

¿PUEDE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO PROMOVER UNA MAYOR
COHERENCIA DE POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO?

*MAY DEVELOPMENT EDUCATION ENHANCE POLICY COHERENCE FOR
DEVELOPMENT?*

Antonio Sianes

Fundación ETEA para el Desarrollo y la Cooperación - Universidad Loyola
Andalucía
antonio.sianes@fundacionetea.org

M^a Luz Ortega Carpio

ETEA - Universidad Loyola Andalucía
mlortega@uloyola.com

M^a Rosa Cordon Pedregosa

Fundación ETEA para el Desarrollo y la Cooperación - Universidad Loyola
Andalucía
rosa.cordon@fundacionetea.org

Recibido: noviembre de 2012; aceptado: mayo de 2013

RESUMEN

La Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD) ha emergido en los últimos años como un elemento clave del sistema global de ayuda al desarrollo. Sin embargo, no se han estudiado en profundidad las causas que contribuyen a su promoción. A fin de dilucidar si la Educación para el Desarrollo (ED) puede encontrarse entre estas causas, se realiza una revisión de la literatura experta sobre ambos conceptos y la posible relación entre ellos, que apunta a un posible papel de la ED como promotora de la CPD. Finalmente, para favorecer el desarrollo futuro de análisis estadísticos que corroboren esto, se realiza una revisión de los índices que hoy existen para evaluar el desempeño de cada país en ambas dimensiones.

Palabras clave: Coherencia de Políticas para el Desarrollo; Educación para el Desarrollo; Más allá de la ayuda; Modelos conceptuales; Índices de desarrollo.

ABSTRACT

In the last years, Policy Coherence for Development is playing a capital role on the so-called system of “development Aid and beyond”. Nevertheless, the causes which enhance Policy Coherence for Development haven’t been studied yet. Aimed to analyze if Development Education could be one of them, we perform a systematization of the literature on both concepts and the relationship between them. Finally, we review the existing indexes to evaluate the performance of each country in both dimensions, in order to support the future development of statistical analysis in this regard.

Keywords: Policy Coherence For Development; Development Education; Beyond Aid; Conceptual Models; Development Indexes.

Clasificación JEL: F35, F59, L31 .



1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo parte del convencimiento de que es necesario profundizar en los estudios que afrontan un problema sistémico, como es el de la pobreza, desde un enfoque que trascienda al subsistema de cooperación al desarrollo. En este sentido, se alinea con los recientes estudios sobre desarrollo que analizan diferentes aspectos del llamado sistema global de financiación para el desarrollo.

En concreto, centra la mirada en el papel que los tradicionales países donantes desempeñan en este sistema *más allá de la ayuda*, con el objetivo de explorar si desde la Educación para el Desarrollo (ED) se puede contribuir a que se promueva en dichos países una mayor Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD).

A tal fin, el artículo se estructurará de la siguiente manera: tras la introducción, se analizará la actual situación del sistema de ayuda al desarrollo, abordando en el tercer apartado la pertinencia de profundizar en los estudios sobre la CPD. En este mismo apartado se explicitará el objetivo del artículo, que será analizar si es posible considerar las políticas de ED de cada país como un elemento de promoción de una mayor coherencia de sus políticas con los objetivos del desarrollo. A tal fin, en los apartados cuarto y quinto se explorará de forma más detallada la génesis y evolución de dichos conceptos, realizando mapas conceptuales que permitan centrar en qué concepción de CPD y ED va a enmarcarse el análisis. En el sexto, se realizará una revisión de lo que la literatura experta ha señalado respecto a este papel de la ED como promotora de una mayor CPD, realizando en el apartado séptimo un análisis de los índices que a día de hoy existen para evaluar el desempeño de los países en estas dos dimensiones del desarrollo, apuntando los elementos que se deberían incorporar a los mismos para que puedan ser utilizados en futuros análisis cuantitativos sobre la relación ED-CPD. El octavo apartado cierra planteando algunas primeras conclusiones, y adelantando las líneas de futuro que deberían abordarse para avanzar hacia la construcción de modelos más comprensivos de la relación entre la ED y la CPD.

2. MARCO CONTEXTUAL: HACIA UN SISTEMA GLOBAL DE AYUDA AL DESARROLLO

En 1949, el presidente Truman sorprendía al mundo presentando en su discurso de investidura presidencial la nueva tarea del occidente civilizador:

Debemos embarcarnos en un nuevo programa que haga disponibles nuestros avances científicos y nuestro progreso industrial para la mejora y crecimiento de las áreas subdesarrolladas. Más de la mitad de la población del mundo vive en condiciones que se acercan a la miseria. Su alimentación es inadecuada. Son víctimas de la enfermedad. Su vida económica es primitiva y estancada. Su pobreza es un lastre y una amenaza tanto para ellos como para las áreas más prósperas. Por primera vez en la historia, la humanidad tiene los conocimientos y habilidades para aliviar el sufrimiento de esas personas (Truman, 1949:44-46).

Como refleja Tortosa (2010), es imposible saber cuántos pobres había entonces en el mundo. Lo que sí es posible saber es que en 1949 el planeta contaba con poco más de 2.500 millones de habitantes y que en 2011, de acuerdo a los últimos datos aportados por el Banco Mundial, el total de pobres¹ en el mundo supera los 2.700 millones de personas.

Desde hace décadas, existe un amplio consenso internacional (Arndt, 1987; Escobar, 1995; Führer, 1996; Rist, 1997) en considerar el Punto Cuarto del discurso de investidura de Truman como el nacimiento de un nuevo sistema: el sistema de cooperación internacional para el desarrollo. Conocidas las cifras anteriores, no resulta osado afirmar que, después de más de medio siglo de un sistema de cooperación sustentado en los flujos de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD), existen serias dudas sobre la eficacia del mismo de cara a la reducción de la pobreza y la promoción del desarrollo (Alonso, 2001; Alonso y Sanahuja, 2006; Rist, 2007; Riddell, 2007; Easterly y Pfitze, 2008; Herrera y Santamaría, 2008). Parece claro que los flujos económicos de ayuda no son suficientes, más si cabe en un mundo cada día más globalizado e interconectado.

Frente a las propuestas tradicionales del sistema de ayuda, que abordan el subsistema de cooperación internacional al margen del omniabarcador sistema económico internacional, resulta cada vez más extendida la idea de que es inevitable conjugar la política de AOD con otros elementos. Fundamentalmente, con el resto de políticas públicas con impacto en desarrollo (Dieci, 2000; Picciotto, 2005; Carbone, 2008; Droeze, 2010; Olivié, 2010; Kjeizer, 2012, Sianes y Ortega, 2010), así como con las intervenciones de otros actores privados con impacto a nivel internacional (Meyer y Schulz, 2008; Olivié, 2012).

Esta ampliación del campo de batalla ha cristalizado en la aparición de una nueva serie de conceptos, como son el de “AOD plus”, “más allá de la ayuda” o “financiación global para el desarrollo”, entre otros, que ponen de manifiesto la dificultad de abordar un problema sistémico, como es el de la generación y perpetuación de la pobreza, desde un enfoque sectorial.

¹ En esta definición de pobreza se ha tomado como indicador, exclusivamente, la renta personal disponible, que el Banco Mundial sitúa en menos de 2 dólares al día para ser incluido en la categoría de “pobre”. Estos datos se pueden consultar en numerosas fuentes, entre otras la propia web del Banco Mundial: <http://www.bancomundial.org/temas/resenas/pobreza.htm>

La profunda crisis financiera que están sufriendo los tradicionales países donantes, especialmente en los últimos años, está acelerando este proceso de integración de nuevos elementos en el sistema global de desarrollo: el fortalecimiento de los países emergentes y su articulación a través de la cooperación Sur-Sur (Tres, 2012), la consolidación de una megafilantropía ajena a los mecanismos públicos de rendición de cuentas (Sanahuja, 2007a), el papel cada vez más relevante de los movimientos sociales globales o el asentamiento de las empresas como agentes de desarrollo apoyadas en la responsabilidad social corporativa para el desarrollo (Domínguez, 2010).

Entre estos nuevos elementos que están configurando una agenda global del desarrollo que va “más allá de la ayuda” se encuentra el principio de Coherencia de Políticas para el Desarrollo. Esta idea, que comenzara a concebirse y fundamentarse doctrinalmente a principios de los años 90, viene a expresar el principio de que los donantes (trátense de países, organismos o instituciones), más allá de su propia política de ayuda al desarrollo, deben velar por que el resto de sus políticas (comercial, migratoria, ambiental, etc.) consideren el impacto que pueden tener en materia de desarrollo (OCDE, 2003; McLean Hilker, 2004; Olivie y Sorroza, 2006; Alonso *et al.*, 2010).

La emergencia de este sistema de financiación global para el desarrollo no significa que haya que prescindir de los estudios que analizan el papel de la cooperación internacional al desarrollo y su eficacia en la lucha contra la pobreza (Larrú, 2003, 2009; McGillivray *et al.*, 2006; De Haan, 2009; Minoiu y Reddy, 2010; Olivie y García, 2010; Tezanos, 2010) o del impacto que tienen las políticas gubernamentales puestas en marcha por los propios países de ingresos bajos y medios sobre su propia situación de pobreza (Alonso, 2005; Owen *et al.*, 2008; Orviska *et al.*, 2012). Ambos aspectos del sistema de cooperación internacional han sido y seguirán siendo cruciales para una efectiva reducción de la pobreza en estos países. Sin embargo, este artículo se alinearé con la doctrina que destaca la importancia de profundizar en los estudios que analizan estas otras dimensiones del sistema global de ayuda al desarrollo.

3. OTRA VUELTA DE TUERCA SOBRE LA COHERENCIA DE POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

Si se asume la premisa de que una mayor contribución a la mejora de las condiciones de vida en los países empobrecidos pasa, entre otros factores, por una mayor Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD) en el seno de los países donantes, resulta pertinente profundizar en los estudios sobre las causas que condicionan los diferentes niveles de CPD que se da en cada uno de esos países.

Nuestra hipótesis es que, entre estas causas, cabe esperar que se encuentre la Educación para el Desarrollo (ED), entendida como el proceso de sensibilización, toma de conciencia, adopción del compromiso y acción responsable de la ciudadanía, en la lucha contra la pobreza y la promoción de un desarrollo humano y sostenible (Ortega 2008).

En otras palabras: que el tipo de actividades de ED que se promueven tanto desde la Administración como desde las organizaciones de la sociedad civil, las labores de movilización social e incidencia política que éstas realizan, o el nivel de toma de conciencia que la población del país haya alcanzado pueden influir a la hora de que un país se muestre más favorable a promover políticas coherentes con los objetivos de desarrollo.

No obstante, hasta la fecha son muy minoritarios los estudios cuantitativos que evalúan el desempeño de la política de ED de cada país (Centro Norte-Sur, 2003; Krause, 2010). E inexistentes los que miden el impacto que ésta tiene no sólo sobre el nivel de CPD alcanzado en cada país, sino sobre el propio desempeño de la política de cooperación. Esto puede ser debido a varias razones, como la considerable falta de datos sobre ED o la dificultad de medir los resultados de un proceso educativo en el corto plazo, por citar algunas.

Estas limitaciones no restan importancia a la necesidad de seguir promoviendo de estudios que profundicen en los efectos de las políticas de ED sobre diversos aspectos del sistema de ayuda, como en este caso es la CPD. Para ello, resulta interesante ir mejorando los instrumentos de medición actualmente disponibles, con el objetivo de poder realizar con el tiempo análisis cuantitativos que contrasten si, efectivamente, podemos considerar la ED como una de las causas que coadyuvan la aparición de niveles más altos de CPD.

El objetivo del artículo será, por tanto, doble:

- En primer lugar, sistematizar la opinión de la literatura experta respecto al potencial de la ED como promotora de una mayor CPD en los países donantes.
- En segundo lugar, apuntar los pasos que sería necesario dar para que, en el futuro, sea posible realizar análisis estadísticos que permitan dar un respaldo empírico a lo previamente identificado en base al criterio experto.

No obstante, antes de comenzar este recorrido por lo que la literatura experta ha identificado como elementos de la ED que pueden contribuir a fomentar una mayor CPD, se va a realizar en los siguientes apartados una revisión del estado de la cuestión tanto de la CPD como de la ED, para mejor enmarcar el discurso.

4. EL ESTADO DEL ARTE EN COHERENCIA DE POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO

La complejidad de la relación entre las intervenciones y políticas del sistema de ayuda y otras políticas con impacto en desarrollo ha llevado a que, a día de hoy, aún no exista una definición consensuada del significado teórico del concepto Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD): resulta inevitable, pues, que al hablar de CPD no se haga referencia a un concepto unívoco.

Para hacer un primer acercamiento a la misma, a efectos del presente artículo se partirá del marco que establece la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en su informe de 2003, *Policy coherence: Vital for global development*, que sienta las bases doctrinales del que se configurará como el punto de consenso mínimo respecto a la CPD: "La CPD significa tener en cuenta las necesidades e intereses de los países en desarrollo en la

evolución de la economía global" (OCDE, 2003:2).

Concretando un poco más, es posible acudir de nuevo al desarrollo doctrinal que la propia OCDE da al concepto de CPD, en la que quizá sea la definición que más difusión académica e institucional ha recibido, y donde ya se recoge que la CPD habrá de concretarse, fundamentalmente, en la articulación de políticas en los países donantes:

La Coherencia de Políticas para el Desarrollo supone trabajar para garantizar que los objetivos y resultados de las políticas de desarrollo de un gobierno no se vean mermadas por otras políticas de ese mismo gobierno que afecten a los países en desarrollo y que esas otras políticas apoyen los objetivos de desarrollo cuando ello sea posible (McLean Hilker, 2004:5).

Sin embargo, una revisión en profundidad de la literatura permitirá comprobar cómo el concepto de coherencia, en el marco del sistema de ayuda, ha ido evolucionando y viéndose ampliado a otras dimensiones. Se hará referencia detallada a algunas de ellas, para enmarcar aquella a la que se va a hacer alusión al hablar de CPD a lo largo del texto.

4.1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

La definición auspiciada por la OCDE en 2004 al respecto de la CPD, así como el desarrollo posterior del concepto a nivel institucional, ha dejado abierta la posibilidad de realizar amplias interpretaciones del mismo. Numerosos autores han recogido esta multidimensionalidad del concepto, aunque como se verá más adelante sus concepciones en numerosas ocasiones lindan con otros conceptos asimilables, como son el de eficacia de la ayuda o la consistencia de políticas en general (Sianes, 2013).

Siguiendo un orden cronológico, y a fin de realizar un mapa conceptual que permita concretar la definición de CPD que va a adoptarse en el presente artículo, se mencionarán las diferentes clasificaciones que se han hecho desde la academia al respecto de la CPD, con el objetivo de realizar un mapa conceptual que pueda resultar esclarecedor.

En 1999, Forster y Stokke son los primeros autores en distinguir cuatro ámbitos de CPD: 1) La consistencia entre las distintas agendas y pautas de actuación de los diferentes organismos e instituciones que realizan actividades de cooperación al desarrollo al interno del país, es decir, la coherencia interna de la propia política de desarrollo; 2) La coherencia de las diversas políticas puestas en marcha por un determinado país donante respecto a los países en desarrollo; 3) La coherencia entre todo el abanico de políticas puestas en marcha por los países donantes en bloque (a través de instituciones supranacionales) respecto a los países en desarrollo; 4) La coherencia entre las políticas de cooperación los donantes (sea país o institución supranacional) y las políticas de desarrollo de los países receptores.

En 2004, Hoebink recupera el argumento para señalar que la CPD se puede entender desde un sentido restrictivo hasta uno más amplio, existiendo dos niveles y tres grados de coherencia: en un nivel más restringido, que puede definirse como de coherencia interna, se encuentran dos grados distintos: 1) aquel que atañe exclusivamente a la política de desarrollo, demandando una coherencia entre la racionalidad del sistema de ayuda, los diferentes objetivos e instrumentos empleados para ejecutarlos y 2) aquel que hace referencia a la política de ayuda como parte de la política exterior en general, su nivel de preferencia y el peso que tiene en esta rama política. Por otro lado, en un nivel más amplio, que Hoebink define como coherencia externa, ya si se hace referencia a 3) el nivel de coherencia entre la política de ayuda y el resto de políticas que, sin ser específicas de la política exterior del país, sí que tienen impacto en los países empobrecidos, como la política ambiental, industrial o de agricultura, por citar algunas.

Poco después, Picciotto (2005) ofrecerá una nueva clasificación que distingue cuatro tipos de CPD: 1) Coherencia interna, que hace referencia a la consistencia entre los objetivos, metas, modalidades y protocolos de la propia política de ayuda de un determinado país donante; 2) Coherencia intra-país, que hace referencia a la contribución conjunta al desarrollo que hacen el resto de políticas de un determinado país donante junto a su propia política de ayuda; 3) Coherencia inter-países, que se refiere a la consistencia que existe entre las políticas de ayuda y otras políticas con impacto en desarrollo de todos los países donantes entre sí; 4) Coherencia donante-receptor, que hace referencia a la coordinación que hay entre las políticas adoptadas por los países donantes tomados como un colectivo y los países receptores tomados individual o colectivamente.

En el marco del debate sobre la CPD en el ámbito europeo, Carbone (2008) propone a su vez dos nuevos ejes de clasificación, que permitan distinguir, por un lado, 1) Coherencia horizontal, que hace referencia a la consistencia entre la política de ayuda de un determinado país donante y el resto de sus políticas con impacto en desarrollo y 2) Coherencia vertical, para hacer referencia a la relación entre la política de ayuda de un país y la política de ayuda de la UE. Y por otro lado, 3) Coherencia interna, que se refiere a la consistencia entre objetivos y medios dentro de una determinada política, en este caso la de cooperación, 4) Coherencia donante-receptor y 5) Coherencia multilateral, que hace referencia a la unidad de las políticas que ponen en marcha diferentes instituciones supranacionales y las IFIs.

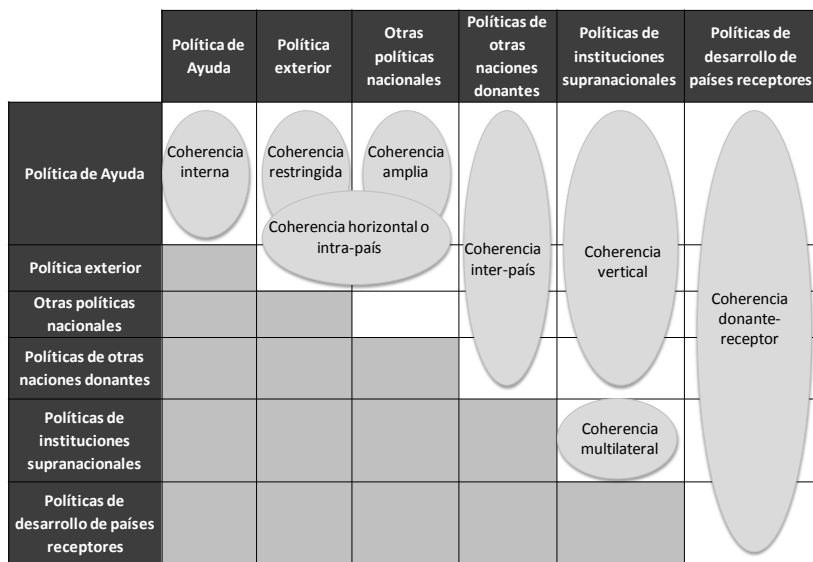
Existen otras clasificaciones al respecto (Hyden, 1999; Pomfret, 2005; Duraiappah y Bhardwaj, 2007), pero a raíz de lo descrito es posible construir un mapa conceptual que permita ordenar las diferentes concepciones de CPD, y señalar aquella a qué se va hacer referencia cuando se hable de CPD a lo largo del texto.

Para la construcción de dicho mapa, se situarán en ambos ejes de una matriz los distintos niveles hasta aquí descritos, a saber: la propia política de ayuda de un determinado país; el resto de políticas de dicho país que se pueden

enmarcar de forma global como parte de su política exterior; el resto de políticas públicas de dicho país con impacto en desarrollo; las políticas de ayuda y demás políticas con impacto en desarrollo puestas en marcha por otros países donantes; la políticas de ayuda y demás políticas con impacto en desarrollo puestas en marcha por las instituciones supranacionales; y la políticas puestas en marcha por los propios países receptores, sea individual o colectivamente, para su propio desarrollo.

Situando las diferentes clasificaciones en un mapa de esas características, aparecen las siguientes interacciones (gráfico 1):

GRÁFICO 1: MAPA CONCEPTUAL DE LAS DIFERENTES CONCEPCIONES DE CPD.

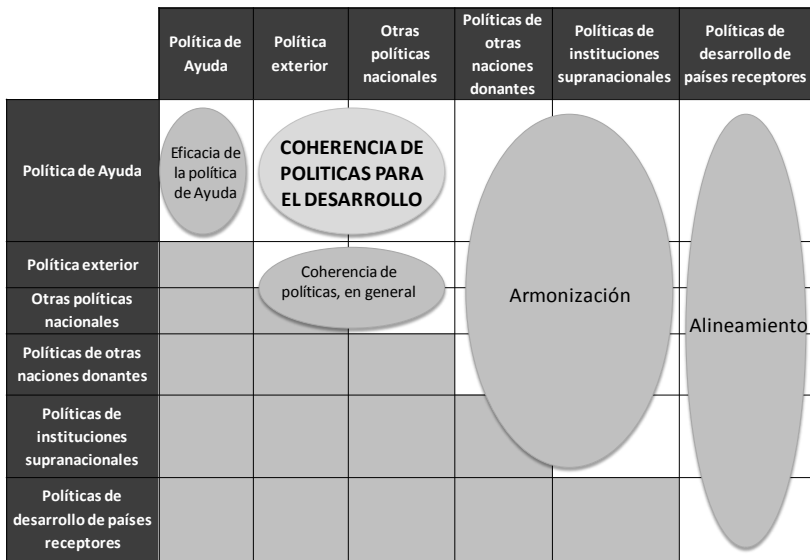


Fuente: Elaboración propia.

Analizando los resultados del gráfico 1, se puede referenciar expresamente el sentido que va a darse en este artículo al término CPD. Por CPD será entendida la consistencia que existe entre la política de ayuda de un determinado país, con respecto al resto de políticas con impacto en desarrollo de dicho país, pertenezcan éstas al ámbito de la política exterior en particular o de otras esferas de la política del país en general. Es decir, lo que Hoebink (2004) definiría como coherencia interna en un sentido amplio sumada a lo que llamase coherencia externa, que Picciotto (2005) agruparía posteriormente en la denominada Coherencia intra-país, circunscrita eso sí a la política de ayuda al desarrollo. Se hablará, por tanto, de una coherencia en sentido horizontal, es decir, dentro del propio país y no respecto a otros países o instituciones supranacionales.

Como aparece reflejado en el gráfico 2, el resto de dimensiones de la coherencia de políticas consideradas por la literatura quedan fuera de este marco. Ello es así porque se entiende que las mismas deberían ser analizadas desde otros enfoques o principios: en algunas ocasiones por desborde, por entender que son principios que habría que abordar desde otros debates, como el de la coherencia de políticas en general o el debate sobre la eficacia de la ayuda, ya que apela a los principios de armonización y alineamiento (Declaración de París, 2005); en otras ocasiones por contención, al tratarse de análisis circunscritos exclusivamente a la consistencia entre principios, objetivos y medios de la propia política de ayuda de un determinado país.

GRÁFICO 2: MAPA CONCEPTUAL DEL CONCEPTO DE CPD MANEJADO EN ESTE ARTÍCULO.



Fuente: Elaboración propia.

Enmarcados dentro de esta definición de CPD, algunos autores han destacado que aún cabe otra relevante dualidad conceptual al respecto. En este sentido, Ashoff (2005) destaca que el concepto de CPD puede ser interpretado desde una perspectiva “negativa” o desde una perspectiva “positiva”. De acuerdo a la primera, se entendería la CPD como la ausencia de incongruencias entre el resto de políticas de un país y su política de cooperación al desarrollo. Sin embargo, una definición más amplia y positiva vería en la CPD un mandato de que las diferentes políticas públicas interactúan para el logro de objetivos compartidos.



La relevancia de esta dualidad ha sido desarrollada por Alonso *et al.* (2010), destacando que alinearse en uno u otro sentido del término afecta directamente tanto al objetivo como al alcance de la CPD: de acuerdo a la perspectiva más extensiva, trabajar en la promoción de una mayor CPD implicaría “potenciar las complementariedades” entre las diversas políticas de un país donante, ya que el objetivo más central y ambicioso de la CPD sería “conseguir una mayor sensibilidad y orientación a los objetivos de desarrollo del conjunto de las políticas públicas de un gobierno” (Alonso *et al.*, 2010:3).

Sin embargo, desde el enfoque más restrictivo (que, como se verá más adelante, parece ser el que ha imperado a nivel institucional y legislativo) el objetivo de la CPD sería el de “corregir inconsistencias”, para “evitar que la política de desarrollo quede subordinada a propósitos que le son ajenos, como consecuencia de la interferencia de otras políticas públicas” (Alonso *et al.*, 2010:3).

5. EL ESTADO DEL ARTE EN EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

El concepto de ED también ha estado sujeto a una profunda discusión doctrinal. La razón principal es que la disciplina padece una cierta indeterminación que le viene impuesta por dos frentes distintos: uno externo, referido a sus fronteras con otros campos del conocimiento asimilables (Sterling, 2001); y otro interno, concerniente al propio significado en que se ha venido entendiendo la ED a lo largo de su evolución histórica (Mesa, 2000; Ortega, 2008).

Respecto al primero de los argumentos, existen numerosas disciplinas que en cierta manera pueden agruparse dentro de una familia de educaciones que se caracterizan por su sentido crítico y su fin emancipador: educación global, educación ambiental, educación para el desarrollo sostenible, educación para la paz y la no violencia, educación intercultural, educación para los Derechos Humanos, la dimensión global de la educación para la ciudadanía, etc.

Si se analizan estas disciplinas desde un plano horizontal, las fronteras que existen tanto entre sí como respecto a la ED resultan muy difusas. Pero si las se observan desde un plano vertical, en numerosas ocasiones, en función de la corriente doctrinal en que se enmarque el autor que las propone, ha intentado instaurarse una cierta jerarquía entre dichas disciplinas, aspirando a situar una de ellas como el dominio más comprensivo y situando a las demás como expresiones sectoriales de la misma (Europe-wide Global Education Congress, 2002).

No es tarea del presente artículo profundizar en este debate epistemológico, pero sí identificarlo para reseñar que, cuando se hable de ED y se aborde el segundo argumento, a saber, el de sus diferentes acepciones y su evolución a lo largo del tiempo, se hará referencia fundamentalmente al concepto que se ha desarrollado en el marco de la Unión Europea (UE), reflejado en los documentos *Consenso Europeo Sobre El Desarrollo: La contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo* (Comisión Europea 2007) y el informe *European Development Education Monitoring DE Watch* (Krause, 2010), haciendo algunas referencias al desarrollo doctrinal producido en Es-

paña, cristalizado en la *Estrategia Española de Educación para el Desarrollo* (Ortega, 2008).

5.1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

La educación sin duda brinda oportunidades a aquellos que nacen sin tenerlas. No en vano, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) la incluye como una de las dimensiones a valorar para determinar el desarrollo de los países empobrecidos en su Índice de Desarrollo Humano. Sin embargo, cuando se aborda el concepto de ED se hace referencia a la actuación educativa que acontece entre los colectivos -personas, grupos, países “desarrollados”- que han tenido la suerte de tener más opciones para realizarse en su vida que la mayoría de la humanidad.

Circunscrito al ámbito europeo, el *Consenso europeo sobre el desarrollo: la contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo* identifica como objetivos de la ED

hacer posible que todos los europeos tengan a lo largo de su vida acceso a la posibilidad de sensibilizarse y de percibir los aspectos del desarrollo mundial y su importancia local y personal, y de ejercer sus derechos y responsabilidades como habitantes de un mundo interdependiente y cambiante, contribuyendo a hacerlo más justo y sostenible. (Comisión Europea, 2007:6)

Más concretamente, y siempre en palabras del mismo informe, la ED

contribuye a erradicar la pobreza y a promover el desarrollo sostenible mediante el aumento de la sensibilización pública y de los planteamientos y actividades educativos basados en los valores de los derechos humanos, la responsabilidad social, la igualdad entre los sexos, y el sentimiento de pertenecer a un solo mundo; en las ideas y la percepción de las disparidades existentes entre las diversas condiciones de vida de los seres humanos y de los esfuerzos para superarlas; y en la participación en acciones democráticas que influyen en las situaciones sociales, económicas, políticas o medioambientales que afectan a la pobreza y al desarrollo sostenible. (Comisión Europea 2007:6).

En el referido informe *European Development Education Monitoring DE Watch* (Informe *DE Watch*), Krause (2010) se adscribe a esta concepción de la ED, y refleja cómo la misma puede dar lugar a distintas interpretaciones del concepto, de las que resultaría una tipología de aproximaciones a la ED que el autor agrupa en cuatro grandes marcos:

- La ED como relaciones públicas: hace referencia a las actividades de comunicación dirigidas a incrementar el apoyo público a las intervenciones de cooperación. Puede ser realizado tanto por la administración, como un modo de promoción de los buenos

resultados alcanzados, o por las ONGD como medio para la captación de fondos. A pesar de que los actores que practican estas actividades las catalogan como ED, existe un amplio consenso (Centro Norte-Sur, 2003; Comisión Europea, 2007) que aboga por no reconocerlas como parte de la ED².

- La ED como sensibilización: entendida como la diseminación pública de información sobre cuestiones más amplias en materia de desarrollo (Objetivos de Desarrollo del Milenio, desarrollo humano y sostenible, paz y desarrollo, comercio y desarrollo, globalización, etc.). Su objetivo es informar y sensibilizar sobre las causas de la pobreza, y tiene un marcado enfoque “top-down” en que el educando es visto más como receptor de la información que como protagonista de un proceso educativo de transformación personal.
- La ED como educación global: aunque el informe la sitúa como una de las posibles aproximaciones a la ED, otros autores establecen cierta distinción entre una y otra³. De cualquier manera, hace referencia a una educación global orientada a transmitir las interdependencias del mundo globalizado, y la responsabilidad del individuo y el impacto de sus acciones en el mismo. Tiene como objetivos el cambio en la actitud y en los comportamientos del individuo, promoviendo el compromiso y el activismo a favor de una mayor justicia global. Está centrada en la persona y su proceso de transformación social, desde un enfoque normativo.
- La ED como mejoramiento de las habilidades para la vida: igualmente existen autores que no aceptan esta disciplina como una de las posibles formas de expresión de la ED. Se enmarca en un modelo educativo más amplio, que aspira a mejorar el pensamiento crítico y analítico del educando, ofreciéndole las herramientas necesarias para analizar y comprender la complejidad del mundo que le rodea. Su objetivo es que el individuo sea capaz de reflexionar, actuando en consecuencia de forma autónoma. Por tanto, está centrado en la persona y su proceso de transformación individual desde un enfoque sistémico, haciendo hincapié en la necesidad de un cambio de paradigma de conocimiento y enseñanza, que trascienda una visión mecanicista hacia otras más orgánicas y holísticas (Sterling, 2011).

² En el desarrollo doctrinal español (Mesa, 2000; Baselga *et al.*, 2004; Ortega, 2008) dado al concepto, se ha recurrido con considerable repercusión a la noción de “generaciones” de ED. Esta sensibilización para la captación de fondos públicos ha sido definida como ED de primera generación, y también se considera que no forma parte de la ED tal y como es concebida hoy día.

³ Siempre haciendo referencia al caso español, la literatura ha adoptado este concepto como Educación para la ciudadanía global, aunque también con ciertas matizaciones al respecto. Dentro del discurso de las generaciones aparece también como ED de quinta generación.

Estas cuatro categorías no son tipos ideales, es decir, en la realidad y en el enfoque de ED que cada país o institución alberga existirán elementos de varias o incluso todas ellas. Pero permite establecer un mapa conceptual que, traducido de Krause (2010), se recoge en el cuadro 1:

CUADRO 1: MAPA CONCEPTUAL DE LAS DIFERENTES TIPOLOGÍAS DE ED.

	No reconocida como ED	Reconocidas como ED		
	Relaciones Públicas	Sensibilización	Educación Global	Habilidades para la vida
Temática	Cooperación al desarrollo	Asuntos más amplios del desarrollo	Interdependencia global	Cuestiones éticas sobre la sociedad global
Objetivos	Apoyo público	Incrementar la sensibilidad ante la realidad de la pobreza	Promover una acción responsable y comprometida	Desarrollo de una vida plena y cambio social
Enfoque educativo	Adoctrinamiento	Suministro de información	Participativo, basado en el proceso conozco-comprendo-juzgo-actúo	Empoderamiento, enfoques críticos y analíticos
Enfoque pedagógico	Comercial	Top-down	Normativo, vivencial	Constructivista, sistémico
Visión del educando	Objeto	Recipiente de la información	Protagonista de un proceso de aprendizaje, activista.	Sujeto dinámico de autoaprendizaje, agente de cambio social.
Contexto	Ayuda al desarrollo	Política de desarrollo	Globalización	Comunidad local y global

Fuente: Traducción propia, tomado de Krause (2010).

Se trata pues de un concepto amplio, que a lo largo de su evolución ha estado sujeto a multitud de connotaciones y definiciones, en un discurrir ligado por una parte a la evolución de la educación y de las distintas teorías de aprendizaje (González 2009), y por otra a la evolución que ha sufrido el concepto de desarrollo⁴ (Argibay, Celorio y Celorio, 1997).

Desde la perspectiva del desarrollo, si éste era concebido en los años cincuenta como el resultado de la transferencia de recursos, actualmente es concebido como un proceso multidimensional de transformaciones encaminado a la generación de capacidades y oportunidades para el conjunto de la humanidad (Mesa, 2000; Boni, 2005; Ortega, 2008).

⁴ La evolución de las teorías del desarrollo han sido ampliamente tratadas por la doctrina. Por su claridad expositiva, se remite al libro de Hidalgo Capitán (1998).

Desde la perspectiva educativa, la ED es un concepto dinámico, que no puede considerarse como un aspecto puntual del currículo o de una actividad formativa, sino que se trata de una línea pedagógica ligada a la educación intercultural, bajo el enfoque de los derechos humanos y la cultura de paz. (Baselga *et al.*, 2004)

Esta dinámica va llevando a que, gradualmente, la ED pase de ser considerada como un instrumento para incrementar la sensibilidad de la sociedad en general hacia la pobreza, a configurarse como un proceso educativo constante que, como tal, está encaminado al desarrollo del educando y a su toma de conciencia como ciudadano global (Ortega, Sianes y Cordón, 2012). En este sentido, es fácil comprender porque las tipologías actuales de ED no integran aquella que pretende la búsqueda de apoyo público en forma de recursos, pues responde a la ya superada visión del desarrollo como consecuencia de la transferencia de recursos y no supone transformación alguna en el individuo.

Aterrizando este concepto europeo de ED al ámbito español, resulta bastante extendida entre la comunidad académica la concepción de ED como un proceso de transformación personal del ciudadano. Este proceso debería contemplar, al menos, las siguientes fases: conocer la realidad del mundo global en que vive y actúa y tomar conciencia de los problemas de pobreza y exclusión de dicho mundo (sensibilización); asumir la parte de responsabilidad que su actuación tiene respecto a estos problemas y comprometerse con su solución (formación); y, finalmente, tomar partido activamente como individuo y como miembro de una sociedad para que se produzca un cambio en favor de las mayorías excluidas (movilización social e incidencia política)⁵.

En este sentido se enmarca la definición contenida en la Estrategia Española de Educación para el Desarrollo, que define a la ED como el

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 2008: 12).

Esta definición ha sido catalogada como una educación para la ciudadanía global, cuyo proceso desarrollado virtuosamente se caracterizaría por generar:

- Una ciudadanía informada de los problemas globales, conocedora de la realidad de pobreza y desigualdad existente en el mundo.
- Una ciudadanía consciente de las consecuencias globales de sus prácticas cotidianas, capacitada para la toma de decisiones responsable en su vida diaria.

⁵ Entre paréntesis aparecen reflejados tres de las cuatro dimensiones de actuación que tradicionalmente se han atribuido a la ED en la literatura española: sensibilización, formación y movilización social e incidencia política (Ortega, 2008). La cuarta, que es la investigación, supone normalmente un insumo para el mejor desempeño de las tres primeras.

- Una ciudadanía comprometida por el cambio social, que demande a sus gobiernos, del signo que sean, ese mismo compromiso por un mundo más justo.

Esta última rama, que apela a la demanda social de un comportamiento político más acorde con los objetivos de desarrollo, y que va más allá de las demandas de mejora (tanto en cantidad como en calidad) de la mera política de ayuda, es la que cabe analizar para ver si, efectivamente, su mejor desempeño favorece una mayor CPD. Para lo cual, se hace necesaria una metodología de contraste, detallada en el epígrafe siguiente.

6. SOLUCIONES GLOBALES A PROBLEMAS GLOBALES REQUIEREN LA IMPLICACIÓN DE CIUDADANOS GLOBALES: LA OPINIÓN DE LA LITERATURA EXPERTA

La revisión de los diferentes marcos teóricos de la ED y la CPD realizada en los apartados anteriores lleva a una conclusión clara: las acciones por la promoción del desarrollo y la lucha contra la pobreza se desarrollan ya en el marco de un mundo global. Esta perspectiva global es la que nos ha animado a elevar la mirada de un sistema de promoción del desarrollo a través de la cooperación, a un sistema global basado en el fomento de políticas coherentes con el desarrollo.

Nuestra tesis es que, uno de los elementos que puede contribuir de forma relevante a consolidar esta nueva visión es la presencia en el país de una política de ED desde las claves de la ciudadanía global, que genere ciudadanos informados, formados, concienciados y comprometidos que aboguen por dicho cambio de paradigma.

Para comprobar si, efectivamente, en aquellos países en los que se produce una política de ED de mayor calidad e impacto se dan niveles más altos de CPD, se va a recurrir a una sistematización de lo dicho hasta la fecha por parte de la comunidad académica experta en la materia.

Lo primero que cabe señalar al respecto es que, a día de hoy, parece ampliamente asumido no sólo por la comunidad académica sino también por las instituciones, que “la sensibilización y la educación en materia de desarrollo contribuyen ambas de forma significativa al cada vez mayor apoyo público al desarrollo” (Comisión Europea, 2007: 4).

El aspecto que ahora resulta pertinente analizar es si esas mismas actividades vinculadas al proceso de ED tienen la capacidad para promover en los países no sólo adecuadas políticas de desarrollo, sino una orientación coherente hacia el desarrollo del resto de políticas públicas promovidas por estos.

Para sistematizar la opinión de la literatura experta en la materia a este respecto, vamos a recurrir a las cuatro dimensiones del proceso de ED, que ya ha sido identificadas en el apartado anterior y responden a las recogidas en la Estrategia Española de Educación para el Desarrollo (Ortega, 2008): sensibilización, formación, investigación y movilización social e incidencia política.

6.1. A NIVEL DE SENSIBILIZACIÓN DE LA CIUDADANÍA EN GENERAL

En el ámbito de la sensibilización se enmarcan aquellas acciones a corto plazo que, alertando sobre las causas de la pobreza y las estructuras que la perpetúan, busca promover la solidaridad entre la ciudadanía.

El primer aspecto que cabe señalar es que la propia OCDE, en su informe *Un análisis comparativo de los mecanismos institucionales para promover la coherencia de las políticas para el desarrollo*, concluye que para que se dé una coherencia de las políticas de un país con los objetivos del desarrollo el primer requisito es que exista una ciudadanía que apoye dicha decisión, y que comprenda que la lucha contra la pobreza forma parte indisoluble de los intereses nacionales (McLean Hilker, 2004).

De la misma opinión resultan no sólo académicos como Vendrell (2001), Arias (2006) o Millán (2011), sino que también instituciones como la OCDE así lo identifican, cuando señala que para promover la CPD es necesario “educar e involucrar al público [...] para crear conciencia y obtener apoyo para la CPD en el largo plazo” (OCDE, 2009: 27).

Parece claro, pues, que contar en el país con una ciudadanía informada, sensibilizada y concienciada es el sustrato mínimo para que pueda existir en el mismo de manera sostenida un compromiso político general por la promoción del desarrollo, que no se cuestione en periodos económicos recesivos o ante los vaivenes en el sistema de relaciones internacionales este apoyo político.

Pero, como sostienen Alonso *et al.* (2010), será difícil avanzar en materia de coherencia si no existe una demanda social comprometida y eficaz. Y para progresar hacia niveles más consistentes de CPD no sólo es necesaria una actividad continuada de denuncia, sensibilización y educación que comprometa a la opinión pública, sino que también hay que contar con la concurrencia de otros elementos presentes en las demás dimensiones de la CPD.

6.2. A NIVEL DE LA FORMACIÓN EN CAPACIDADES Y VALORES

De igual manera que la promoción de una ciudadanía global comprometida con el desarrollo es el sustrato necesario para mantener niveles sostenidos de CPD, los procesos de educación puestos en marcha para promover valores y actitudes son imprescindibles para generar actitudes solidarias. Aquí entra en juego la dimensión de formación de la ED, que pretende formar a medio y largo plazo en contenidos, habilidades y valores.

Esta formación capacita a las personas para la toma de decisiones responsable en las instituciones que lideran, sea públicas o privadas, ya que les provee de las habilidades para enfrentarse a los nuevos procesos económicos, culturales y políticos que rigen el planeta.

Sin embargo, sólo una ED integrada en los mecanismos e instituciones de educación existentes, como centros escolares, pero también universidades y escuelas de negocio, puede contribuir al desarrollo de capacidades y competencias para la toma de decisiones en línea con los objetivos de desarrollo.

Pero en algunos países esta integración en el sistema educativo sigue siendo un reto pendiente (Plataforma 2015 y más, 2007; Lappalainen, 2010)

Paralelamente, la integración de la ED en procesos formativos específicos a funcionarios y personal político también puede contribuir a la promoción de una mayor CPD. Hoebink (2004) distinguió las razones que podían llevar a la inconsistencia de ciertas políticas con los objetivos de desarrollo entre intencionadas y desintencionadas. Estas últimas, en ocasiones, no se producen por una voluntad política expresa, sino por desconocimiento del gestor o decisor de las implicaciones de su decisión. De ahí que una formación en capacidades y habilidades a estos cuerpos específicos del estado pueda ayudar indirectamente a mejorar la CPD.

6.3. A NIVEL DE INVESTIGACIÓN Y DE IDENTIFICACIÓN-DENUNCIA DE LAS INCOHERENCIAS

El objetivo de las actividades organizadas en torno a la dimensión de la investigación es analizar en profundidad la problemática del desarrollo y fundamentar las distintas propuestas para promover el desarrollo humano. En este sentido, se entiende que su concurrencia resulta esencial para incrementar de forma decidida la coherencia de las políticas públicas en general y, cómo no, de aquéllas que tienen impacto en desarrollo en particular.

Una investigación basada en el enfoque MEL (Monitoring and Evaluating for Learning) permite desarrollar, con base en la evidencia empírica, cuáles son las políticas “coherentes” con los resultados del desarrollo, lo que puede ayudar a los gobiernos de turno a promoverlas (ECDPM, 2006; Alonso *et al.*, 2010).

De igual manera, también es necesaria la investigación para identificar y denunciar políticas concretas que resultan incoherentes con los objetivos del desarrollo y, de hecho, lo están obstaculizando. Esta labor de identificación se puede hacer en dos sentidos.

Por un lado, puede ayudar a mantener en el radar de los decisores políticos los impactos en el desarrollo de las políticas que promueven. Como refleja Egenhofer (2006), en ocasiones los políticos no han tenido ocasión de identificar los efectos perniciosos para el desarrollo de una concreta decisión política. De ahí que la labor de monitoreo y aprendizaje sea importante para combatir estas incoherencias desintencionadas (Hoebink, 2004).

Pero, por otro lado, las campañas específicas de denuncia han sido las que tradicionalmente han dado mejores resultados, como se verá en el siguiente apartado. Y en la base de todas ellas, como elemento fundamental de legitimidad, ha de encontrarse un riguroso trabajo de investigación (McLean Hilker, 2004).

6.4. A NIVEL DE MOVILIZACIÓN SOCIAL E INCIDENCIA POLÍTICA

Cuando ninguno de los mecanismos puestos en marcha en las dimensiones anteriores es suficiente para corregir las inconsistencias y mejorar de forma sostenida la CPD, entra en juego el aspecto más conflictual de la ED: la movili-

zación social para sostener actividades públicas (campañas) y privadas (lobby) de incidencia política.

Algunos autores, como Vendrell (2001), conceden una importancia capital a la propia labor de movilización social. Una movilización que ha de implicar de manera conjunta y coordinada a ONGD, otras organizaciones solidarias y a los movimientos sociales. Este caldo de cultivo será el que facilite, precisamente, que las actividades concretas de incidencia política a favor de la CPD tengan éxito.

Dentro de estas labores de incidencia, son numerosos los autores e informes oficiales que recogen los resultados de campañas específicas de denuncia. Por citar algunos, encontramos casos concretos en que las acciones sociales de denuncia por incoherencia llevaron a la desmantelación de las mismas en las obras de Hoebink (2005), Picciotto (2005), Riddell (2007) Carbone (2008), o de la CONCORD (Lappalainen, 2010).

Junto a estas acciones colectivas, las campañas específicas de lobby también han arrojado resultados positivos, no sólo para frenar propuestas políticas ya puestas en marcha, sino en una labor invisible de negociación política previa. Para que esto sea efectivo, autores como Arias (2006) y Alonso *et al.* (2010) identifican como factor clave la presencia de la organizaciones de la sociedad civil en los mecanismos formales e informales de encuentro, análisis y debate político. Como señala Millán (2011), para ello es necesario que los agentes de lobby conozcan las instancias de negociación, los grupos de interés y la cuota de poder que cada uno de ellos ostenta en determinado proceso de toma de decisiones.

6.5. A MODO DE RECAPITULACIÓN

La literatura experta en CPD identifica las actividades del proceso de ED como necesarias y capitales para caminar hacia una mayor coherencia de las políticas con impacto en desarrollo. Además, lo hace a través de todo el abanico de actividades y dimensiones que se trabajan desde la ED: mantener una ciudadanía informada y comprometida con los asuntos globales sobre pobreza, y socialmente activa para combatir contra ésta; formar tanto a los ciudadanos y ciudadanas que formaran parte del tejido social y económico del país como a cuerpos específicos del Estado, para que estos desarrollen capacidades en su toma de decisiones diaria con impacto en desarrollo; realizar un proceso de investigación que posibilite propuestas de demostrado impacto positivo en desarrollo y denuncie aquellas políticas que lo hacen negativamente; y por último movilizar a la sociedad civil para favorecer campañas de incidencia política y actividades específicas de lobby.

La concurrencia conjunta de estas cuatro dimensiones de la ED, afrontando los retos identificados, puede contribuir de forma sostenida a una mayor coherencia de las políticas de los países donantes con los objetivos del desarrollo. Además, esta concurrencia conjunta de las cuatro dimensiones ayudaría

a superar la visión de que la principal labor de incidencia de la sociedad civil en materia de CPD es la realización de campañas específicas de denuncia, por ejemplo, contra el comercio de armas o las reglas injustas del comercio internacional.

Un enfoque holístico de la ED como promotora de una mayor CPD se alinea con lo que Asshoff (2005) y Alonso *et al.* (2010) han calificado como una CPD en sentido positivo. Es decir, supera la visión que entiende la CPD como la ausencia de incongruencias entre el resto de políticas de un país y su política de cooperación al desarrollo, profundizando en la que la concibe como un mandato de que las diferentes políticas públicas interactúen para el logro de objetivos compartidos.

Sin embargo, la literatura también ha señalado que, para que ello sea posible, es necesario que las instituciones promotoras de la ED, como las ONGD, dejen de reclamar una supuesta autonomía de la política de desarrollo, para que la lucha de la pobreza deje de ser “un objetivo privativo de la política de ayuda para convertirse en un elemento común, de carácter transversal, del conjunto de la política exterior” (Sanahuja, 2007b: 40).

Para ello, la ED tiene que afrontar un doble reto: de un lado, sacrificar una parte del posicionamiento ideológico que implica centrar su actividad únicamente en campañas de denuncia y en actividades de lobby y cabildeo (Picciotto, 2005); y de otro lado, debe abogar porque en los espacios de decisión política tengan voz las poblaciones y representantes de los países empobrecidos, para que sea estos los que puedan manifestar directamente cuáles son sus intereses al respecto (Droeze, 2010).

7. HACIA LA REALIZACIÓN DE TÉCNICAS DE ANÁLISIS ESTADÍSTICO: ELEMENTOS A CONSIDERAR

Para la realización análisis con base estadística a fin de determinar si efectivamente existe, como sostiene la literatura, una relación significativa y positiva entre el buen desempeño de un determinado país en materia de ED y el nivel de CPD alcanzado en dicho país, sería necesaria la concurrencia de varios elementos:

- Un indicador susceptible de medir el desempeño de cada país en materia de CPD: este requisito estaría cubierto ya a día de hoy, pues es posible acudir al Índice de Compromiso con el Desarrollo (CDI, como se nota en la literatura del inglés Commitment to Development Index) desarrollado por el Center for Global Development.
- Un indicador con capacidad para valorar el desempeño de cada país en su política de ED: hasta la fecha, el único estudio que permite establecer un cierto índice de desempeño de los diferentes países en materia de ED es el ya citado informe DE Watch (Krause, 2010), pero presenta serias limitaciones.
- Un modelo teórico que permita sustentar que a mejor desempeño en su política de ED, mayores niveles de CPD presentará el conjunto de

sus políticas públicas. Para ello hay que identificar tanto las variables que había que incorporar al modelo teórico, como determinar el tipo de análisis que se va a realizar para estudiar la relación entre dichas variables.

Considerando el estado actual de la cuestión, para poder contrastar empíricamente la hipótesis de que a mayor calidad de la política de ED promovida en un país, mayor es la coherencia que sus políticas presentan en materia de desarrollo, deberían considerarse previamente los siguientes elementos.

7.1. SOBRE LA MEDICIÓN DE LA COHERENCIA DE POLÍTICAS PARA EL DESARROLLO: EL ÍNDICE DE COMPROMISO CON EL DESARROLLO

La pérdida de influencia de la AOD en los países en desarrollo, así como los efectos cada vez mayores de otros sectores de la política (comercial, ambiental, de inversión, etc.) puede llevar a que, en el largo plazo, el volumen de presupuesto destinado a AOD ya no sea un indicador suficiente de la contribución de cada país al desarrollo de las naciones empobrecidas (Kjeizer, 2012).

Ya ha sido analizado como el concepto de CPD hace su aparición en el panorama del sistema internacional de cooperación al desarrollo hace no más de dos décadas. Tratándose además de un concepto difuso en el que las fronteras no están claramente definidas, los intentos de medirlo o indexarlo van a resultar siempre complejos, ya que responde a una realidad compleja como es el impacto del conjunto de políticas de un país en la realidad de los países empobrecidos.

El primer intento sistematizado de construir un índice de CPD susceptible de establecer comparaciones entre los diferentes países donantes se debe al *Center for Global Development*, que en 2003 pone en marcha el CDI.

El *Center for Global Development* es un *think tank* norteamericano fundado en el año 2001 por Edward W. Scott, quien contribuiría con el principal apoyo financiero al mismo, Fred Bergsten, director del Instituto Peterson de Economía Internacional que sirviese de sede inicial al centro, y Nancy Birdsall, directora del departamento de investigación del Banco Mundial y vicepresidenta del Banco Interamericano de Desarrollo que se erigió como primera presidenta del Centro.

El fuerte peso académico y político de sus fundadores ha hecho que el instrumento de medición desarrollado por éste, el CDI, cobre alta relevancia (especialmente a nivel gubernamental, quizá no tanto a nivel organizacional) desde su primer año de elaboración. En 2003, el polémico documento *Ranking the Rich* venía a presentar en sociedad los resultados de este índice (Birdsall y Roodman, 2003), configurándose a partir de entonces como la medida más aceptada académicamente para la medición de la CPD.

El CDI, a lo largo de su todavía corta historia, ha variado tanto en el número de elementos que lo componen como en la medición y valoración que de los mismos se hace. No es de interés para el artículo hacer un recorrido histórico

de la evolución del mismo, pero sí, a fin de comprobar cómo se trata efectivamente de un índice susceptible de medir la concepción de CPD adoptada en el apartado 4, analizar siquiera sucintamente las dimensiones de que el índice está compuesto:

- Política de ayuda: la componente de ayuda exterior combina medidas cuantitativas y cualitativas tanto de la AOD como de las políticas fiscales internas que apoyan las donaciones caritativas privadas (Roodman, 2011).
- Política comercial: hace referencia a las distorsiones que la política fiscal de los países introduce en los mercados de los bienes que normalmente son producidos en los países en vías de desarrollo (Roodman, 2005).
- Política de inversiones: la componente de inversión compara las políticas de los países donantes en función de cómo alienten una inversión constructiva en los países empobrecidos (Moran, 2010).
- Política migratoria: la componente de migración utiliza parámetros tanto cuantitativos como cualitativos para valorar las facilidades que los diferentes países ofrecen a los emigrantes de los países empobrecidos (Grieco y Hamilton, 2004).
- Política medioambiental: se trata también de una componente multidimensional, ya que abarca no sólo cuestiones puramente medioambientales sino también cuestiones económicas y fiscales como los subsidios o las medidas impositivas ambientales (Cassara y Prager, 2005).
- Política de seguridad: quizá se trate de la componente más polémica, pues se cuestiona el relativo poco peso de la componente de exportación de armamento o el excesivo de la componente de aseguración naval de las rutas comerciales marítimas (O'Hanlon y De Albuquerque, 2004).
- Política tecnológica: agrupa tanto la política de I+D de los países donantes como el régimen jurídico de la propiedad intelectual (Maskus, 2005).

A la hora de determinar el peso relativo de cada una de estas siete dimensiones sobre el CDI, el *Center for Global Development* ha optado por una equiponderar los siete elementos constituyentes del mismo, lo que no ha estado exento de numerosas críticas entre la comunidad académica (Picciotto, 2003; Chowdhury y Squire, 2006; Stapleton y Garrod, 2008; Decanq y Lugo, 2010).

7.2. SOBRE LA MEDICIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: EL INFORME DE WATCH

Si la medición de la CPD mediante el CDI puede suscitar reservas, al menos ha hecho posible disponer de un índice unificado y revisado anualmente,



tanto a efectos de lobby e incidencia política como para poder establecer comparaciones entre países y proponer medidas o aplicaciones similares de uno en otro. En materia de ED no es posible encontrar un índice consensuado, revisado y publicado anualmente como es el CDI. Por tanto, existen mayores limitaciones a la hora de realizar estudios y análisis estadísticos desde una perspectiva diacrónica.

No obstante, para comenzar el camino hacia la determinación de un modelo que relacione la influencia que los distintos sistemas nacionales de ED pueden tener sobre el desempeño de los mismos en CPD, se puede partir del *Informe DE Watch* (Krause, 2010).

El Informe *DE Watch* fue elaborado a propuesta del grupo multiactor de alto nivel de las instituciones de ED pertenecientes a la Unión Europea (UE), encontrándose en el mismo desde representantes de los gobiernos hasta organizaciones de la sociedad civil. Forma parte de los esfuerzos de la Comisión Europea, a través del programa DEEEP, por discutir algunas perspectivas comunes en materia de Educación Global/Educación para el Desarrollo con el objetivo de ir dando forma a un cierto consenso a nivel de conceptos, normas y políticas, coordinadas conjuntamente en su área de compromiso.

Como tal informe es realizado en el marco europeo, su objetivo es proporcionar una visión detallada de las políticas de ED –en cuanto a prácticas más habituales y financiación– de los 27 Estados miembros de la UE y Noruega⁶.

El Informe *DE Watch* tiene en cuenta los conceptos y prácticas relacionadas con la ED, las políticas y los enfoques de los ministerios nacionales responsables del desarrollo y sus organismos subordinados, así como las actividades de los actores de la sociedad civil, autoridades locales y regionales. Como un primer intento de evaluar el desempeño de la ED, el informe realiza un primer acercamiento a un índice, que aspira a medir el compromiso y la práctica de cada país en materia de ED.

Las componentes analizadas en el informe *DE Watch* no están tan sistematizadas como en el caso del CDI, ni han sido discutidas por la doctrina al nivel de éste último. Además, como el propio informe declara, el objetivo no es tanto realizar un ranking con una puntuación numérica única, sino un mapeo que refleje el desempeño en la política de ED de los países analizados.

El objetivo del informe es ordenar los países en un gráfico de doble entrada que refleje la puntuación alcanzada en cuatro indicadores clave: la financiación que las instituciones gubernamentales dan para las actividades de ED (provisión de fondos), el compromiso político de éstas en materia de ED (apoyo político a la ED), las prácticas que en esta materia llevan a cabo las Organizaciones No Gubernamentales (actividades de ED), y el nivel de compromiso e implicación en las mismas por la ED (Estructuras de apoyo a la ED).

Para la construcción de estos cuatro indicadores clave, el informe parte de

⁶ Esto supone que, de los 22 países evaluados en el ranking del CDI, el informe *DE Watch* sólo valora el desempeño de 15 de ellos, lo que podría traer dificultades a la hora de construir un modelo único para todos los países donantes del CAD.

diverso tipo de información cuantitativa y cualitativa, puntuando cada uno de ellos en una escala de cero a tres.

7.3. ELEMENTOS A INCORPORAR PARA EL ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA RELACIÓN ENTRE ED Y CPD

Como ha quedado reflejado en los sub-apartados anteriores, el Commitment to Development Index (CDI) mide el desempeño de 22 países del CAD, mientras que el informe *DE Watch* ha sido realizado para 28 países europeos. De ambos listados, coinciden un total de 15 países: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Grecia, Holanda, Irlanda, Italia, Noruega, Portugal, Reino Unido y Suecia. Serán estos por tanto los países considerados en el análisis. De igual manera, mientras que el CDI ha sido calculado para los años 2003-2011, el informe *DE Watch* sólo ha sido realizado en el año 2010.

Para poder realizar análisis estadísticos concluyentes que apoyen lo identificado por la literatura experta, es decir, que una ciudadanía informada, formada, concienciada y comprometida con el desarrollo es capaz de promover mayores niveles de CPD, es necesario revisar algunos elementos:

- El CDI se adapta al marco teórico sobre CPD recogido en los apartados anteriores. Sin embargo, sería necesario realizar una revisión teórica del mismo, para hacer emerger el modelo de desarrollo al que responden los indicadores que lo conforman. De igual manera, la literatura ha insistido en revisar la forma de cálculo, ya que hasta ahora el resultado que produce es un mero ranking construido en base a una comparación entre el desempeño de los países evaluados. Esta forma de cálculo implica que, aún dándose el caso de un desempeño pésimo del conjunto de países evaluados, año tras año siempre aparecería unos países en el top del ranking.
- El índice contenido en el informe *DE Watch* arroja bastantes más problemas. Lo primero destacable es la extraordinaria escasez del mismo, ya que sólo ha sido compilado para el año 2010, y exclusivamente para los países de la Unión Europea. Tan pocos datos muestrales hacen prematura la realización de análisis estadísticos con capacidad para arrojar resultados significativos. Además, en la medida en que la ED es un proceso educativo, presenta resultados relevantes especialmente en el medio plazo, más aún sobre un campo tan complejo como es el de las políticas de un país. Así pues, hay que profundizar en la sistematización de datos tanto históricos como futuros para poder incorporar al análisis estos periodos de carencia. Por último, aunque el *DE Watch* recoge algunas de las cuestiones identificadas en el marco teórico de la ED (como el enfoque de ED existente en cada país), habría que incorporar al mismo variables extraídas de la opinión de la literatura experta, como: la integración

de la ED en la educación formal, el número de campañas de incidencia política puestas en marcha, la existencia o no de espacios de concertación con los decisores políticos, etc.

Por tanto, aunque actualmente queda descartada la posibilidad de contrastar estadísticamente la hipótesis de que una mayor ED fomenta mayores niveles de CPD, sí es pertinente animar tanto a la mejora de los índices de medición actualmente existentes como alentar a que se sigan compilando y sistematizando los datos que han hecho posible su elaboración. Ello será lo que permita contrastar en el futuro las afirmaciones realizadas por la literatura académica experta.

8. CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS

La cada vez más evidente consolidación de un sistema de financiación global del desarrollo está poniendo de manifiesto la necesidad de abordar las cuestiones sobre pobreza y desarrollo desde un enfoque holístico, es decir, como un elemento integrante del sistema social, económico y político internacional. Dentro de este sistema global, cobra importancia la incorporación del discurso de la Coherencia de Políticas para el Desarrollo en el debate académico y político de los países donantes.

Sin embargo, se ha visto que en la actualidad no resultan muy extendidos los estudios cuantitativos que analizan cuales son las causas que subyacen a los diferentes niveles de Coherencia alcanzados en los países donantes.

Entre otras razones, esto puede deberse a la confusión doctrinal que existe respecto al propio concepto de Coherencia de Políticas para el Desarrollo (CPD). A fin de arrojar luz sobre este aspecto, se ha realizado un modelo conceptual que podría facilitar la referencia a uno u otro marco de sentido, describiendo gráficamente las diversas concepciones de CPD que la literatura maneja en la actualidad.

Enmarcados en una concepción de la CPD como la ausencia de interferencias entre la política de ayuda de un determinado país donante y el resto de sus políticas de acción exterior con impacto los países en desarrollo, hemos visto que la literatura experta considera que la Educación para el Desarrollo (ED) podría ser uno de los elementos que contribuyan a la mejora en el desempeño de dicha CPD. Esta promoción se produciría merced al desempeño virtuoso de las distintas dimensiones del proceso de ED identificadas.

A fin de que contrastar esta hipótesis asumida por la literatura experta y progresar en el esclarecimiento de aquellos elementos específicos de la política de ED que contribuyen a promover mayores niveles de CPD, en fases subsiguientes de la investigación sería necesario realizar análisis estadísticos de correlación. Para ello, en primer lugar será necesario profundizar en la obtención de datos de los índices que en la actualidad miden el desempeño de cada país en materia de ED y CPD. De igual manera, sería pertinente desarrollar un modelo teórico causal que permita los canales de relación entre ambas dimensiones, para identificar las componentes que habría que incorporar al análisis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J.A. (2001): "Nuevas direcciones en la política de ayuda al desarrollo", *Revista de Economía Mundial*, 5, 11-45.
- Alonso, J.A. (2005): "La eficacia de la ayuda: un campo discutido"; en Iglesia Caruncho, M. (2005): *El impacto económico y social de la cooperación para el desarrollo*, 15-26, Los Libros de la Catarata, Madrid.
- Alonso, J.A. y Sanahuja, J.A. (2006): "Un mundo en transformación: repensar la agenda de desarrollo"; en Intermón Oxfam (2006): *La realidad de la ayuda 2006-2007*, 179-204, Intermón Oxfam, Barcelona.
- Alonso, J.A., Aguirre, P., Madruño, R. y Millán, N. (2010): *Coherencia de políticas para el desarrollo en cinco donantes del CAD: Lecciones para España*, Fundación Carolina, Madrid.
- Argibay, M., Celorio, G. y Celorio, J.J. (1997): *Educación para el Desarrollo: El Espacio Olvidado de la Cooperación*, Hegoa, Vitoria.
- Arias, M. (2006), *El largo camino hacia la coherencia*, contribución al Foro AOD de FRIDE, consultado en <http://www.fride.org/publicacion/321/el-largo-camino-hacia-la-coherencia>
- Arndt, H.W. (1987): *Economic development. The History of an idea*, University of Chicago Press, Chicago.
- Ashoff, G. (2005): *Enhancing Policy Coherence for Development: Justification, Recognition and Approaches to Achievement*, German Development Institute, Bonn.
- Baselga, P., Ferrero, G., Boni, A., Ortega, M.L., Mesa, M., Nebreda, A., Celorio, J.J. y Monterde, R. (2004): *La Educación para el Desarrollo en el Ámbito Formal, Espacio Común de la Cooperación y la Educación: Propuestas para una Estrategia de Acción Integrada*, Universidad Politécnica de Valencia, Valencia.
- Birdsall, N. y Roodman, D. (2003): *The Commitment to Development Index: A Scorecard of Rich-Country Policies*, CGD, Washington DC.
- Boni, A. (2005): *La educación en valores en la Universidad: Los dilemas morales como herramientas de trabajo en los estudios científico-técnicos*, Universidad Politécnica de Valencia, Valencia.
- Carbone, M. (2008): Mission Impossible: the European Union and Policy Coherence for Development, *Journal of European Integration*, 30(3), 323-342.
- Cassara, A. y Prager, D. (2005): *Ranking The Rich 2005, Environmental Component*, consultado en <http://www.cgdev.org/doc/CDI/Environment%202005.pdf> el 10/03/2012.
- Centro Norte-Sur (2003): *National Structures for the Organisation, Support and Funding of Development Education. A comparative analysis*, GENE, Lisboa.
- Choudwury, S. y Squire, L. (2006): Setting weights for aggregate indices: An application to the commitment to development index and human development index, *Journal of Development Studies* 42, 5, 761-771.
- Comisión Europea (2007): *Consenso europeo sobre el desarrollo: La contribución de la educación y de la sensibilización en materia de desarrollo*.

- Consultado en http://ec.europa.eu/development/icenter/repository/PUBLICATION_CONSENSUS_ES-067-00-00.pdf el 10/05/2012.
- De Haan, A. (2009): *Aid: the drama, the fiction, and does it work?*, ISS, La Haya.
- Decanq, K. y Lugo, A.M. (2010): "Weights in Multidimensional Indices of Well-Being: An Overview". *Econometric Reviews*. doi:10.1080/07474938.2012.690641
- Declaración de París sobre Eficacia de la Ayuda (2005): Consultado en <http://www.oecd.org/dataoecd/53/56/34580968.pdf> el 17/06/2012.
- Dieci, P. (2000): La crescita della disuguaglianza, *Politica Internazionale*, XXVIII, 1-2, 71-78.
- Domínguez, R. (2010): "Tomando en serio el sector empresarial como actor de la Ayuda: la responsabilidad social corporativa para el desarrollo", en Guerra A., Tezanos, J.F. y Tezanos, S. (2010): *La lucha contra el hambre y la pobreza*, 265-297, Fundación Sistema, Madrid.
- Droeze, F.H (2010): *Policy Coherence for Development: The World Beyond Aid*, Ministerio de Asuntos Exteriores del Gobierno de Holanda, La Haya.
- Duraiappah, A. K. y Bhardwaj, A. (2007): *Measuring the Policy Coherence Among the MEAs and MDGs*, IISD, Manitoba.
- Easterly, W. y Pfutze, T. (2008): "Where Does the Money Go? Best and Worst Practices in Foreign Aid", *Journal of Economic Perspectives*, 22(2): 29–52.
- Egenhofer, C. (2006). *Policy coherence for development in the EU Council: strategies for the way forward*. Centre for European Policy Studies, Bruselas.
- Escobar, A. (1995). *Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World*, Princeton University Press, New Jersey.
- Europe-Wide Global Education Congress (2002): *The Maastricht Declaration on Global Education*, consultada en <http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/GE-Guidelines/GEgs-app1.pdf> el 20/06/2012.
- ECDPM, European Centre for Development Policy Management (2006): *EU mechanisms that promote policy coherence for development*, European Union, Maastricht.
- Forster, J. y Stokke, O. (1999): "Coherence of Policies Towards Developing Countries: Approaching the Problematique", en Forster, J. y Stokke, O. (1999): *Policy Coherence in Development Cooperation*, 16-57, EADI Book Series, Londres.
- Führer, H. (1996): *The story of Official Development Assistance. A history of the Development Assistance Committee and the development co-operation directorate in dates, names and figures*, OCDE, París.
- González, M. (2009): Una nueva oportunidad para la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria, *Revista de Educación*, 350, 57-78.
- Grieco, E. y Hamilton, K. (2004): *Realizing the Potential of Migrant "Earn, Learn, and Return" Strategies: Does Policy Matter?*, consultado en http://www.cgdev.org/doc/CDI/Migration_2004.pdf el 10 de Marzo de 2012.
- Herrera, J. y Santamaría, J. (2008): "Propuesta metodológica para una relectura crítica del sistema de financiación del desarrollo (1944-2007)", *Revista de Economía Mundial*, 18, 245-254.

- Hidalgo Capitán, A.L. (1998): *El pensamiento económico sobre desarrollo: de los mercantilistas al PNUD*, Universidad de Huelva, Huelva.
- Hoebink, P. (2004): "Coherence and Development Policy: An autopsy with some European examples", en Obrovsky, M. (2004): *UE: Quo Vadis?*, 37-50 Cooperación austríaca para el Desarrollo, Viena.
- Hyden, G. (1999): "The shifting grounds of Policy Coherence in Development Cooperation". En Forster, J. y Stokke, O. (1999), *Policy Coherence in Development Cooperation*, 58-77, EADI Book Series, Londres.
- Kjeizer, N. (2012): *The Future of Development Cooperation: from Aid to Policy Coherence for Development?* ECDPM, Bruselas.
- Krause, J. (2010): *European Development Education Monitoring Report DE Watch*, consultado en http://www.coe.int/t/dg4/nscentre/ge/DE_Watch.pdf el 13/03/2012.
- Lappalainen, R. (2010): *La coherencia de políticas en el punto de mira: informe 2009*. CONGDE, Madrid, (1^a ed. 2009).
- Larrú, J.M. (2003): "La ayuda para los pobres funciona. La eficacia micro de la ayuda al desarrollo", *Revista de Economía Mundial*, 8, 97-117
- Larrú, J.M. (2009): *La Ayuda al Desarrollo, ¿Reduce la Pobreza?* Biblioteca Nueva, Madrid.
- Maskus, K. (2005): *Components of a Proposed Technology Transfer Index: Background Note*, consultado en <http://www.cgdev.org/doc/CDI/technology2005.pdf> el 10/03/2012.
- Mcgillivray, M., Feeny, S., Hermes, N. y Lensink, R. (2006): "Controversies over the impact of development aid: it works; it doesn't; it can, but that depends..." , *Journal of International Development*, 18, 1031–1050.
- Mclean Hilker, L. (2004): *A Comparative Analysis of Institutional Mechanisms to Promote Policy Coherence for Development. Case Study Synthesis: The European Community, United States and Japan*, OCDE, París.
- Mesa, M. (2000): "La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global", *Papeles de Cuestiones Internacionales*, 70, 11-26.
- Meyer, S. y Schulz, N. (2008): *Hacia la gobernanza global de la ayuda*, consultado en <http://www.fride.org/publicacion/480/hacia-la-gobernanza-global-de-la-ayuda> el 26/06/2012.
- Millán, N. (2011): "Coherencia de políticas para el desarrollo en un mundo interdependiente", en González, J.A. y Santos, I. (eds.): *Cuatro grandes retos, una solución global: Biodiversidad, cambio climático, desertificación y lucha contra la pobreza*, 94-105, Fundación IPADE, Madrid.
- Minouï, C. y Reddy, S. (2010): "Development Aid and Economic Growth: A Positive Long-Run Relation", *Quarterly Journal of Economics and Finance*, 50(2), 27–39.
- Moran, T. (2010): *Assessing Developed Country Efforts to Support Developing Country Growth via Foreign Direct Investment*. Consultado en http://www.cgdev.org/doc/CDI%202011/Investment_2011.pdf el 10/03/2012.
- OCDE (2003): *Policy Coherence: Vital for Global Development*, OCDE, París.
- OCDE (2009): *Building Blocks for Policy Coherence for Development*, OCDE, París.

- O'Hanlon, M. y De Albuquerque, A. (2004): *Note on the Security Component of the 2004 CDI*, consultado en http://www.cgdev.org/doc/CDI/security_2004.pdf el 10/03/2012.
- Olivié, I. (2010): "Ayuda, comercio y cambio estructural. ¿Qué papel puede desempeñar España en Vietnam?", *Revista de Economía Mundial*, 25, 55-82.
- Olivié, I. y Sorroza, A. (2006): "Coherencia de políticas para el desarrollo: aspectos conceptuales", en Olivié, I. y Sorroza A. (2006): *Más allá de la ayuda: coherencia de políticas económicas para el desarrollo*, 17-46, Real Instituto Elcano y Ariel, Madrid.
- Olivié, I. y García, C. (2010): "¿Dónde debe ir la ayuda? Propuesta de un índice de desarrollo para la asignación internacional de la ayuda", *Revista de Economía Mundial*, 24, 131-162.
- Olivié, I. (2012): *De la coherencia de políticas a la financiación global para el desarrollo: cómo superar el trabalenguas de la agenda política*, Real Instituto Elcano, Madrid.
- Ortega, M.L. (2008): *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española*, SECI-DGPOLDE, Madrid.
- Ortega-Carpio, M.L., Sianes, A. y cordón-Pedrejosa, M.R. (2012): "La educación para el desarrollo en la lucha contra la pobreza: apuntes para el profesorado universitario", *Revista de Fomento Social*, 268, 607-634.
- Orviska, M., Caplanova, A. y Hudson, J. (2012): "The Impact of Democracy on Well-being", *Social Indicators Research*. doi:10.1007/s11205-012-9997-8
- Owen, A. L., Videras, J., y Willemsen, C. (2008): "Democracy, participation, and life satisfaction", *Social Science Quarterly*, 89, 987-1005.
- Picciotto, R. (2003): *Giving Weight to the CGD Rankings: A Comment on the Commitment to Development Index*, Global Policy Project, Londres.
- Picciotto, R. (2005): "The Evaluation of Policy Coherence for Development", *Evaluation*, 11(3), 9-19.
- Plataforma 2015 y más (2007): *El perfil social del Desarrollo: situación y perspectiva de la lucha contra la pobreza mundial en 2007*, Icaria, Barcelona.
- Pomfret, R. (2005): "The Shifting Balance in the Global Economy". En OCDE (2005): *Fostering Development in a Global Economy: A Whole of Government Perspective*, 21-52, OCDE, París.
- Riddell, R. (2007): *Does foreign Aid really work?* Oxford University Press, New York.
- Rist, G. (1997): *The History of Development: From Western Origins to Global Faith*, Zed Books Ltd., Londres.
- Rist, G. (2007): "Development as a buzzword", *Development in Practice*, 17:4, 485-491.
- Roodman, D. (2005): *Production-weighted Estimates of Aggregate Protection in Rich Countries toward Developing Countries*, CGD, Washington DC.
- Roodman, D. (2011): *An Index of Donor performance*, CGD, Washington DC.
- Sanahuja, J.A. (2007a): "¿Más y mejor ayuda? La Declaración de París y las tendencias en la cooperación al desarrollo". En Mesa, M. (2007): *Guerra*

- y conflictos en el Siglo XXI: Tendencias globales. Anuario 2007-2008 del Centro de Educación e Investigación para la Paz (CEIPAZ)*, 71-101, CEIPAZ, Madrid.
- Sanahuja, J.A. (2007b): "La política de cooperación española a partir de 2008 el reto de culminar las reformas", *Quorum*, 19, 37-55.
- Sianes, A. (2013): "Shedding light on Policy Coherence for Development: a Conceptual Framework", *Journal of International Development*, doi: 10.1002/jid.2977.
- Sianes, A. y Ortega Carpio, M.L. (2014): "Una apuesta global por la Coherencia de Políticas para el Desarrollo. Sí, pero...¿qué políticas", *Revista de Economía Mundial*, 36, 121-152.
- Stapleton, L. Y Garrod, G. (2008): "The Commitment to Development Index: An information theory approach", *Ecological Economics*, 66, 461-467.
- Sterling, S. (2001): *Sustainable Education. Re-visioning Learning and Change*, Green Books Ltd., Dartington.
- Sterling, S. (2011): Transformative Learning and Sustainability: sketching the conceptual ground, *Learning and Teaching in Higher Education*, 5, 17-33..
- Tezanos, S. (2010): "Ayuda y crecimiento: una relación en disputa", *Revista de Economía Mundial*, 26, 237-259.
- Tortosa, J.M. (2010): *El desarrollo de ayer y hoy*. Consultado en <http://www.fundacioncarolina.es/es-ES/nombrespropios/Documents/NPJM TORTOSA1006.pdf> el 15/06/2012.
- Tres, J. (2012): *La Cooperación Sur-Sur emergente de Busan: ¿retórica coyuntural o resultado de la fortaleza económica de los países emergentes?* Consultado en http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/america+latina/ari23-2012 el 3/06/2012
- Truman, H. (1949): *Inaugural Addresses of the Presidents of the United States*. Consultado en <http://www.bartleby.com/124/pres53.html> el 20/04/2012 el 10/05/2012.
- Vendrell, A. (2001): "El papel de las ONGD en la cooperación al desarrollo", *Revista de Economía Mundial*, 5, 85-97.