-fight-back/>.

¹⁸ Adolfo NICOLÁS, S.J. “Depth, Universality, and Learned Ministry: Challenges to Jesuit Higher Education Today” (2010). http://www.sjweb.info/documents/ansj/100423_Mexico%20City_Higher%20Education%20Today_ENG.pdf.

¹⁹ On these “problems,” see <https://humanetech.com/problem/>.

university is unescapably a social force.²⁰ When it holds up crucial challenges of our day (such as climate change, migration, racism, gender inequality, to name only a few) and encourages thoughtful reflection, a university advances the cause of justice by forming the consciousness of future leaders. Faculties of universities must be careful not to indoctrinate our students. Respect for their own freedom of inquiry is paramount. Yet as ESADE's "Orientational Framework" states quite clearly, "Knowledge is not neutral." Rather (as you affirm): "Universities must be places for debate on the fundamental questions that concern people and the human community in the areas of economics, politics, culture, science, theology and the search for meaning."²¹

Pedagogies of Personal Development for Public Responsibility

If institutions infuse their environments with values beyond the technical requirements at hand, the Jesuits have always infused their institutions of higher learning with a consistent emphasis on the personal development of young people. But that development always moves on toward public responsibility. The historian John O'Malley writes that an ancient text the Jesuits constantly had students read in their early schools was that of the first century Roman orator, Cicero, "*De Officiis* (On Duties)."²² It is worth quoting at length.

1. We are not born for ourselves alone... We as human beings are born for the sake of other human beings, that we might be able mutually to help one another. We ought therefore to contribute to the common good of humankind by reciprocal acts of kindness, by giving and receiving from one another, and thus by our skill, our industry, and our talents work to bind human society together in peace and harmony. (1.7.22).

²⁰ Ignacio Ellacuria, S.J., Santa Clara University Commencement Address (1982). <https://www.scu.edu/ic/programs/ignatian-tradition-offerings/stories/ignacio-ellacuria-sjs-june-1982-commencement-address-santa-clara-university.html>. See too my own application in the North American context, "A University is a Social Force," *Chronicle of Higher Education* (November, 2014) <https://www.chronicle.com/blogs/conversation/2014/11/07/a-university-is-a-social-force/>.

²¹ "Orientational Framework," 1, citing Peter Hans KOLVENBACH, S.J.

²² John O'MALLEY, S.J., "Jesuit Schools and the Humanities, Yesterday and Today," *Studies in the Spirituality of Jesuits* (Spring, 2015): 25–26.

2. The duties prescribed by justice must be given precedence over everything else, including the pursuit of knowledge, for such duties concern the welfare of other human beings, and nothing ought to be more sacred in our eyes than that. There are some people who, either through absorption with their own self-advancement or through some other more basic coldness to others, claim that all they need to do is tend to their own business, and thus they seem to themselves not to be doing any harm. But this means that while they avoid any active injustice, they fall into another: they become traitors to the life we must all live together in human society, for they contribute to it none of their interest, none of their effort, none of their means. (1.9.29)²³

For Cicero, what was important was the Citizen, not the Taxpayer. There is a strong moral claim here: one has a natural duty to promote the welfare of others, and that duty remains preeminent. Moreover, Cicero’s understanding of the human person is distinctive. A person is not a highly individualistic atom: indeed, “we are not born for ourselves alone.” The words of this pre-Christian Roman are strong, but they have clear echoes in famous speech of the 20th century Jesuit Superior General Pedro Arrupe, S.J., who insisted on an education that forms students to be “Persons for Others.”

I know that we will be discussing what are some core values to pursue with students, as well as what are important subjects and pedagogies to be employed today. Obviously, I am not in a position to prescribe what is best in your context. But I would argue broadly for the importance of *advancing pedagogies of personal development for public responsibility*. In recent years I have spent a good deal of time trying to develop programs in what we call “community engaged learning,” and I would be happy to talk about that. I believe, however, that virtually any subject or academic program can be directed toward our students’ personal development for public responsibility. What is central is not just that faculty members and administrators are committed to the goal of cultivating in students a solid sense of agency. They also need to be able to talk about it in an intentional, reflective way.

Throughout my own time working at universities, I have often found some faculty colleagues timid in speaking about values. And all too often, because I am a Jesuit, I am called upon to talk about the educational values of the university, as if only Jesuits are capable of doing that. The title of my current position at Fordham, Vice President for *Mission Integration and Planning*, presumes that everyone has

²³ Translations by O’MALLEY in *Studies*, 25–26.

an ownership in mission. Our mission needs to be integrated into *everything* we do: it is not just the business of the few Jesuits around. But to do that we must plan avenues for colleagues to understand and articulate how they may contribute to that mission in ways that are appropriate to them.

What faculty colleagues need most, I find, is simply the opportunity to discuss how their particular field contributes to the mission of the whole. Secondly, they need the support to carry it out. And third they need a community that can sustain them in their efforts. Language shapes reality, and finding a language sufficient to the complex educational issues we face is an important task. But a common language—that has the depth and texture to address our multiple commitments—is also necessary for the development of a sustainable community.

For these reasons I am very pleased to have the opportunity to talk to you about your own sense of mission and values. I am eager to hear how these guide your own educational and social innovations. And I am ready to learn how we can together exercise institutional leadership, whose chief function (as Selznick says) is the promotion and protection of common values.

Editoriales de *Revista de Fomento Social* de 1991 a 2018

TÍTULO	AÑO	Nº	TÍTULO	AÑO	Nº
La guerra del golfo, ¿ha terminado?	1991	182	La política económica del gobierno popular: España, ¿va bien?	1998	211
Elecciones municipales y autonómicas	1991	183	La crisis financiera mundial	1998	212
<i>Centesimus Annus</i>	1991	183	La solidaridad interterritorial en cuestión	1999	213
El resurgir de los nacionalismos	1991	184	Las elecciones del 13 de junio: ¿qué modelo de democracia?	1999	214
1992: escuchar a América latina	1992	185	¿Es posible la "tercera vía"?	1999	215
Después de Maastricht: más Europa	1992	186	Empresa y sociedad: interrogantes éticos	2000	217
El plan de convergencia	1992	187	Globalización integradora vs. globalización excluyente	2000	218
Se acabó el 92: hora de balances	1992	188	En torno a la crisis de <i>Manos Unidas</i>	2000	219
Tormenta monetaria sobre Europa	1992	188	Las jornadas sociales de la Compañía de Jesús	2000	220
La década de gobierno socialista: un balance político	1993	189	La enseñanza de iniciativa social. Razones y desafíos	2001	221
La década de gobierno socialista: un balance económico	1993	190	Las cajas de ahorros bajo la presión política, económica y social	2001	222
Mercado y solidaridad a propósito del acuerdo del GATT	1994	193	La Política Agraria Común europea en un mundo globalizado	2001	223
El empleo en España	1994	194	Migraciones y globalización: los derechos humanos como marca de referencia	2001	224
Modernización de la administración y función pública	1994	195	Familia y trabajo	2002	225
Las dos batallas del 0,7%: solidaridad y desarrollo	1994	196	Nuevas tecnologías y cambio económico: interrogantes a propósito de la segunda modernización andaluza	2002	226
Elecciones municipales en un contexto de crisis e incertidumbre	1995	197	De Río (1992) a Johannesburgo (2002): éxito o fracaso de la cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible	2002	227
Crisis y futuro del Estado del bienestar	1995	198	Vivir en la sociedad de consumo	2002	228
De cumbre a cumbre	1995	199	Acción política y comportamiento de los católicos en España	2003	229
Un instrumento para la promoción de la justicia	1995	200	Economía mundial: bajo el signo de la incertidumbre	2003	230
Elecciones del 3 de marzo	1996	201	La economía española durante el gobierno de Aznar: la expansión diferente	2003	231
Medios de comunicación social en una sociedad democrática	1996	202	Sociedad de la información, ¿sociedad de la comunicación?: aportaciones para la reflexión	2003	232
El reto de la pobreza	1996	203	Dos días de marzo	2004	233
Las migraciones: problema o síntoma	1996	204	Financiación autonómica: un reto para el nuevo gobierno	2004	233
La moneda única: ¿merece la pena? Y después, ¿qué?	1997	205			
Enseñar y aprender en la universidad	1997	206			
El fútbol como síntoma	1997	207			
La ética empresarial: ¿necesidad, utilidad o pretexto?	1997	208			
Reparto del tiempo de trabajo y lucha contra el desempleo	1998	210			

TÍTULO	AÑO	Nº
La enseñanza de la religión en la escuela. Una solución posible	2004	234
De nuevo el petróleo	2004	235
Más allá de la Constitución: Europa entre raíces cristianas y laicidad	2004	236
Desarrollo económico y social: teorías, propuestas, responsabilidades	2005	237
Tercera edad: entre oportunidad y dependencia	2005	238
Una reflexión sobre la construcción del espacio de educación superior	2005	239
La vivienda en España: un mercado imperfecto e injusto	2005	240
La <i>Revista de Fomento Social</i> cumple 60 años	2006	241
La financiación de la Unión Europea: los límites de una ambición	2006	242
El nuevo momento de Latinoamérica	2006	243
La responsabilidad social de la empresa: ¿el coste de tener conciencia?	2006	244
Las ofertas públicas de adquisición. Una valoración	2007	245
Ciudadanía y educación: desafíos, incógnitas, posibilidades	2007	246
La política económica del gobierno Zapatero, continuidad, cambio, nuevas incógnitas	2007	247
Claves para comprender la crisis financiera internacional	2007	248
La Constitución Europea renace de sus cenizas: el Tratado de Lisboa	2008	249
El malestar de la política	2008	250
El hambre, ¿tsunami silencioso?	2008	251
La cooperación con el desarrollo en tiempos de crisis. El caso español	2009	253
La pequeña empresa ante la crisis: entre el apoyo y el compromiso	2009	254
Libertad religiosa en España. ¿Hacia un nuevo modelo normativo?	2009	255
“La ilusión de la identidad”: el actual debate europeo	2010	257
“Ser hermanos más allá de la globalización”. El desarrollo humano integral en <i>Caritas in Veritate</i>	2010	258
La crisis del euro	2010	260

TÍTULO	AÑO	Nº
“Vivir de otra manera”. Una ética para la sostenibilidad	2011	261
El futuro de la Política Agraria Común europea: nuevas perspectivas	2011	262
De la retórica de la competitividad a la economía tutelada. La política económica del segundo gobierno Zapatero (2008–2011)	2011	264
Un sistema de Economía social de mercado para una Europa solidaria, responsable y productiva	2012	265
Sentido de la formación ética en la universidad	2012	266
La Política de la Unión Monetaria Europea (UME) y sus consecuencias para España	2012	268
Regeneración ética y compromiso político para una sociedad democrática avanzada	2013	269–270
Crisis económica y derechos sociales irreducibles. Valor de la dignidad humana como criterio para los derechos sociales	2013	271
El “ideal realista” europeo. Lo que está en juego en las elecciones al Parlamento europeo	2013	272
Orden político mundial: dos escenarios y algunas propuestas	2014	273–274
Universidad y liderazgo de servicio	2014	275
Revivificar una comunidad de memoria y progreso. El papa Francisco en el Parlamento europeo	2014	276
La democracia al servicio de todos, integrante del bien común	2015	277
Una revisión de los escenarios actuales de América Latina	2015	278
Política económica del gobierno de España 2011–2015: estabilidad lograda, fractura persistente	2015	279–280
España y Cataluña: la reconstrucción de un pacto	2016	281
Puertas abiertas / puertas cerradas: los refugiados ponen en evidencia a Europa	2016	283–284
Los discursos del odio: una amenaza a la construcción democrática de la tolerancia	2017	285
¡Europa!, a pesar de todo. Una estrategia realista	2017	286
Las reformas laborales: ¡algo más que mercado!	2018	289



PRESENCIA SOCIAL

MARIA DOLORS OLLER SALA

TEJIENDO VÍNCULOS PARA CONSTRUIR LA CASA COMÚN

Una mirada, desde la fe cristiana, a la crisis migratoria y de los refugiados

Prólogo de Mons. Santiago Agrelo

editorial **SAL TERRAE**

MARIA DOLORS OLLER SALA

TEJIENDO VÍNCULOS PARA CONSTRUIR LA CASA COMÚN

Una mirada, desde la fe cristiana, a la crisis migratoria y de los refugiados

Prólogo de Mons. Santiago Agrelo

MARIA DOLORS OLLER SALA

Tejiendo vínculos para construir la casa común

Una mirada, desde la fe cristiana, a la crisis migratoria y de los refugiados

184 págs.
PVP: 14,90 €

Un libro que plantea la situación actual de la inmigración y de los refugiados en Europa y que ofrece un camino de soluciones reales y verdaderamente humanas, que pasa por la puesta en práctica de la espiritualidad de Jesús. Una guía de análisis, propuestas de acciones y valores que cuenta con un epílogo escrito por el propio papa Francisco.

editorial **SAL TERRAE**

PRESENCIA SOCIAL

BARTOLOMEO SORGE

INTRODUCCIÓN A LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

Nueva edición revisada y aumentada

BARTOLOMEO SORGE

Introducción a la Doctrina Social de la Iglesia

Nueva edición revisada y aumentada

480 págs.
PVP: 19,90 €

Una síntesis imprescindible para comprender la capacidad de denuncia y diálogo de la Doctrina Social de la Iglesia ante algunos retos que plantea el mundo contemporáneo –Terrorismo, laicidad, ecología, crisis económica–, especialmente gracias al nuevo empuje impulsado por el papa Francisco a algunas intuiciones planteadas en el Concilio Vaticano II.

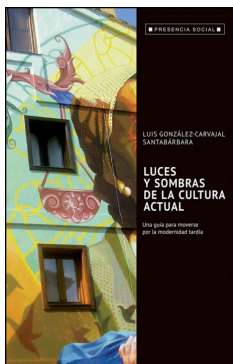
PRESENCIA SOCIAL

BARTOLOMEO SORGE

INTRODUCCIÓN A LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

Nueva edición revisada y aumentada

editorial 
SALTERRAE



LUIS GONZÁLEZ-CARVAJAL
 SANTABÁRBARA

Luces y sombras de la cultura actual

Una guía para moverse por la modernidad tardía

232 págs.
 PVP: 14,95 €

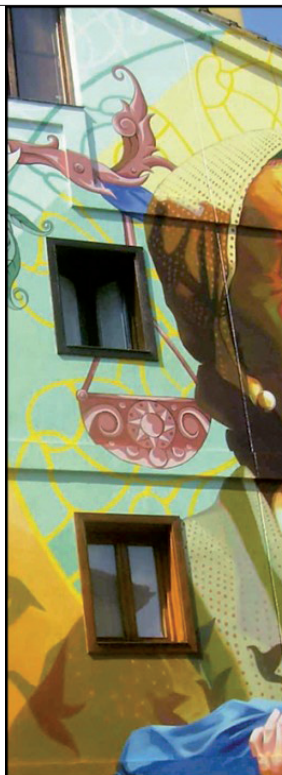
Una visión global, cara y amena de la realidad actual desde la perspectiva cristiana. El autor desgrana los rasgos característicos de la cultura actual y descubre sus luces y sombras: la mentalidad científico-técnica, la secularización, las ansias de emancipación, del individualismo, la tolerancia, la mentalidad capitalista-burguesa, la e en el progreso, la erótica del cambio y la postmodernidad.

■ PRESENCIA SOCIAL ■

LUIS GONZÁLEZ-CARVAJAL
 SANTABÁRBARA

LUCES Y SOMBRAS DE LA CULTURA ACTUAL

Una guía para moverse por la modernidad tardía



FRANCISCO PLEITE
 GUADAMILLAS

EUROPA ENTRE EL MIEDO Y LA HOSPITALIDAD

«Dé por seguro el lector que se enriquecerá seriamente con este libro»

Antonio Garrigues Walker

■ PRESENCIA SOCIAL ■

editorial 
SALTERRAE



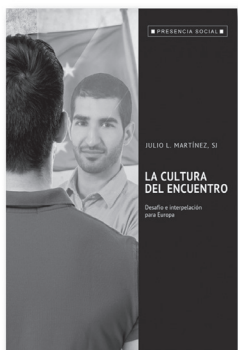
FRANCISCO PLEITE
 GUADAMILLAS
Europa entre el miedo y la hospitalidad

136 págs.
 PVP: 9,90 €

Un libro que analiza la situación actual del drama de la inmigración y la llegada de refugiados a Europa: las causas que llevan a millones de personas a abandonar sus hogares, las nuevas fronteras que se levantan por la globalización, la crisis económica y el cambio climático. Páginas llenas de luz para reflexionar sobre la Europa que queremos. Ahora toca elegir entre el miedo o la hospitalidad.

«¿A por seguro el lector que se enriquecerá seriamente con este libro?»
 Antonio Garrigues Walker

■ PRESENCIA SOCIAL ■



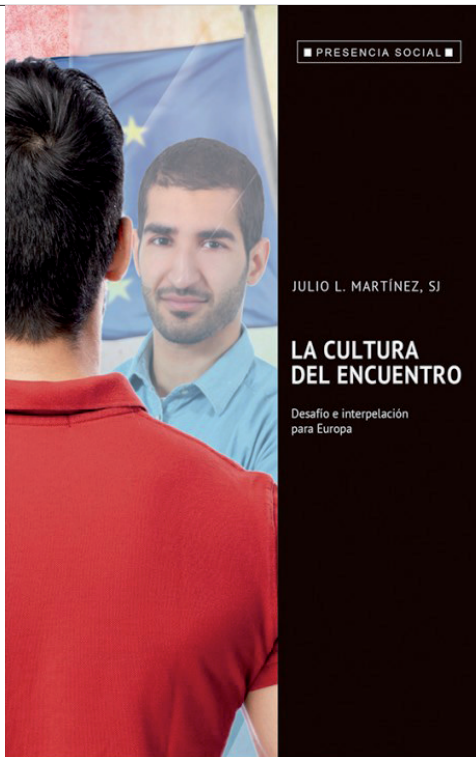
JULIO L. MARTÍNEZ, S. J.
 (ed.)

La cultura del
 encuentro

*Desafío e
 interpelación a
 Europa*

272 págs.
 PVP: 14,90 €

El rector de la Universidad Pontificia Comillas llama a «la cultura del encuentro» comprendida como aquella que está capacitada para derribar todos los muros que aún dividen el mundo... «Donde hay muro, hay cerrazón de corazón». Inspirado en las palabras del papa ante el Congreso de los Estados Unidos —«es mi deber construir puentes y ayudar en lo posible a que todos los hombres y mujeres puedan hacerlo»—. Partiendo de los cuatro principios que orientan en el *Evangelii gaudium* hacia la convivencia social y la construcción de un pueblo donde las diferencias se acercan en un proyecto común: «el tiempo es superior al espacio», «la unidad prevalece sobre el conflicto», «la realidad es más importante que la idea» y «el todo es superior a la parte».



Projet
 REVUE

ECLAIRER L'AVENIR
 NUMÉRO 371 - 64 - 2019

CLIMAT |
 Vivre et enseigner la transition
 Genèse d'un campus

**Internet
 réinvente-t-il
 le militantisme ?**

Projet
 REVUE

ECLAIRER L'AVENIR
 NUMÉRO 372 - 64 - JUIN 2019

BALISE |
 « Développons
 des lieux d'échange inclusifs ! »

**La culture,
 c'est pas
 du luxe !**

REVUE **projet**

COMPRENDRE POUR AGIR

N°373

décembre 2019 / janvier 2020



Savons-nous encore débattre ?

○
Nour,
réfugié,
développeur
et engagé

○
S'orienter
en politique,
avec le
sociologue
Bruno Latour

○
Agriculture :
quand les
femmes sont
exploitées

• NOUVELLE FORMULE •



aggiornamenti sociali

orientarsi nel mondo che cambia

DICEMBRE
2019

12



Che cos'è il peccato ecologico?

Nuove tecnologie: un dossier
per orientarsi tra algoritmi, AI, big data

Salvare il suolo riducendo le emissioni:
le proposte del Rapporto IPCC 2019

La breccia dei corridoi umanitari
nella fortezza Europa

La Rete Welcome
per rilanciare i piccoli Comuni

Le religioni monoteiste sul fine vita

aggiornamenti sociali

orientarsi nel mondo che cambia



AGOSTO
SETTEMBRE
2019

08
09



Amazzonia: un Sinodo
che ci riguarda

Quale autonomia
si prepara per le Regioni?

L'impatto dell'Industria 4.0
sulle strategie produttive

Contro gli abusi: la vulnerabilità

Il pericolo nazionalista
in India dopo le elezioni

Anche in strada c'è un'etica

aggiornamenti sociali

orientarsi nel mondo che cambia



OTTOBRE
2019

10



Democrazia, a che punto siamo

La tenerezza,
per umanizzare la politica

Un riscatto possibile
per le aree marginali italiane

Tecnologia: terreno di incontro
per tutte le età

Una nuova governance ecclesiale
per l'Amazzonia?

Romania, uno sguardo alternativo
sull'Europa orientale

aggiornamenti sociali

orientarsi nel mondo che cambia



NOVEMBRE
2019

11



Fine vita, riflessioni a margine
della sentenza della Corte costituzionale

È ancora attuale parlare
di questione meridionale?

Il nuovo quinquennio europeo
visto da un economista

Torino, specchio
della politica nazionale

Le democrazie africane nella Rete

Religioni:
un contributo alla sostenibilità



NORMAS DE PUBLICACIÓN

La Revista de Fomento Social admite artículos y notas originales en español en inglés y en francés que no hayan sido publicados en otra revista. Los manuscritos, cuya extensión máxima no excederá de 60.000 caracteres con espacios para los artículos y 40.000 para las notas, se enviarán por correo electrónico a la dirección: revistadefomentosocial@uloyola.es.

La Revista de Fomento Social acusará recibo de los trabajos que se le cursen. Los trabajos recibidos son sometidos de una manera anónima a dos procesos, al menos, de evaluación externa. Teniendo en cuenta los informes emitidos por los evaluadores. El consejo de redacción de la Revista decidirá sobre la aceptación de los trabajos.

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores/as están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

- El envío no ha sido publicado previamente ni está siendo sometido a consideración por ninguna otra revista (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los Comentarios al editor/a).
- El archivo de envío está en formato OpenOffice, Microsoft Word, RTF o WordPerfect.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto tiene interlineado sencillo; 12 puntos de tamaño de fuente; se utiliza cursiva en lugar de subrayado (excepto en las direcciones URL); y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran colocadas en los lugares del texto apropiados, en vez de al final.
- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos resumidos en las Directrices del autor/a, que aparecen en la web de la Revista.

Directrices para autores/as

Se recomienda la siguiente organización del texto:

1. **ENCABEZAMIENTO.** Constituido por:
 - Título: Claro, corto y conciso. Se recomienda no superar los 60 caracteres incluyendo espacios.
 - Nombre completo del autor o autores.
 - Dirección completa de la institución a la que pertenecen.
 - Dirección mail de contacto, indicando cuál de los autores es el autor de correspondencia.
2. **RESUMEN.** Debe ser lo suficientemente informativo para permitir al lector identificar el contenido e interés del trabajo y poder decidir sobre su lectura. No debe sobrepasar las 150 palabras.
3. **PALABRAS CLAVE.** Máximo de siete, sugeridas por el autor; podrán ser modificadas o complementadas por el consejo de redacción.
4. **AGRADECIMIENTOS.** En caso de incluir agradecimientos, estos irán como primera nota a pie de página.
5. **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.** Al final del trabajo. Las referencias se ordenarán por orden alfabético del autor, o primer autor si son varios. Para distintos trabajos de un mismo autor o autores se tendrá en cuenta el orden cronológico según año de publicación. Si en un mismo año hay más de un trabajo de un mismo autor o autores, se añadirá a continuación del año una letra que permita identificar la referencia (por ejemplo, 2006a; 2006b).

El criterio de presentación de referencias será APA 6^o edición:

 - Para artículos: Apellidos (en mayúscula), inicial del nombre (en mayúscula). Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo. Título de la revista en la que se incluye el artículo (en cursiva), número de la revista, y páginas de ésta. Se aplicará sangría francesa.
 - Para libros: Apellidos (en mayúscula), inicial del nombre (en mayúscula). Año de publicación (entre paréntesis). Título del libro (en cursiva). Lugar de publicación: editorial. Se aplicará sangría francesa.
6. **CUADROS Y FIGURAS.** Se numerarán correlativamente y de forma independiente, tendrán un breve título e indicarán sus fuentes. Las figuras se presentarán en forma apta para su reproducción directa.
7. **ABREVIATURAS.** El uso de abreviaturas ahorra espacio, pero el artículo pierde facilidad de lectura si aquél es excesivo. Cuando por necesidad haya que utilizarlas se definirán cuando se citen por primera vez.

La *Revista de Fomento Social (RFS)* en la red:

www.revistadefomentosocial.es

En la *Revista de Fomento Social* desde 1997 hemos ido renovando el acceso en línea a nuestra producción científica. El acceso a todos los contenidos, índices, resúmenes y palabras clave, editoriales, estudios, notas y documentos y otros textos publicados en *RFS* ha ido teniendo progresivamente un acceso libre desde el mismo momento de la aparición y distribución de cada número en papel.

Estamos procediendo a una renovación técnica de nuestra web, por lo que temporalmente todos nuestros artículos podrán obtenerse dirigiendo un correo electrónico a revistadefomentosocial@uloyola.es o al responsable de la web fcortes@uloyola.es.

Actualmente están disponibles electrónicamente todos los contenidos de *RFS* desde 1967, aunque también podrán ser solicitados por el mismo procedimiento indicado los originales anteriores desde 1946 hasta 1966.

A todos los lectores registrados se les seguirá enviando un correo electrónico con el aviso de la aparición de cada nuevo número para que puedan acceder a todos los contenidos del mismo.

RFS



Universidad
LOYOLA

RFS

www.revistadefomentosocial.es

sumario

La importancia de comprender los vínculos entre naturaleza y sociedad, **MATEO AGUADO CASO**

Frontera Sur: Una realidad política y jurídica “construida” que genera violaciones de Derechos Humanos, **CARLOS ARCE JIMÉNEZ**

Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en áreas rurales: un análisis correlacional de las actitudes de la población europea, **NOELIA SANTAMARÍA-CÁRDABA, JOSÉ M. MARBÁN PRIETO, LUIS TORREGO EGIDO**

Educación para el Desarrollo en los Programas Universitarios para Mayores (PUM) en España, **MIGUEL ÁNGEL MARTÍNEZ MARTÍNEZ, ANTONIO CABALLER MIEDES**

“Aware, Committed, and Responsible”: Future Professionals, Higher Education, and Social Values, **MICHAEL C. MCCARTHY, S. J.**