

COOPUAH

Acciones en investigación aplicada
a la Cooperación para el Desarrollo:
pasado, presente y futuro

Consuelo Giménez Pardo
Luis F. Rebollo Ferreiro
(Directores)



**COOPUAH, acciones en investigación aplicada
a la Cooperación para el Desarrollo:**
pasado, presente y futuro

UAH OBRAS COLECTIVAS
HUMANIDADES 42

**COOPUAH, acciones en investigación aplicada
a la Cooperación para el Desarrollo:**
pasado, presente y futuro

**Consuelo Giménez Pardo
Luis F. Rebollo Ferreiro
(Directores)**

Prólogo de Joan McDonald

Directores

Consuelo Giménez Pardo y Luis F. Rebollo Ferreiro

Prólogo: Joan McDonald

Autores

Josabel Belliure, Joaquín Bosque, Fernando Cerezal, Cristina Francisco, Consuelo Giménez, Roberto Goycoolea, Miguel Martín-Loeches, Francisco Maza, M^a Eugenia Moya, Paz Núñez, M^a Isabel Pérez, Luis F. Rebollo, María Sandín, Manuel Sierra, Rosa Vicente

El contenido de este libro no podrá ser reproducido,
ni total ni parcialmente, sin el previo permiso escrito del editor.
Todos los derechos reservados.

© Universidad de Alcalá
Servicio de Publicaciones
Plaza de San Diego, s/n
28801 Alcalá de Henares
www.uah.es

Diseño y Maquetación:
Fernando Silvestre Moreno (Unidad Docente de Geografía)

ISBN: 978-84-16133-54-3
Depósito Legal: M-5631-2015
Impresión: Cimapress, S.L.
Impreso en España (Unión Europea)

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	9
PRÓLOGO Joan McDonald	13
UNIVERSIDAD, INVESTIGACIÓN Y COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO Consuelo Giménez	19
FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA PARA EL DESARROLLO: FORTALEZAS Y NECESIDADES Fernando Cerezal	33
EDUCAR EN VALORES. UN CASO PRÁCTICO DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ: EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y MEDIO AMBIENTE M ^a Eugenia Moya, Rosa Vicente y Luis F. Rebollo	51
LA INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. Cristina Francisco, M ^a Eugenia Moya y Rosa Vicente	75

HÁBITAT Y TERRITORIO	91
Paz Núñez, Roberto Goycoolea, Joaquín Bosque y Francisco Maza	
AGUA, SALUD Y MEDIO AMBIENTE	113
I. Agua y Saneamiento	117
Miguel Martín-Loeches y Luis F. Rebollo	
II. Salud Pública, Ambiental y Participación Comunitaria	129
María Sandín y M ^a Isabel Pérez Leblic	
III. Medio Ambiente	141
M ^a Eugenia Moya, Rosa Vicente y Josabel Belliure	
INVESTIGACIÓN APLICADA EN COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID	157
Manuel Sierra	

PRESENTACIÓN

El libro que presentamos a continuación surge del pensamiento y acciones de un grupo multidisciplinar de profesores de la Universidad de Alcalá (UAH); un grupo de profesores que considera que sus aportaciones a la sociedad pueden y deben ir más allá de lo meramente académico y de lo circunscrito a un ámbito local.

En ello llevan implicados muchos años comprendiendo que las funciones universitarias de docencia e investigación se amplían y enriquecen con la transmisión de valores y que esto es lo que hace que la Universidad, con sus características de institución académica, constituya un espacio privilegiado en la Cooperación Universitaria para el Desarrollo (CUD).

La Cooperación para el Desarrollo no tiene una definición única, ajustada y completa, que pueda ser válida para todo tiempo y lugar. De hecho, se trata de un concepto que ha ido evolucionando a lo largo del tiempo según ha ido variando el pensamiento en las diferentes sociedades. Actualmente, las acciones emprendidas en este sentido a escala internacional están principalmente orientadas a la lucha contra la pobreza, la asistencia a las necesidades básicas de la población (alimentación, refugio, salud, educación), la conservación del medio ambiente, la equidad de género y la promoción del desarrollo humano sostenible.

Recientemente este grupo de profesores se ha constituido en un *Grupo de Investigación multidisciplinar para el desarrollo humano en países con bajo Índice de*

Desarrollo Humano, reconocido por la Universidad de Alcalá. Bajo la siglas COOPUAH, las acciones que realizan estos docentes emanan de un compromiso solidario con otras sociedades que han ido perdiendo poder social con la globalización; acciones en las que creen que la Universidad puede y debe tener un papel relevante. Sus líneas de actuación –Educación para el desarrollo; Agua, salud y medio ambiente; Género y desarrollo; Hábitat y territorio– así lo demuestran y se encuadran dentro de las pautas de preferente actuación internacional.

El eje de estas actividades es el fortalecimiento institucional de las universidades contraparte y de la propia Universidad de Alcalá para mejorar sus capacidades de abordar los retos del desarrollo humano con unas claras perspectivas de sostenibilidad ambiental.

El libro, que prologa la prestigiosa y comprometida arquitecta chilena Joan McDonald Maier, recoge lo fundamental de las ponencias presentadas en la I Jornada COOPUAH “Investigación aplicada a la Cooperación al Desarrollo. Acciones y perspectivas de futuro”, celebrada en enero de 2014 en la Universidad de Alcalá. El objetivo de aquel encuentro era –como igualmente lo es del presente libro– dar a conocer a la comunidad universitaria en general –y, de manera particular, a la de la UAH– la existencia de iniciativas solidarias de investigación, formación y sensibilización en el ámbito de la CUD por parte de ese grupo de docentes que, hasta entonces, de manera particular y posiblemente algo desorganizada habían dedicado parte de su tiempo y su esfuerzo en aportar un granito de arena a la mejora de las condiciones de vida de las poblaciones más desfavorecidas.

La intención de este libro es, en síntesis, hacer un repaso de las acciones desarrolladas en el pasado reciente, lo que se está haciendo actualmente en este ámbito de la CUD y las iniciativas que se prevé emprender en un futuro próximo por parte de este grupo de investigadores con los escasos medios económicos y materiales de los que se dispone, pero con una renovada ilusión al trabajar, ahora sí, en equipo.

Tenemos la fundada esperanza de que gozaremos del apoyo institucional de nuestra Universidad, que asumió la Estrategia de Cooperación Universitaria al

Desarrollo –en 2007 se adhirió al Código de Conducta de las Universidades en materia de Cooperación al Desarrollo– y apuesta por ser referente en materia de Responsabilidad Social Corporativa.

Es objetivo también de este libro recordar al resto de la comunidad universitaria la importancia del compromiso social que a título personal tenemos todos los miembros de este colectivo –profesores e investigadores, estudiantes, personal administrativo y de servicios–, que goza de una situación privilegiada en el contexto de la sociedad a la que debe rendir cuentas, y más aún si extendemos la mirada hacia los sectores más desfavorecidos.

Deseamos que el contenido del libro pueda satisfacer a quienes se animen a aproximarse a este particular elemento de la actividad universitaria. Estamos convencidos de que, desde las diferentes actividades en la Universidad, entre todos haremos frente a ese compromiso ineludible de trabajar por un mundo más justo.

Alcalá de Henares, diciembre de 2014



PRÓLOGO

Una preocupación central respecto de la evolución de la cooperación al desarrollo en las últimas décadas suele ser la insuficiencia de recursos que se destinan a aliviar la pobreza en las ciudades y en los territorios de los países empobrecidos. Sin embargo, este no es el único problema que impide avanzar de manera significativa en la mejora de las condiciones de vida de los grupos vulnerables a nivel mundial.

Uno de los obstáculos más serios ha sido la baja efectividad de los esfuerzos desplegados a la hora de enfrentarse a tales desafíos. Los resultados de muchos proyectos de cooperación no son alentadores, al menos desde la perspectiva de los grupos a los que supuestamente beneficiarían. En algunos casos la acción ha sido insuficiente o inadecuada para lograr cambios significativos y duraderos, y en muchos otros no consiguen fortalecer a las comunidades para que ellas mismas puedan conducir de ahí en adelante su propio desarrollo.

Las buenas experiencias suelen tener algunas características comunes. Por ejemplo, no se centran exclusivamente en conseguir determinados bienes y servicios, por más importante que estos resulten para una mejor calidad de vida de los beneficiarios; incluyen además intervenciones para potenciar la capacidad de las personas pobres para afrontar por sí mismas nuevos desafíos en el futuro. Muchas instancias de cooperación desconfían de las capacidades de los pobres para decidir qué les conviene, o qué caminos deben tomar más allá de la lucha por sobrevivir día a día. Por eso se prefiere “mantener el control” y hacerlos depender de apoyos externos que probablemente no serán suficientes ni

permanentes. Pero un verdadero desarrollo sucede cuando las comunidades –y no los donantes– definen el rumbo del progreso más allá de la concreción del propio proyecto. Resulta, pues, esencial fortalecerlas en sus capacidades para identificar y utilizar una amplia gama de recursos, incluidos aquellos que esas mismas comunidades poseen o pueden generar, y gestionar nuevas iniciativas en función de sus prioridades y posibilidades.

Las iniciativas exitosas también nos enseñan que cooperar implica una forma muy especial de aliviar la pobreza. Por lo general un proyecto no será mejor – desde la perspectiva de su efectividad– si proporciona una abundante cantidad de recursos, bienes o servicios, por necesarios que estos sean. Tampoco existe una relación directa entre la consecución de productos de alta “calidad” –buenas casas, moderna infraestructura o dotación de servicios avanzados– y una mejor calidad integral de vida. Más allá de “cuánto” y “qué” entregamos, se trata de “cómo” lo hacemos. La cooperación al desarrollo implica trabajar junto a los diferentes actores, entrelazar sueños y esfuerzos para acordar y lograr un objetivo compartido. Se trata de un proceso en que participan todos los involucrados, en especial las comunidades que se pretende beneficiar.

Participación es un concepto que a veces usamos sin analizar en profundidad sus implicaciones para la lucha contra la pobreza. Una forma básica de participar es “tener parte” de determinados bienes y servicios que otros ciudadanos sí poseen: habitaciones dignas, agua limpia, oportunidades de educación, atención de salud, etc. Nadie podría poner en duda que resulta urgente proveer todos estos beneficios a las personas que por generaciones han carecido de ellos, como compensación válida y necesaria.

Pero acceder a estos beneficios no es suficiente desde la perspectiva de una participación plena. Hace falta además que los más pobres puedan “tomar parte” en las decisiones que les competen individual y colectivamente. Por mucho tiempo, ellos han estado obligados a aceptar lo que otros –gobiernos, sectores pudientes o incluso nosotros los técnicos– conciben y deciden qué les conviene. Tener voz y poder de decisión para hacer valer sus prioridades es un paso importante en el proceso participativo. Sin embargo, las prácticas hoy aplicadas en los llamados “proyectos participativos” tienen aún mucho de ritual y poco de efectividad. Con frecuencia las decisiones –sean políticas o técnicas– ya han

sido tomadas por el donante o ejecutor, y solo esperan ser legitimadas a través de una consulta a los beneficiarios. Pero aún en el caso de que existiere real interés del donante por acoger las inquietudes de los beneficiarios para definir el curso del proyecto, los niveles de información con que cuentan estos son muy deficitarios si se los compara con los que manejan las otras partes involucradas, por lo que resulta relativamente previsible que triunfe la visión del proponente. Los pobres han constatado que solo disponiendo de una información precisa y completa de sus realidades, problemas y oportunidades, les será posible constituirse en interlocutores válidos en los procesos participativos. Por ello han surgido interesantes estrategias de autodiagnóstico comunitario en que las comunidades empobrecidas acumulan y procesan su propia información como base del diálogo con los encargados de proyectos.

Avanzar hacia un tercer nivel de participación implica la aceptación genuina de la realidad personal, social, política y cultural de los pobres, de modo que ellos puedan “ser parte” del mismo. Hemos generalizado una visión esquemática de la pobreza como un segmento de población indefenso, desposeído de toda posibilidad de salir de su condición deficitaria. Para reemplazar esta visión por una comprensión empática de esta realidad y sus implicaciones, entender “desde dentro” a nuestro grupo objetivo con su identidad cultural y social, resulta necesario escuchar mucho antes de proponer. En un proceso que adquiere su propio ritmo, se comparten, analizan y completan ideas como base de un proyecto común que responda a las inquietudes y necesidades de la comunidad y la fortalezca para emprender futuros proyectos.

Los autores de este libro pertenecen a un grupo de investigación multidisciplinar de la Universidad de Alcalá, que han decidido incluir entre sus labores la realización de proyectos de cooperación al desarrollo. Desde una plataforma común articulan ya desde hace algunos años sus esfuerzos para realizar proyectos en los países y comunidades más pobres. Los artículos que aquí presentan en el marco de la cooperación universitaria al desarrollo podrían contribuir a explorar nuevas vías para aliviar los problemas de los pobres del mundo. En primer lugar, los trabajos muestran una preocupación importante por conceptualizar y sistematizar las iniciativas. Este esfuerzo, visiblemente mayor que aquel exhibido frecuentemente por otros tipos de cooperación, es destacable en un sector en que muchos proyectos se formulan y ejecutan solo a

partir de la intuición o vocación caritativa de quien patrocina. Una base conceptual y metodológica sólida permite establecer de manera objetiva qué situación prevalece antes del proyecto, identificar mejor las acciones a desarrollar, y dimensionar los efectos. Ello resulta destacable si se considera que en la mayoría de los proyectos de cooperación al desarrollo el éxito de un proyecto se suele medir por el monto del gasto o la simple constatación del número de familias beneficiadas.

El trabajo de COOPUAH resalta además otras fortalezas de la cooperación universitaria: la creatividad y el compromiso con las comunidades involucradas. Se trata de un ambiente de trabajo en que junto con la aproximación teórica sólida también hay espacio para la pasión por lo que se está desarrollando. Con profunda vocación social, estos académicos han logrado comprometer a nuevas generaciones de profesionales a hacerse cargo de la tarea de construir un mundo mejor, con tolerancia y respeto hacia las diferentes culturas. De este ambiente universitario fértil para que surjan planteamientos innovadores, respuestas transgresoras y visiones valientes sobre cómo aliviar la pobreza se benefician tanto los académicos como los jóvenes estudiantes y profesionales que concurren a colaborar en estas iniciativas.

El estilo de cooperación que nos muestra este libro es un buen ejemplo de lo que significa compartir generosamente esfuerzos y tiempos para mejorar la situación de los más desfavorecidos del planeta. Sinergias notables entre académicos de diferentes disciplinas, entre estos y sus alumnos, y entre todos ellos y las comunidades pobres dan cuenta del potencial que puede alcanzar la cooperación universitaria. Agreguemos a ello la importancia que podría adquirir el aumento de relaciones con otros centros académicos, incluidos aquellos de los países en desarrollo.

Así pues, en el ámbito de la cooperación al desarrollo, la que lleva adelante el mundo universitario presenta un gran potencial al abrir caminos que podrían resultar más efectivos que aquellos aplicados por otros ejecutores, y contribuir a dar un rostro más humano a la ayuda que tanto necesitan los más pobres del mundo en desarrollo. Pero también conlleva beneficios muy importantes para las propias universidades. Los trabajos descritos en este libro indicarían que cada proyecto se constituye en una oportunidad única para explorar territorios y

materias que no se abordarían si se permanece al interior de los muros universitarios, para fertilizar el diálogo académico y para plantear nuevos desafíos curriculares. Solo cabe esperar que aquellos encargados de proteger e incentivar esta actividad le otorguen la importancia debida y apoyen su crecimiento.

Joan McDonald ¹

(1) Joan McDonald es una arquitecta chilena especializada en políticas y programas de asentamientos humanos. Actualmente es Presidenta del Servicio Latinoamericano, Africano y Asiático de Vivienda Popular (SELAVIP). Fue Viceministra de Vivienda y Urbanismo de Chile entre 1990 y 1994. Organizó el Diplomado Regional en Asentamientos Humanos para profesionales de países latinoamericanos en la CEPAL. Ha publicado más de 30 documentos y libros. Posee una larga trayectoria académica y habitualmente dicta conferencias en universidades latinoamericanas y europeas. En SELAVIP propone al Directorio lineamientos generales a seguir en la selección de proyectos, pone en marcha procedimientos operativos y lo representa a SELAVIP a nivel mundial y regional, visitando de manera permanente los países del mundo en desarrollo.

UNIVERSIDAD, INVESTIGACIÓN Y COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO

Consuelo Giménez Pardo

Coordinadora del Grupo de Investigación COOPUAH²

Departamento de Biomedicina y Biotecnología, Universidad de Alcalá

1. Conceptos y base de la Cooperación Internacional

La Cooperación Internacional para el Desarrollo comprende el conjunto de acciones realizadas por actores públicos y privados entre países de diferente nivel de renta con el propósito de promover el progreso económico y social, de modo que sea más equilibrado y resulte sostenible. Hay dos conceptos que son básicos en este proceso: el Desarrollo Humano, entendido como proceso de ampliación de las oportunidades de las personas que no trata de alcanzar únicamente un mayor crecimiento económico, sino de potenciar todos aquellos aspectos que incrementen las capacidades y libertades humanas (Derechos Humanos, fortalecimiento institucional, salud, acceso al conocimiento...) y el Desarrollo Sostenible, que entiende que la satisfacción de las necesidades humanas del presente requiere una concepción acorde con recursos naturales, que son finitos y en cuya preservación deben comprometerse el conjunto de las sociedades.

(2) Grupo de Investigación multidisciplinar para el desarrollo humano en países con bajo IDH. Universidad de Alcalá.

En nuestro país, la Ley 23/1998, de 7 de Julio, de "Cooperación Internacional para el Desarrollo", establece los principios, objetivos, prioridades, modalidades e instrumentos de la política española de cooperación internacional para el desarrollo. Dicha ley define la política española de cooperación para el desarrollo con un fin genérico de establecer acciones y estrategias dirigidas a la promoción del desarrollo sostenible humano, social y económico para contribuir a la erradicación de la pobreza en el mundo.

Dentro de este marco legal, el llamado Plan Director es el elemento principal de planificación cuatrienal que determina las líneas generales y directrices básicas, señalando objetivos y prioridades y avanzando los recursos presupuestarios indicativos para ese periodo. Las prioridades horizontales son: la lucha contra la pobreza, la defensa de los derechos humanos, la equidad de género, la sostenibilidad medioambiental y el respeto a la diversidad cultural.

A su vez, los sectores estratégicos son: gobernanza democrática, participación ciudadana y desarrollo institucional, cobertura de las necesidades sociales, promoción del tejido económico y empresarial, medio ambiente, cultura y desarrollo, género y desarrollo, y prevención de los conflictos y construcción de la paz.

Actualmente nos encontramos bajo el Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016 (MAEC, 2013), que concreta sus orientaciones en ocho puntos: consolidar los procesos democráticos y el estado de derecho, reducir las desigualdades y la vulnerabilidad a la pobreza extrema y a las crisis; promover oportunidades económicas para los más pobres, fomentar los sistemas de cohesión social, promover derechos de las mujeres y la igualdad de género; mejorar la provisión de bienes públicos globales y regionales, responder a las crisis humanitarias con calidad y construir una ciudadanía global comprometida con el desarrollo.

2. Las Universidades y la Cooperación para el Desarrollo

Las universidades contribuyen a los cambios necesarios derivados de la sociedad del conocimiento, para conseguir una sociedad desarrollada más justa y solidaria, basada en los valores democráticos. La Educación Superior, la Investigación y la Innovación son determinantes para afrontar los retos de la

globalización y de una sociedad basada en el conocimiento para garantizar el bienestar de los ciudadanos y el desarrollo sostenible. Contribuyen al progreso de la sociedad mediante tres clases de beneficios sociales:

1. Contribución al progreso social, a través de la igualdad social en el acceso a la educación superior, la igualdad en el acceso para las mujeres y minorías étnicas, la educación para adultos, el impacto de la investigación, o el impacto sobre el entorno local y regional de las instituciones.
2. Contribución al crecimiento económico, como consecuencia del impacto económico de las instituciones sobre el entorno local y regional, efecto de la explotación de la investigación científica y tecnológica, y contribución de la Universidad a la formación de mano de obra preparada.
3. Contribución al desarrollo cultural, de difícil estimación, pero obvia en todos los aspectos del pensamiento humano, de la actividad política, de la transmisión de ideas y de las manifestaciones artísticas.

La Universidad es un campo privilegiado en la cooperación para el desarrollo, como institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados, a la vez que como espacio de sensibilización y difusión de valores solidarios y humanitarios en los y las estudiantes. Tiene, además, una responsabilidad social en la investigación para el desarrollo, tanto en actividades formativas de grado y posgrado como en acciones vinculadas a la investigación científica, asistencia técnica o en actividades de difusión y sensibilización. Pero también en la divulgación de la problemática del desarrollo y en la sensibilización social sobre los problemas del Sur, así como en la conciencia sobre pobreza y desigualdad en el mundo, en la participación social y en el compromiso y voluntariado internacional.

Las universidades ejercen un papel crucial en política de ayuda, ya que agrupan un amplio grupo de expertos, profesores e investigadores capaces de asesorar a los gobiernos de los países desarrollados en diferentes ámbitos: actuando como centros formativos, contribuyendo a la formación de recursos humanos y a la ejecución de políticas y acciones de desarrollo y cooperación internacional. Así mismo, contribuyen a mejorar las capacidades docentes e investigadoras de centros similares en países en desarrollo.

Conviene recordar que, en este contexto, las universidades españolas se posicionaron de forma explícita sobre su papel en la cooperación para el desarrollo con la elaboración de una Estrategia Universitaria de Cooperación para el Desarrollo (ESCUDE), documento marco que fue adoptado por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) en el año 2000. La misma CRUE afirma que *"las relaciones con otras universidades constituyen un aspecto fundamental de la actuación universitaria propiciando la transmisión y la crítica del conocimiento, el intercambio de miembros de la comunidad universitaria y las acciones de cooperación y solidaridad"* (www.ocud.es/es/taxonomy/term/5). A esta cooperación se le añaden también las acciones de solidaridad desde la Universidad hacia los países con dificultades económicas o en situaciones de conflicto bélico.

A nivel general, entre las metas y objetivos de la universidad española destacan: la mejora de las condiciones de vida y trabajo en los países menos desarrollados; el desarrollo del sentimiento de solidaridad y los hábitos de consumo, comercio y producción justos y responsables, desde una perspectiva sostenible del desarrollo; la coordinación de actuaciones entre agentes de la Cooperación para el Desarrollo y la puesta en marcha de programas propios de Cooperación Universitaria para el Desarrollo (CUD).

El papel es clave en el reconocimiento de las universidades como agentes no estatales que posibilitan y contribuyen decisivamente a la sostenibilidad de los procesos de desarrollo, desempeñando un papel complementario y clave para las acciones en este sentido realizadas por el resto de agentes, tanto estatales como no estatales. Prueba de ello es el nivel de reconocimiento explícito con el que cuentan las universidades en el Plan Director de la Cooperación Española, donde se establece que *"la Universidad constituye un ámbito privilegiado para la cooperación al desarrollo"*, tal y como ya hemos mencionado por un lado, como institución dotada de recursos técnicos y humanos altamente cualificados, y por otro, porque constituye un espacio de enorme interés para la sensibilización y difusión de valores solidarios. Más recientemente, la Comisión Europea se ha unido a este proceso de reconocimiento creciente de la Universidad como agente de cooperación a través de su Comunicación de 25 de enero de 2006 (CCCEE, 2006), en la que incluye expresamente a la Universidad como actor no estatal para el desarrollo.

Pero demos un paso más. Unceta (2007) propone que las universidades, en cuanto a Cooperación Universitaria para el Desarrollo, pueden realizar: actividades en el campo de formación de grado y posgrado, asistencia técnica y proyectos de desarrollo en otros países, actividades de difusión y sensibilización y acciones en investigación.

Esto implica un punto más que añadir a la cooperación al desarrollo que se viene realizando de manera tradicional. En el caso de las acciones de investigación aplicadas a la cooperación para el desarrollo muchas veces esas acciones están basadas en iniciativas espontáneas y puntuales del personal universitario, a menudo con diferentes ONG y ONGD.

Pero investigar, ¿para qué?, ¿por qué? Investigar siempre para conocer mejor, para poder transformar, siendo el desarrollo humano la finalidad, el objetivo que se consigue mediante cooperación, siendo esta la herramienta diseñada para contribuir a ese desarrollo.

Hasta la fecha, las universidades han realizado acciones basadas en cooperación interuniversitaria, fortaleciendo los sistemas de educación superior en países en vías de desarrollo, formando gestores, asesorando en el quehacer docente e investigador, dotando de equipamientos (informáticos, laboratorios, bibliotecas, etc.) o financiando estructuras universitarias. La experiencia en el terreno marca un punto de inflexión para avanzar un poco más, ya que desde las universidades también podemos actuar utilizando dicha experiencia como base para el planteamiento de futuras investigaciones, aplicando los resultados de la labor investigadora a los proyectos futuros, de manera que, si se hace bien, se tendrá la capacidad de mejorar las políticas públicas y ayudar a acelerar el desarrollo. Pero, ¿es posible investigar en este campo?, ¿sobre qué se puede investigar? Entendemos la Investigación aplicada a la Cooperación al Desarrollo con dos enfoques:

- El de Investigación sobre la Cooperación para el Desarrollo, donde pueden analizarse la eficiencia de las actividades realizadas, susceptible de ser evaluado con criterios económicos, sociales... o también estudiando nuevas formas de realizar la cooperación al desarrollo (creación de proyectos más interdisciplinares...). Se puede investigar sobre un actor bilateral o multilateral, sobre actores privados, sobre las

ONGD... Se puede investigar sobre una dimensión del desarrollo: derechos humanos, medio ambiente, género, educación, salud...; sobre las formas de obtener la ayuda: técnica, humanitaria, presupuestaria... Se puede investigar sobre cómo se lleva a cabo la cooperación al desarrollo: coordinación, impacto, eficacia, financiación...

- El de Investigación para la Cooperación al Desarrollo, basado en la formulación de nuevas técnicas o nuevos procedimientos que permitan resolver problemas concretos de las poblaciones, adaptando tecnologías y procedimientos probados a las necesidades específicas de los países objeto de estudio.

En ambas opciones se trata de obtener resultados de I+D+i transferibles, con el fin de contribuir al Desarrollo Humano, facilitando la modernización productiva, mejorando la calidad de vida de las poblaciones y favoreciendo el desarrollo económico y social en áreas con recursos escasos.

3. Cooperación Internacional en tiempos de crisis

Entre las muchas ventajas de la cooperación, una es la mirada amplia y universal que nos hace entender que la solución de nuestros problemas tiene mucho que ver con la dimensión exterior. De manera indirecta nos ha hecho plantearnos que la política exterior es parte de la política interior y que esta no puede estar al margen del control de la ciudadanía.

Sin embargo los hechos son evidentes. España, en el año 2013 destina a Cooperación para el Desarrollo un 49,7% menos de lo presupuestado en 2011, lo que significa que se dedica un 0,16% de la Renta Bruta Nacional a la Cooperación (OCDE, 2013), cifra muy lejana ya del 0,7% que en los años setenta del siglo pasado se marcaron como objetivo los países ante Naciones Unidas. Pero es que, además, cuenta con el añadido de que la Cooperación Internacional se confunde con realizar un "acto de nobleza".

No obstante, para muchos sectores sociales este tema es objeto de críticas; entre ellas está que con cooperación "no se produce nada", y no es que la cooperación no sea productiva, es que no es "directamente" productiva. Así la crisis parece instalarse como la excusa para eliminar una actuación pública tan importante. Sin embargo, la cooperación no es ningún capricho.

Tal y como comenta el filósofo y escritor Augusto Klappenbach (2012), en relación con el recorte que ha sufrido la ayuda española al desarrollo en los presupuestos del Estado, *“la justificación habitual es clara y me temo que compartida por una buena parte de la opinión pública: antes de preocuparse por otros países solucionemos los problemas que tenemos en casa. En una situación en la que ha aumentado la pobreza en España no se pueden distraer tantos recursos para dedicarlos a paliar la miseria de países extranjeros. Para concluir con el famoso tópico: la caridad bien entendida empieza por casa. (...) Parece que la famosa globalización se limita a globalizar las finanzas, mientras que las necesidades básicas de los seres humanos deben resolverse en el interior de sus fronteras. Si existiese algún truco, ese sería asumir la cooperación como algo propio y para ello nada mejor que la reacción afectiva ante las situaciones de sufrimiento e injusticia o los sentimientos de compasión, aunque es bien conocido que la emoción, por sí sola, dura poco y no llega a generar una actitud duradera. Otra manera es el llamado egoísmo racional, lo que implica preocuparnos por los demás porque es la condición necesaria para que nuestros propios problemas sean atendidos por los otros. Esto exige la solidaridad de todos con todos como la mejor manera de asegurar nuestros propios intereses. Pero el egoísmo tampoco per se es una razón suficiente. Otra opción es la razón más seria para preocuparse por la situación de los países en vías de desarrollo: consiste en el derecho que tiene toda persona, por el hecho de serlo, de satisfacer sus necesidades básicas y vivir dignamente. No se trata de un derecho que nosotros podamos conceder graciosamente, sino de una prerrogativa que todo ser humano posee por el mero hecho de haber nacido”*.

Los datos son demoledores. Menos de una cuarta parte de los habitantes de este planeta tiene cubiertas sus necesidades básicas: comida, agua potable, domicilio y trabajo digno, sanidad, justicia y educación elemental. Se estima que unos 850 millones de personas –la octava parte de la población mundial– padecen hambre crónica o sufren malnutrición; unos 750 millones de personas carecen de acceso normal a agua potable y 2.500 millones de personas carecen de infraestructuras básicas de saneamiento –alrededor de 1.000 millones de ellas todavía defecan al aire libre–, lo que incide en malas condiciones higiénicas que llevan a la muerte a millones de personas al año, bien por causas directas o por las enfermedades que de esto se derivan (OMS y UNICEF, 2013; NNUU, 2014). Actualmente se considera imposible cumplir el proyecto de los Objetivos del Milenio de reducir a la mitad el número de personas que pasan hambre en el mundo para el año 2015.

4. Cooperación en la Universidad en tiempos de crisis

Ante un panorama desolador y en crisis, ¿qué podemos hacer desde las universidades? ¿Cuál es el papel que se espera de ellas en estos momentos? Y la pregunta clave, ¿qué papel queremos tener en este proceso?

No podemos olvidar que las universidades están implicadas en la labor de formar personas, entendida como la formación integral de los individuos, la que hace de éstos personas libres con capacidad de decisión y juicio crítico, pero también personas comprometidas con la sociedad en la que se encuentran y con el momento histórico que les toca vivir. Tienen las universidades, por tanto, la trascendente misión de ser agentes de desarrollo con un papel activo e influyente en los cambios de la sociedad.

Las ventajas de la cooperación universitaria son amplias y conocidas, ya que las universidades como agentes de la cooperación ponen en marcha el conocimiento como factor fundamental para multiplicar el impacto de la inversión en cualquier rincón del planeta, asumen el asesoramiento técnico de sus proyectos de cooperación y son capaces de dedicar recursos para fijar estructuras estables. El grado profesional y de especialización de los programas universitarios de cooperación para el desarrollo contribuye a ensalzar el país en el ámbito internacional.

Pero es que las universidades que actúan como interlocutoras de los países contrapartes son rentables, a largo plazo, porque mejoran el "capital humano", influyendo con ello en la mejora de las estructuras sociales, políticas... y empresariales. En la actualidad son una necesidad porque donde no hay cooperación se pierden oportunidades de actualización, de intercambios, de fortalecimiento institucional... Está en juego, por lo tanto, la decapitación intelectual de estos países.

En definitiva, las universidades han contribuido al fortalecimiento de la cooperación internacional desde el Estado español. Es injustificable que en estos momentos desde las propias instituciones no se tenga claro cuáles son las prioridades en este ámbito. Pero es que además hay varias razones que nos obligan a tener un papel importante en el ámbito de la cooperación:

- a) La primera es ética y de principios.

- b) La segunda tiene que ver con las relaciones con países en desarrollo y que no pueden quedarse en el interés económico y comercial de corto plazo. La cooperación siempre debe estar presente en las relaciones internacionales; es así como se mide tanto la altura moral y ética como el peso de un país en una región.
- c) La tercera tiene que ver con los compromisos internacionales y los retos globales en los que es imprescindible participar: el cambio climático y las migraciones, el déficit de capacidad para responder a las crisis humanitarias, la volatilidad de precios de los alimentos y su efecto sobre la seguridad alimentaria, la desigualdad y el acaparamiento de recursos, la especulación financiera o la evasión fiscal...

Es cierto que hemos de adaptarnos a un menor volumen de recursos económicos y que se requiere una mayor selectividad geográfica y sectorial. Si hay menos fondos también será necesaria una mayor intensidad en recursos humanos, conocimiento y alianzas, pero también una mayor calidad y comunicación social, explicando los logros y desafíos desde la lucha común por un mundo más justo y seguro. También que será necesario un mayor seguimiento y valoración de los proyectos, buscando una mayor eficiencia (del tipo que corresponda) en los mismos.

En este sentido, la Estrategia Universidad 2015 del Gobierno de España, requiere *“la promoción de la innovación, la internacionalización, la excelencia y la responsabilidad social universitaria”* (MECD, 2011).

Queda claro, por lo tanto, el papel crucial que tienen las universidades como agentes en la Cooperación Internacional para el Desarrollo en política de ayuda eficaz. El cuestionamiento de seguir manteniendo o no de manera visible la cooperación para el desarrollo en las universidades en época de crisis marca la reflexión sobre qué tipo de Universidad queremos y qué tipo de ciudadanos queremos contribuir a formar en un futuro.

5. Investigación y Cooperación en la Universidad de Alcalá

La Universidad de Alcalá tiene una tradición importante referente al trabajo de su comunidad en este campo, a través de iniciativas puntuales espontáneas – algunas apoyadas institucionalmente– y otras institucionales que han

funcionado. Algunas aún se mantienen, como el Programa de Cooperación con Centroamérica, que ha cumplido 25 años, y otras más recientes, como la Oficina de Cooperación Solidaria, creada de forma institucional desde la UAH, aunque posteriormente transferidas sus competencias a la Fundación General de la Universidad de Alcalá (FGUA).

Todas las iniciativas surgen gracias al trabajo que han llevado y llevan a cabo personas de manera totalmente extra a sus ocupaciones habituales, la mayoría de las veces con escasos recursos y una gran dedicación personal. Para todas ellas la función universitaria no ha sido solamente docente, investigadora o de gestión académica, sino que han desarrollado otra dimensión: la de cooperación. Una labor largamente reivindicada y con una tradición de ser muy poco valorada desde la institución.

Como otra iniciativa más, desde hace un tiempo en la Universidad de Alcalá, un grupo de profesores e investigadores hemos generado un espacio de trabajo estable en el tiempo que ha permitido consolidar un grupo de trabajo multidisciplinar y pluridimensional que nos permite, entre otras cosas, favorecer la discusión e intercambio de ideas con diversos especialistas, difundir debates entre la comunidad universitaria y divulgar en los medios adecuados los resultados de la investigación desarrollada.

No hay dinero. En general, y como ya sabemos, la cuantía económica en el ámbito de la cooperación se ha reducido en un amplio porcentaje, representativo del momento político y económico mundial que estamos viviendo. La búsqueda de proyectos para poder continuar la labor en cooperación se convierte siempre en un esfuerzo titánico, sabiendo que los proyectos no son solo papel y que detrás de cada uno se encuentran poblaciones dependientes de esas ayudas para poder continuar. Eso no podemos olvidarlo nunca.

Hemos de tener en cuenta que lo que se hace en cooperación para el desarrollo influye en la formación docente, en la oferta educativa de pregrado, posgrado y en la educación continua en sus dos modalidades: presenciales o virtuales. Lo que se hace en cooperación influye también en la formación de investigadores y en los mismos procesos de la investigación científica o en gestión académica, así como en las actividades de proyección social, vinculación con la sociedad o

extensión. No podemos olvidar que todo el trabajo que se realiza desde la Universidad en estos temas contribuye también a mejorar la imagen internacional externa de las universidades como instituciones comprometidas con el Desarrollo Humano.

Esperamos que en un futuro próximo la investigación para el desarrollo sea reconocida como una línea propia de las universidades españolas, con propuestas claras que tengan que ver con el esfuerzo de las capacidades de I+D+i en estos temas. También con impulsar la especialización del personal investigador en aquellos ámbitos de humanidades, ciencia o tecnología que más aplicación tengan para el desarrollo humano y consolidar las bases de investigadores, profesores y centros de investigación especializados en estudios sobre desarrollo.

Son nuestros estudiantes los que reconocen en diversos aspectos la necesidad de formación en este ámbito, pues muchas veces ante acciones concretas en el terreno se encuentran con que no hay bibliografía a la que puedan referirse. Nuestros estudiantes demandan formación y capacitación profesional que les permita trabajar en equipos con enfoque multidisciplinar que puedan aportar soluciones, pero que a la vez mantengan el enfoque social, teniendo en cuenta que se trabaja con personas.

Desde COOPUAH entendemos que la pobreza es un problema estructural que hay que abordar con objetivos claros desde un grupo multidisciplinar y pluridimensional como es el nuestro. Lo cual, además, supone un plus extra de calidad y enriquecimiento en la formación de nuestros estudiantes. Sin embargo, para ello es imprescindible el reconocimiento y el apoyo institucional con la incorporación de la CUD a los Estatutos de la UAH de manera clara, ya que todo ello incidirá en el impulso, gestión y coordinación de esa cooperación, promoviendo programas a medio plazo con objetivos claros. Para ello proponemos el desarrollo de acciones de investigación coordinadas atendiendo a las necesidades de los países, trabajando en colaboración (en red) con otras universidades, así como con otros agentes, como las ONGD. Nuestros estudiantes han aplicado y aplican la investigación que han realizado en estos temas, publicando en revistas especializadas, realizando tesis doctorales y trabajos de fin de posgrado, todo lo cual hace que esta línea de investigación y trabajo, la de

la investigación aplicada a la cooperación al desarrollo, sea una línea activa, que es necesario estabilizar con el fin de dar continuidad a los proyectos.

Otro asunto que creemos necesario abordar es el reconocimiento de las personas que en las universidades ejercen acciones de cooperación para el desarrollo en toda su amplitud. Recordemos que la UAH es la tercera universidad madrileña en el campo de la cooperación. Aun así, la cooperación en nuestra institución sigue siendo la hermana pequeña de las funciones que muchos profesores e investigadores realizan. Todo este trabajo no puede convertirse y servir para quedarse en una estadística más. La sensación de que todo lo que es gratuito no se valora, y de que todo lo que se hace de manera extra es voluntario, no puede ser algo aceptado por la propia Universidad.

No es lo mismo una acción voluntaria en la que abogemos porque la cooperación sea algo voluntario. Cooperación para el Desarrollo hace mucho que dejó de entenderse como un acto de caridad, para adoptar un papel mucho más relevante y activo. Hemos de poder superar de una vez el enfoque voluntarista, colonial y asistencialista de la cooperación para el desarrollo. Es necesario comprender que las personas que trabajan en ella son profesionales, expertos en diferentes áreas que con su trabajo pueden incidir e inciden en la mejora del desarrollo humano: hablamos de Derechos Humanos.

Como medidas concretas, proponemos el reconocimiento de la participación en proyectos y acciones de Cooperación Universitaria para el Desarrollo en todos sus aspectos, así como incluir, en la medida de lo posible, el 0,7% del presupuesto universitario en estos temas.

Es el momento de pensar qué tipo papel va a representar referente a este asunto la Universidad de Alcalá en el futuro a medio y largo plazo. Con todas sus consecuencias.

Referencias bibliográficas

CCCEE (2006). *Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Programa temático «Participación de los agentes no estatales y las autoridades locales en el desarrollo»*. COM (2006) 19 final: 15 pp. Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas, 25.1.2006.

Sanahuja, J.A.; Sobrino, J.M. y Gómez Galán, M. (Coords.) (2001). *La cooperación al desarrollo en un mundo de cambio. Perspectivas sobre nuevos ámbitos de intervención*. Madrid, CIDEAL. 364 pp.

Klappenbach, A. (2012). *Tiempo de recortes: La cooperación al desarrollo*. Diario digital Público.es, 11/04/2012. En: <http://m.publico.es/429085>

LEY 23/1998, de 7 de julio, de *Cooperación Internacional para el Desarrollo*. Boletín Oficial del Estado. Miércoles 8 julio 1998, Disposición 16303, BOE núm. 162: 22755-22765.

MAEC (2013). *Plan Director de la Cooperación Española 2013/2016*. Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, Madrid. 151 pp. En: www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan_director_cooperacion_espanola_2013-2016.pdf

MECD (2011). *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español 2010-2015*. Ed. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación. Octubre 2010. 258 pp. En: www.mecd.gob.es/docroot/universidad2015/flash/eu2015-flash/document.pdf

NNUU (2014). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2014*. Naciones Unidas, Nueva York: 54 pp. En: www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/mdg-report-2014-spanish.pdf

OCDE (2013). *Official Development Assistance-2013 update*. OECD. En: www.oecd.org/statistics/datalab/oda2012.htm

OMS y UNICEF (2013). *Progresos en materia de saneamiento y agua potable. Informe de actualización 2013*. Organización Mundial de la Salud y Unicef: 39 pp. Joint Monitoring Programme (JMP) for Water Supply and Sanitation. En: www.wssinfo.org/

Unceta, K. (2007). *Cooperación al desarrollo y asistencia técnica: el papel de la Universidad*. Ágora, Revista de Ciencias Sociales.

FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ A TRAVÉS DE LA COOPERACIÓN UNIVERSITARIA PARA EL DESARROLLO: FORTALEZAS Y NECESIDADES

Fernando Cerezal Sierra

Coordinador del Programa de Cooperación con Centroamérica

Departamento de Filología Moderna, Universidad de Alcalá

1. Objetivos y principios de la CUD

Las universidades españolas se incorporaron formalmente a la CUD en 1999 a través de la “Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo” (ESCUDE), en la que se reconocía su papel y se legitimaba el trabajo solidario. Posteriormente, en 2004 se aprobó la “Estrategia de la cooperación española en educación” y en 2005 la Comisión de Cooperación de la Comisión Española Universitaria de Relaciones Internacionales de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CEURI-CRUE) inició el proceso de elaboración del “Código de Conducta de las Universidades en materia de cooperación al desarrollo”. Desde principios del actual siglo, asimismo, se vienen celebrando bienalmente los Congresos de Universidad y Cooperación en diversas universidades.

El referido Código de Conducta es un buen referente para aclarar cuál es el punto de partida sobre el que establecer los criterios de la CUD; fue aprobado por la UAH en 2007 y por la práctica totalidad de las universidades españolas, resultado del proceso de incorporación formal de la Universidad española a la cooperación al desarrollo.

El “Código” ya plantea en su Preámbulo el crecimiento habido en el número de agentes que se han ido incorporando a la cooperación –entre ellos las propias comunidades universitarias,– y las contradicciones y problemas surgidos en qué y cómo entenderla, por lo que ve necesario tener unas referencias claras. En concreto, el “Código” plantea “acotar con mayor precisión el campo específico de la CUD, en aras a preservar el carácter solidario de la misma, tanto en sus objetivos como en los métodos de trabajo empleados, así como para enfatizar que su fin último debe ser el desarrollo sostenible del país con el que se coopera”. Los “Principios de la CUD” del Código plantea varios objetivos: la erradicación de la pobreza como uno de sus fines, el desarrollo humano y sostenible, la educación de las personas, la equidad de género y el fortalecimiento de las capacidades y autonomía de las mujeres, la paz y la democracia, y la apropiación de los procesos de desarrollo por los beneficiarios. El fortalecimiento de los sistemas universitarios y el fomento del acceso a los estudios superiores constituye un objetivo esencial del que penden los anteriores.

La “identidad de la CUD” la diferencia de otras iniciativas orientadas a la internacionalización de las universidades (aunque la CUD también la posibilita) y promueve valores de solidaridad y una perspectiva de ciudadanía global, tanto a la comunidad universitaria como a la ciudadanía en general. La CUD está totalmente relacionada con los cuatro ámbitos del hacer y del fortalecimiento institucional propios de la universidad –la formación, la investigación, la extensión social y la sensibilización–, para los que dispone de los recursos humanos y técnicos necesarios.

El “Código” plantea la CUD como “parte esencial del compromiso social de la Universidad y, como tal, no puede entenderse como una actividad extraacadémica ni restringida a compromisos individuales, sino integrada en las actividades que le son propias”. Esto exige su reconocimiento académico “impulsando líneas de investigación, favoreciendo la implantación de asignaturas, los procedimientos adecuados que permitan el desplazamiento a otros países para participar en proyectos de cooperación”. La Universidad, en definitiva, “como educación superior constituye una herramienta fundamental para que las distintas sociedades puedan dotarse de los conocimientos y las capacidades que les permitan impulsar procesos de transformación y afrontar en mejores condiciones los retos de desarrollo en los más diversos campos” (Unceta, 2007: 43).

Respecto a la relación de las universidades con las instituciones contraparte, el “Código” establece varios criterios: la consideración de la cooperación como enriquecimiento mutuo de las partes, sin imposiciones o actitudes paternalistas, el respeto institucional, la participación democrática y la transparencia, la estabilidad y la sostenibilidad de las acciones con vínculos de colaboración sólidos y estables que eviten la dispersión o el carácter puntual de las mismas, así como la concentración temática y sostenida en el tiempo. Plantea, asimismo, establecer acuerdos mutuos de gestión y evaluación de los proyectos y programas. En definitiva, debe establecerse una alineación clara con los intereses de las universidades del Sur y una apropiación por todas las partes.

Todo ello implica, siguiendo el “Código”, que “la Universidad debe comprometerse institucionalmente con esta tarea, apoyándola con medios técnicos, humanos y financieros”. Asimismo, la CUD debe incorporar al conjunto de la comunidad universitaria –estudiantes, profesores y personal administrativo–, con carácter voluntario y sin finalidad lucrativa (incluso en la orientación de las investigaciones).

Las dos Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (París, 1998 y 2009) hacían un llamamiento para evitar la fuga de cerebros hacia el Norte a través del desarrollo de la cooperación Sur-Sur y de la formación en los países del Sur, tratando de reducir la brecha de conocimiento entre países. Esto se une a la potencialidad de las redes de universidades e instituciones, así como a la coordinación en las propias universidades.

La Universidad, en palabras de Federico Mayor Zaragoza, “tiene que ser vigía, una institución alzada con capacidad de perspectiva y, por tanto, de prevención en lo que afecta a las estrategias de desarrollo” (Unceta, 2007: 42).

2. Situación actual de la CUD: algunos problemas y necesidades

La cooperación general al desarrollo se ha ampliado muy rápidamente y esto le ha reportado algunos problemas que podemos concretar (Unceta, 2007: 42) en: proliferación de actores y descoordinación entre ellos, fragmentación del esfuerzo y de los recursos, baja predictibilidad y volatilidad de la ayuda, escasa prioridad en la asignación de los recursos y mayor presencia de proyectos que de programas. A ello se ha unido una muy escasa evaluación de los programas y proyectos, tanto por parte de las instituciones financiadoras (más centradas en

los aspectos formales y técnicos que en los procesos y resultados) como por los propios agentes de desarrollo.

Si nos centramos en la CUD, en primer lugar, nos seguimos encontrando con una cierta confusión entre internacionalización y CUD, a lo que también podemos añadir algunos problemas o amenazas (Mataix y Sierra, 2012): una drástica reducción de la financiación, una abundancia formativa, una investigación excesivamente atomizada y generalmente monodisciplinar, con escasa implicación de jóvenes investigadores. Hay que añadir, asimismo, la fragmentación en muchas acciones pequeñas de dudosa sostenibilidad e impacto, una falta generalizada de concertación y coordinación intra e interuniversitaria, así como una tendencia a trasladar al Sur las necesidades diagnosticadas en el Norte (Freres y Cabo, 2003). La institucionalización es aún muy frágil, por lo que se percibe la CUD como un lujo del que prescindir en época de crisis, lo que induce al voluntarismo en la cooperación, mermando el impacto y la sostenibilidad. Igualmente, en las universidades ha habido una escasa evaluación e investigación, tal como demuestra su escaso porcentaje y presencia en los Congresos de Universidad y Cooperación y otros foros.

Esta situación demanda algunas necesidades para la CUD:

- la mejora de la eficacia de la cooperación, en especial a través del alineamiento con las necesidades de los receptores y promoviendo su apropiación;
- la apropiación por los receptores es fundamental, evitando la dependencia de las “necesidades” de los promotores (incluida la investigación, a veces sesgada por los intereses particulares);
- el desarrollo de la evaluación de los programas y proyectos CUD;
- la investigación “sobre” y “de” la cooperación realizada, que supere los enfoques monodisciplinarios;
- la coordinación entre universidades y la generación de redes que posibiliten el fortalecimiento institucional de las universidades como agentes de desarrollo en sus países y regiones, a través de la mejora de la eficacia, el intercambio de experiencias y una mayor eficiencia con los recursos; en concreto, el apoyo a la cooperación Sur-Sur y a la cooperación triangular;
- la integración institucional de la CUD, de manera que sea valorada como

una de las actividades propias de la Universidad en el mundo globalizado y se mejore su predictibilidad;

- en definitiva, se debe buscar el fortalecimiento de las instituciones y no sólo de las personas, lo que implica un proceso más complejo y de más largo plazo.

3. Algunos criterios para los programas y proyectos CUD

La experiencia, las evaluaciones y las aportaciones teóricas acumuladas de programas y proyectos permiten reconocer una serie de criterios necesarios para que la CUD pueda considerarse como tal. Entre ellos se pueden enumerar los siguientes:

1. Comprender un conjunto de actividades en torno a un plan elaborado.
2. Responder a una propuesta o necesidad de la o las contrapartes y negociada con ellas.
3. Tener un responsable y un equipo que avalen el compromiso y la viabilidad del programa tanto en las contrapartes como en la universidad proponente.
4. Estar institucionalizados en las universidades participantes.
5. Tener una concentración temática y sostenida en el tiempo; es decir, programas de medio o largo plazo que permitan alcanzar resultados de interés.
6. Especificar los procesos de evaluación, teniendo en cuenta los criterios de pertinencia, eficacia, eficiencia, impacto y sostenibilidad.
7. Ser una cooperación solidaria –no remunerada– de los colaboradores.
8. Valorar la dimensión de cambio de los problemas sociales por el programa.
9. Tener un presupuesto para su viabilidad económica.
10. Promover los cambios y el fortalecimiento institucionales que posibiliten que las universidades participantes sean realmente agentes de desarrollo de sus países.

A los criterios anteriores se ha añadido la necesidad de promover la Cooperación Sur-Sur (CSS) y la Cooperación Triangular (CT) para el fortalecimiento de la cooperación universitaria (Alonso y Ocampo, 2011).

Se entiende por CSS “la capacidad para transferir experiencias y conocimientos entre países de manera *horizontal*, en contraste con la cooperación técnica vertical

entre países desarrollados y en desarrollo” (Sagasti y Prada, 2011: 286). La CSS posibilita la generación de redes regionales de universidades con necesidades y experiencias similares y la búsqueda de alianzas con otras instituciones (CT) para la resolución de problemas comunes, con una menor inversión de recursos pero con un mayor grado de responsabilidad compartida. En definitiva, la CSS es una herramienta de integración regional a través de las universidades. Este enfoque requiere promover redes y reforzar el financiamiento de esta cooperación. La CT, por su parte, potencia la cooperación Sur-Sur, promueve la complementariedad entre distintos tipos de cooperación, el intercambio de experiencias y la solidaridad entre los países de diferentes niveles de rentas.

La CUD debe buscar, en definitiva, el fortalecimiento institucional en tres niveles: *individual* (formación complementaria de docentes y técnicos, investigadores y estudiantes, así como cambios en valores), *organizativo* (mejora de la gestión de las universidades tanto en el plano interno en la organización de la CUD como en la coordinación con otros agentes) y de *sistema* (incidiendo en las políticas globales en las universidades y en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales). Debe existir una interconexión de los tres niveles, de modo que la formación de universitarios se conecte con una adecuada organización (consideración de la carga de tiempo y de la CUD en el ámbito académico, entre otros) y ambos con los cambios generales buscados. La eficacia de la CUD depende en gran medida de la interacción de los tres niveles (Cámara y Cañada, s.d.).

4. Las experiencias de CUD de la Universidad de Alcalá

La Universidad de Alcalá viene realizando actividades en el campo de la CUD desde finales de los años ochenta del siglo pasado en diversos países, con programas y proyectos y en actividades de formación y sensibilización en la Universidad. Inicialmente estas actividades fueron muy reducidas e individuales, con muy escasa incidencia e institucionalización en la UAH. A lo largo de los años 90 fueron creciendo los programas y proyectos y al comienzo del actual milenio se produjo una importante ampliación, paralela al crecimiento de las aportaciones al desarrollo, aunque la crisis económica a partir de 2010 ha supuesto un enorme retroceso con el consiguiente descenso de las aportaciones de la Universidad española para seguir respondiendo a los retos iniciados.

La falta de sistematización y una información fragmentada hacen difícil tener una información amplia y detallada de los programas y proyectos en los que han participado profesores, técnicos y estudiantes de la UAH. No obstante, podemos esbozar un somero panorama de la ubicación de las actividades con contrapartes (será necesario seguir ampliándolo con un mayor conocimiento de las actividades realizadas, así como valorar su adscripción a los criterios de la CUD), que indica una clara concentración en América Latina (Nicaragua, Centroamérica, Cuba, Colombia, Bolivia, Paraguay, Chile, Perú) y África (Guinea Ecuatorial, Marruecos, Angola, Etiopía, Malí).

Hay que analizar, asimismo, cómo la UAH ha seguido los criterios de la CUD en las tres convocatorias de financiación que ha realizado y la valoración de la participación en estas actividades de personal docente, de administración y de estudiantes.

4.1. Programas institucionales de la Universidad de Alcalá con Hermanamiento

La UAH viene desarrollando dos programas de larga duración con las universidades de Nicaragua en León (UNAN-León) y de Guinea Ecuatorial (UNGE), con las que se estableció una relación especial de Hermanamiento en 1999 (coincidiendo con el 500 Aniversario de la Universidad de Alcalá) y tienen una consideración de programas institucionales integrales.

- La cooperación en Nicaragua se inició en 1987 con la UNAN-León a través del *Programa de Cooperación con Nicaragua (PCN)*, llegando a alcanzar 14 programas en diferentes áreas; esta cooperación se fue regionalizando y ampliando desde 2007 a otras universidades de Centroamérica, por lo que el PCN pasó a denominarse *Programa de Cooperación con Centroamérica (PCCA)* (Del Romero, 2008; Del Romero y Vargas, 2005). Las actividades del PCN y PCCA más destacables han sido:
 - Fortalecimiento institucional: formación de profesores y técnicos, apoyo a la creación de titulaciones universitarias y facultades, maestrías, investigaciones, publicaciones, gestión universitaria, apoyo a la creación de laboratorios, dotación de bibliotecas, proyectos sociales, intercambio cultural y sensibilización.

- El apoyo a la constitución de la *Red Interuniversitaria de Cooperación para el Desarrollo de Centroamérica* –Red GIRA– en 2007, integrada actualmente por siete universidades públicas centroamericanas y dos españolas³, que desarrolla en la actualidad ocho programas regionales: Red de Desarrollo Local Sostenible, Red FECINCA de Formación de Profesores de Ciencias Naturales, Red MEIRCA de Formación de Profesores de Inglés, Computación para el Desarrollo –Red COMPDES–, Estudiantes para el Desarrollo, Energías Renovables, Red RAUC de Archivos Universitarios, y Servicios Informáticos.
- La realización de dos programas bilaterales: Ordenamiento y Gestión del Territorio con la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) y Bachilleres Geográficamente Alejados con la UNAN–León.
- Se han realizado 586 estancias de profesores y técnicos y 327 de estudiantes.
- El programa institucional con la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial se inició en 1997 y viene desarrollando diversas actividades:
 - Fortalecimiento institucional: formación de profesores y técnicos, y apoyo a la creación de titulaciones universitarias y facultades.
 - Maestrías en Educación y en Medio Ambiente.
 - Diversos cursos de español, enfermería, arquitectura, biblioteca, educación...
 - Se han realizado unas 200 estancias de profesores y técnicos.

4.2. Programas y proyectos universitarios de la Universidad de Alcalá en América Latina y África

- República Dominicana: Formación de profesorado y gestores universitarios: maestrías y doctorado (inicio en 2002).

(3) La Red GIRA está formada por siete universidades centroamericanas: las nicaragienses UNAN–León y BICU, El Salvador (UES), las hondureñas Nacional Autónoma (UNAH) y Pedagógica Nacional (UPNFM), Panamá (UP), el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR); y por dos españolas: la de Alcalá y la Complutense de Madrid. Algunos programas de área incluyen a otras universidades de la región. La Red GIRA está reconocida por el Consejo Superior Universitario de Centroamérica –CSUCA–.

- América Latina: Grupo de Acción Comunitaria: Acompañamiento psicosocial a víctimas (iniciado en 2007).
- Cuba: Sostenibilidad ambiental (inicio en 1998).
- Chile y Ecuador: Turismo sostenible (2009–2010).
- Nicaragua: Gestión de recursos hídricos y territorio (inicio en 2006), Violencia de género con mujeres en situación de pobreza (2011–2013), Situación de familias trabajando en el basurero de León (2010–2011).
- Angola: Recuperación del patrimonio (inicio en 2002); Agua y saneamiento (inicio en 2008).
- Marruecos: Desarrollo local y formación de estudiantes de UAH (inicio en 2006).
- Etiopía: Formación sanitaria (2008–2012).
- Otros proyectos con universidades y otras instituciones: Guatemala, Bolivia (integración social, salud y género; arquitectura), Colombia (salud pública; alfabetización), Malí (agua y salud), Perú (física, 2010), Haití (acceso al agua y el saneamiento en emergencias, 2010).

4.3. Actividades de fortalecimiento de otras universidades contraparte

Se pueden destacar las siguientes actividades de fortalecimiento institucional de otras universidades:

- Asesoría en la creación de:
 - Titulaciones universitarias (13): UNAN-León (7), UNGE (4), UNAH (1), UAN (1).
 - Facultades (5): UNAN-León (1), UNGE (4).
 - Departamentos (10): UNAN-León (2), UNGE (8).
 - Centros (4): UNAN-León (3), UES (1)
- Formación de profesores y especialistas:
 - Dirección, organización y docencia de 28 postgrados y maestrías: Física (2), Didáctica del Inglés (7), Bioquímica (2), Computación (4), Integración regional (2), Medio Ambiente (3), Desarrollo local, Ordenamiento y Gestión del territorio (3), Lengua y Literatura (2), Formación sanitaria (2).
 - Másters y doctores por la UAH (14): Genética, Integración regional, Microbiología, Inglés, Salud (3), ADE (1), Desarrollo local (6).
 - Formación de técnicos (por la UAH y contrapartes) en gestión administrativa y financiera, servicios informáticos, red geodésica,

archivos y bibliotecas, energías renovables, laboratorios.

- Participación en redes de programas y proyectos CUD: Red GIRA y redes de áreas FECINCA, MEIRCA, COMPDES, RAUN-RAUC, Desarrollo local; *Network for Research and Action on European Slums* (Netraces).
- Dotación de infraestructuras: laboratorios (15), bibliografía, informática, geodesia...

4.4. Actividades de investigación

- Participación en Congresos: en las seis ediciones de los Congresos sobre Universidad y Cooperación, Jornadas, cursos...
- Investigaciones basadas en los proyectos:
 - Agua (6): Angola; Nicaragua; Centroamérica; Costa Rica; Estandarización de operativos en agua y saneamiento e higiene en emergencias.
 - Hábitat y medio ambiente (10): Cuba, Angola, Chile, Tegucigalpa, Marruecos, Honduras, Golfo de Fonseca (Centroamérica), TIC en la formación en habitabilidad básica.
 - Salud: Detección de hipotiroidismo congénito en Nicaragua; Salud e inmigración.
 - Educación y cultura: Nicaragua y Centroamérica.
 - Integración regional: *Central America and European Union integration*.
 - Género: Violencia de género con mujeres en situación de pobreza; Situación de familias trabajando en el basurero de León (Nicaragua).
 - Evaluación de la CUD en Nicaragua y Centroamérica.
- Publicación de libros relacionados con CUD o proyectos:
 - Humanidades (UNAN-León): Trilogía de Rubén Darío (tres ediciones); *Literatura oral en Nicaragua*; *Cuentos, mitos y leyendas nicaragüenses*; *Modernidad y Modernismo en Nicaragua*; *El Modernismo: Una concepción americana de la modernidad en Rubén Darío*; *Síntesis actual de la Gramática del español*; *El modernismo*; *Voces de mujeres en la literatura centroamericana*.
 - *La modernidad ignorada: Arquitectura moderna de Luanda*. Alcalá de Henares: FGUA.
 - *Los patios de León (Nicaragua)*. Naturaleza y patrimonio. UAH.
 - *El método del marco lógico en proyectos de promoción de la salud*. Madrid: UNED.
 - *Cooperación descentralizada para el desarrollo en salud y medio ambiente:*

Evaluación de barreras y oportunidades. Madrid: Instituto de Salud Carlos III.

- *Agua y saneamiento ambiental en proyectos de emergencia y de cooperación al desarrollo.* UAH.
- *Hacia la mejora de la enseñanza del Inglés en Centroamérica.* UNAN-León y UPNFM (dos ediciones).
- *Evaluaciones de los Planes Trienales 2000–2002, 2006–2008–, 2009–2011 del Programa de Cooperación con Centroamérica.*
- *Actas del I Congreso Internacional de Ordenamiento Territorial y TIG.* UAH.
- *La Unión Europea como modelo de integración: análisis comparativo del Sistema de la Integración Centroamericana (SICA).* UNAN-León.
- *Lecciones de Física y Prácticas de Física.* UNAN-León.
- *Prácticas de Biología.* UNAN-León.
- *As águas subterrâneas em zonas ígneo-metamórficas de Angola. Formas de aparição e técnicas de exploração e aproveitamento para populações rurais. O caso do município de Caimbambo (Benguela).* UAH (en prensa).

4.5. Actividades de proyección social

Entre diversas actividades podemos destacar las siguientes:

- Proyecto de formación de profesorado de Ciencias Naturales en Educación Secundaria en la zona transfronteriza del Golfo de Fonseca. Red FECINCA (El Salvador, Honduras y Nicaragua).
- Proyecto de la Red MEIRCA de formación de profesorado de Inglés de Educación Secundaria en la zona del Golfo de Fonseca y Costa Rica.
- Formación de profesorado de Enseñanza Secundaria de Lengua y Literatura en Nicaragua.
- Formación de docentes y técnicos en Bioquímica y en detección de hipotiroidismo congénito neonatal (Nicaragua).
- Formación de docentes y técnicos en Agua y salud ambiental (Nicaragua).
- Formación de técnicos en turismo, medio ambiente, desarrollo local.
- Formación de estudiantes en proyectos de desarrollo en Centroamérica y el sureste de Marruecos.
- Intercambio cultural hacia la UAH y España.
- Diversas actividades de formación y sensibilización: cursos de verano, jornadas, seminarios...

5. Algunos rasgos de la CUD en la Universidad de Alcalá

Podemos destacar las siguientes fortalezas y debilidades:

- Fortalezas:
 - Una cierta concentración de programas en áreas geográficas: Centroamérica, Caribe (Cuba y República Dominicana), Guinea Ecuatorial, Angola y Marruecos, aunque hay algunos proyectos en otros países latinoamericanos.
 - La realización de unas 1.000 estancias de profesores y técnicos en diversos proyectos lo que significa una alta participación y un elevado conocimiento de la situación y necesidades de las universidades contraparte-, y una participación de unos 500 estudiantes en diversos proyectos académicos y socio-comunitarios, principalmente a través de las universidades contraparte o como formación en la UAH.
 - La tutoría y la formación en la UAH de un centenar de profesores y técnicos de las universidades contraparte en seminarios, cursos, maestrías y doctorados.
 - Un equipo técnico de apoyo en la Fundación General de la Universidad de Alcalá.

- Debilidades:
 - Una relativa dispersión y en algunos casos cierta descoordinación (especialmente cuando se trabaja con las mismas contrapartes), lo que no favorece el fortalecimiento institucional.
 - Escasa sistematización, información y divulgación de los programas y proyectos.
 - Carencia de un marco organizativo, presupuestario, de coordinación y de seguimiento, que identifique buenas prácticas y coordine actividades.
 - No siempre las acciones se basan en las necesidades ni se negocian con las universidades contraparte.
 - La evaluación y la investigación “de” y “sobre” la CUD es muy escasa.
 - No hay una clara diferenciación y promoción de los programas de medio y largo plazo.
 - Un drástico descenso del presupuesto para la CUD.

6. Aportaciones y beneficios de la CUD a la Universidad de Alcalá

El fortalecimiento institucional suele referirse a la universidad *receptora*, pero no así a la universidad *donante*. Los procesos de colaboración entre universidades y la CUD promueven el fortalecimiento institucional de todas las universidades participantes en programas y proyectos conjuntos, ya sean las denominadas *receptoras* o las *donantes*, aunque en diferente forma. En este sentido podemos decir que no sólo se aporta sino que también se recibe y se aprende.

Podemos referirnos, por tanto, a algunos de los beneficios para nuestra Universidad:

- 1) Los beneficios para los colaboradores (técnicos, profesores y estudiantes) se encuentran principalmente en el desarrollo profesional, académico y personal –nivel individual–:
 - Un valor añadido a sus tareas docentes y técnicas por cooperar y contribuir a resolver problemas de mayor impacto que no lo harían en España y ver los cambios que se van produciendo en contextos diferentes, sintiéndose protagonistas de ellos unos mil profesores y técnicos.
 - El conocimiento de otros profesionales y de otras realidades, generando e interactuando entre grupos y redes de conocimiento y teniendo oportunidades de desarrollo de la creatividad.
 - Dirección, ponencias y tutorías en postgrados, maestrías, doctorado, cursos y seminarios; asesoría en nuevas titulaciones, dirección y organización de congresos, conferencias y foros; edición de publicaciones...
 - El establecimiento de relaciones cooperativas, más allá de las competitivas en la Universidad, generando coordinación intrauniversitaria.
 - El aumento de la capacidad organizativa y de trabajo en grupo y superación de la tendencia a la resolución individual de problemas.
 - La mejora del trabajo docente al haberse impartido cursos con muchos menos recursos y en peores condiciones que las habituales.
 - La cooperación universitaria es un ámbito privilegiado para responder a las necesidades de los planes de estudio; como son prácticas, Proyectos Fin de Carrera, tesis de másters y doctorado..., generando en definitiva aprendizaje social.
 - La formación complementaria y sensibilización ante los problemas globales para más de quinientos estudiantes (en especial a través de los Campus Sociales en Centroamérica y las prácticas en el sureste de Marruecos).

- La promoción de la ciudadanía global a través de un conocimiento más integral de los problemas que afectan a los países empobrecidos, así como la generación de valores.
- 2) Los beneficios para la Universidad como institución –nivel organizativo–:
- El fortalecimiento, en general, de la cohesión social y la coordinación de la comunidad universitaria.
 - La formación de equipos de programas y proyectos integrales de fortalecimiento institucional, en especial en torno a los programas de Centroamérica y UNGE.
 - El apoyo y la integración en redes de universidades e instituciones en otros países, aunque ha sido algo difícil en el contexto español.
 - Las oportunidades de formación, sensibilización y de Educación para el Desarrollo, especialmente dirigidas al estudiantado: jornadas, cursos, seminarios, intercambio cultural, ciclos de cine...
 - La constitución de los Programas de Cooperación con Centroamérica y con la UNGE y del Grupo de Investigación COOPUAH, como de redes internas en la UAH.
- 3) Los beneficios para la Universidad en el nivel de “sistema”:
- Una mayor y más clara responsabilidad social de la Universidad a través de la proyección social y una mejor imagen pública, siendo de ese modo partícipes de una opinión generalizada de la sociedad a favor de la cooperación.
 - La inclusión de asignaturas, estancias y prácticas de cooperación en el exterior, trabajos fin de carrera, tesis doctorales...
 - Unas buenas relaciones de colaboración con otros agentes, en especial con las ONGD.
 - El fortalecimiento de la internacionalización, con un destacado componente añadido de servir a la resolución de problemas globales; es decir, la Universidad como agente de desarrollo.
 - Una “marca de Alcalá”, que tiene una merecida imagen en determinadas áreas regionales, en especial en Centroamérica, Caribe y Guinea Ecuatorial.
 - La promoción de una solidaridad crítica.

7. Recomendaciones y necesidades para la mejora de la CUD en la Universidad de Alcalá

La mejora de la CUD en nuestra Universidad exige el fortalecimiento institucional para responder a algunas recomendaciones y necesidades en los planos individual, organizativo y sistémico, basadas en las características y en la situación en nuestra Universidad antes planteadas, de modo que sea más eficiente y eficaz:

- Recomendaciones en el nivel individual:
 - Reconocer la dedicación a programas y proyectos CUD a todos los miembros de la comunidad universitaria, como una de las actividades propias de la Universidad, de modo que la participación no se base en el voluntarismo personal.
 - Promover la incorporación individual a los equipos de programas y proyectos, lo que garantizaría una mayor estabilidad y sostenibilidad.
 - Reconocer la investigación “en” y “sobre” la CUD, tanto en la Universidad como en las instituciones evaluadoras.
 - Incorporar a las y los jóvenes estudiantes a realizar actividades de CUD.

- Recomendaciones en el nivel organizativo:
 - Dar a la CUD un tratamiento específico y diferenciado de la internacionalización de la Universidad, de modo que realmente se institucionalice para:
 - posibilitar un avance más eficaz y eficiente;
 - mejorar las estrategias y planes de trabajo;
 - clarificar la calidad de los proyectos, así como los países contraparte;
 - estimular la participación de la comunidad universitaria;
 - mejorar las relaciones con otros agentes de desarrollo.
 - Promover la coordinación intrauniversitaria, a través de la constitución de equipos de programas.
 - Establecer una estructura de impulso, gestión, coordinación y visibilización de la CUD.
 - Apoyar claramente los programas de medio y largo plazo, con una cierta concentración temática y geográfica para conseguir mejores resultados.
 - Apoyar la constitución de redes de universidades y otras instituciones.
 - Reducir la fragmentación y mejorar la eficacia a través de la realización de evaluaciones de los programas y proyectos.

- Recomendaciones en el nivel de sistema:
 - Incorporar la CUD a los planes estratégicos de la UAH y, en concreto, a sus Estatutos.
 - Elaborar un manual de buenas prácticas de la CUD que sea un referente claro para la valoración de propuestas de programas y proyectos.
 - Incorporar la Educación para el Desarrollo en los diversos niveles y estudios académicos, desde el grado hasta el doctorado.
 - Promover y reconocer la investigación “en” y “sobre” la CUD de docentes, técnicos y estudiantes.
 - Priorizar los programas de CUD solidaria a medio y largo plazo, con objetivos claros, dirigidos al fortalecimiento institucional y acordados con las contrapartes para garantizar los resultados a través de la apropiación.
 - Incluir en el presupuesto de la Universidad una partida para la CUD que vaya hacia el 0,7% de los gastos corrientes y que garantice la predictibilidad y la sostenibilidad de los proyectos.
 - Apoyar la búsqueda de apoyos externos y de financiación.
 - Promover un sistema apropiado de “cofinanciación solidaria” de la comunidad universitaria.
 - Divulgar las actividades de la CUD dentro de la Universidad y llevar el debate al conjunto de la sociedad para generar ideas de cambio a nivel nacional y global, mostrando la responsabilidad social de una Universidad comprometida con los retos globales.

Estas recomendaciones y necesidades deberán ser abordadas de modo que vayamos superando las debilidades y haciendo que la CUD ocupe el lugar que le corresponde como idea fuerza de la vida universitaria. Queda, por supuesto, un importante trabajo en la Universidad de Alcalá para ir ampliando el conocimiento de las experiencias de CUD, mejorar su percepción a través de la reflexión crítica y la investigación, y adaptar la institución a las necesidades globales del mundo actual.

Referencias bibliográficas

Alonso, J.A. y Ocampo, J.A. (Dir.) (2011). *Cooperación para el desarrollo en tiempos de crisis*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Arias, S. y Molina, E. (2006). *Universidad y Cooperación al Desarrollo*. UAM: Cuadernos Solidarios.

Boeren. A. (2003). *Soplando al viento: tiempos de cambio para la cooperación al desarrollo en educación superior*. Disponible en: www.cecod.net/cooperacion_universitaria.htm

Cámara, L. y Cañada, J.R. (s.d.). *La gestión orientada a resultados en las estrategias de fortalecimiento institucional*. CIDEAL. Disponible en: <http://fortalecimiento.cideal.org/sitefiles/adjuntos/90c0b2d795d0f730832cecc2e28e4cad.pdf>

Cerezal, F. y Galo, E.D. (2010). *Evaluación del Plan Trienal 2006-2008 de Cooperación UAH-UNAN-León: Los retos de la sostenibilidad y la apertura a Centroamérica*. UNAN-León: Editorial Universitaria.

Cerezal, F., Vargas, M. y Del Romero, A. (2006). Fortalecimiento de los sistemas universitarios del Sur: claves y retos del Hermanamiento entre la UNAN-León de Nicaragua y la Universidad de Alcalá. *Actas del III Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Universidad Complutense de Madrid.

Cerezal, F. y Galo, E.D. (2013). Por el desarrollo de Centroamérica. Evaluación de 25 años de cooperación universitaria. *Evaluación de programas de movilidad en Cooperación Universitaria para el Desarrollo*. Universidad Pública de Navarra: I Jornadas sobre Universidad y Educación para el Desarrollo.

Cerezal, F. y Galo, E.D. (2012). Memoria del Plan Trienal 2009-2011. *Por el desarrollo de Centroamérica*. UNAN-León: Editorial Universitaria.

Del Romero, A. (ed.) (2008). *Caminos de solidaridad universitaria. 20 años de solidaridad para el desarrollo de Nicaragua y Centroamérica*. UAH: Programa de Cooperación con Centroamérica.

Del Romero, A. y Vargas, M. (2005). *Se hace camino al andar o aprendiendo a cooperar entre universidades del Sur y del Norte*. Universidad de Alcalá: Servicio de Publicaciones. En: <http://pcca.uah.es>

Freres, C. (2006). *La Universidad española. Reflexiones sobre su potencial en la cooperación al desarrollo*. En: Arias y Molina (2006).

Freres, C. y Cabo, C. (2003). *Las Universidades de la Comunidad de Madrid y la Cooperación al Desarrollo*. Madrid: Comunidad de Madrid.

Itriago, D. (2014). *10 desafíos que enfrentan las ONGD en el fortalecimiento institucional para el desarrollo*. CEU Ediciones: CECOD, Documento de trabajo, nº 23.

Larrú, J.M. (2002). Razones para implantar un sistema de evaluación en las ONGD y sus consecuencias. *Revista de Fomento Social*, 57: 683-710.

Larrú, J.M. (2003). *Análisis de los resultados y metaevaluación del sistema de evaluación de EuropeAid*. Madrid: CECOD.

MAEC (2007). *Manual de gestión de evaluaciones de la cooperación española. Aprender para mejorar*. Madrid.

MAEC (2008). *Documento de consideraciones y recomendaciones sobre la evaluación en la cooperación española*. Madrid: Consejo de Cooperación al Desarrollo.

Mataix, C. y Sierra, M. (2012). Los problemas y perspectivas actuales de la CUD y su papel en la responsabilidad social universitaria (RSU). Notas para pensar sobre el futuro próximo de la CUD. En: Mataix *et alii* (2012).

Mataix, C. et alii. (2012). *I Workshop de actores de la cooperación universitaria al desarrollo de la Comunidad de Madrid: Un espacio para la reflexión sobre la Universidad en Cooperación al Desarrollo*. Universidad Carlos III de Madrid: Red Madrileña de Unidades de Cooperación Universitarias al Desarrollo.

Sagasti, F. y Prada, F. (2011). La nueva etapa de la cooperación al desarrollo: El papel de la cooperación Sur-Sur y la responsabilidad social corporativa (RSC). En: Alonso y Ocampo (Dir.) (2011).

Unceta, K. (2007). *La cooperación al desarrollo en las universidades españolas*. Madrid: AECI.

EDUCAR EN VALORES. UN CASO PRÁCTICO DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ: EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO Y MEDIO AMBIENTE

**M^a Eugenia Moya Palomares, Rosa Vicente Lapuente y
Luis F. Rebollo Ferreiro**

Departamento de Geología, Geografía y Medio Ambiente, Universidad de Alcalá

1. El papel de la Universidad y la Educación para el Desarrollo

La Universidad ha de trabajar por y para la sociedad. En este sentido, no tendría que permanecer como una institución que se ciñe a transmitir conocimientos e investigar, alejada de la realidad social que nos rodea. La Universidad ha de ser entendida como un agente social activo que debe educar en valores, propiciando que la comunidad universitaria sea sensible a los problemas de la sociedad para que, en la medida de sus posibilidades, pueda dar respuesta a los problemas globales a los que nos enfrentamos en el mundo actual.

Con estas premisas, la Universidad ha de encontrar su propio espacio social. Un espacio destinado, sin duda, a promover el conocimiento científico, a transmitir formación especializada y a combinar esos dos elementos –investigación y formación– con un tercero, la promoción de valores internos, a fin de colaborar en la construcción de una nueva sociedad civil corresponsable y participativa, cuyas demandas, necesidades y preocupaciones se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales.

Así, se espera de la Universidad que facilite una formación especializada de calidad e integral y que prepare personas capaces de interactuar socialmente desde el respeto a las ideas de los demás y la defensa de valores democráticos y humanistas, como apunta Martha Nussbaun (2012).

Pero lo cierto es que hasta ahora las universidades de nuestro entorno se han esforzado en potenciar la investigación y una formación destinada a cubrir las necesidades y demandas del mercado. Como señala Koldo Unceta (2013), desde la implementación de políticas educativas de armonización europea (“Plan Bolonia”), la mayor parte de las universidades europeas han optado por enfoques educativos en los que se considera a la Educación como un valor instrumental para la generación de riqueza económica, siguiendo los enfoques de capital humano (Becker, 1983; McClelland, 1973). Así pues, se considera a la educación terciaria como “necesaria para crear, divulgar y aplicar el conocimiento de una manera eficaz, y para construir capacidades tanto técnicas como profesionales”. Es decir, la Universidad pasa a ser entendida como “una empresa” y el “conocimiento como “mercancía” (Unceta, *op. cit.*). Esta manera de percibir la Universidad, y su papel social, nos lleva a comprender cómo han sido asumidos modelos de gestión y medición de la “calidad” estandarizados, propios del sector empresarial, como los *rankings* entre universidades o la adopción e impulso del currículo basado en competencias. Podría afirmarse que en muchas de nuestras universidades la atención que se presta al conocimiento como un bien productivo y comercial ha desplazado a otros objetivos fundamentales de la enseñanza universitaria, como pueden ser el bien intrínseco al aprendizaje, la responsabilidad social o la potenciación de un compromiso social y ético (Unceta, *op. cit.*). Si bien no es menos cierto que, en los últimos años e intentando no olvidar esos otros objetivos universitarios relegados de los currículos, surgen voces como las de Nussbaun (1997) que indican que “nuestros campus están formados por ciudadanos, y ello significa que debemos preguntar qué debe tener y qué debe saber un buen ciudadano en nuestros días”. Con este nuevo enfoque de la Educación hemos visto surgir diferentes propuestas educativas que ponen el interés en “esas otras dimensiones” de la Educación Superior. Entre ellas destaca, el enfoque de capacidades para el desarrollo humano (ECDH) que, aunque aplicado al marco de la evaluación para la reducción de la pobreza y el desarrollo humano tiene un gran significado si se extrapola al mundo educativo (Boni, 2013).

Para Amartya Sen (2000), “capacidad” significa en último término la libertad que tiene una persona para escoger entre diferentes maneras de vivir y ser. Es decir, las capacidades comprenden las oportunidades reales y actuales que los individuos tienen para tomar decisiones de manera informada y, para poder garantizar una vida digna a través de sus actuaciones. Basándose en las ideas de Sen y extrapolándolas al mundo educativo, Nussbaum (2006) afirma que “la Educación es la clave de todas las capacidades humanas” y propone un tipo de Educación Superior mediante la cual se desarrollen las capacidades internas –como la capacidad del pensamiento– y las del entorno –sociales, económicas, etc.–, permitiendo la liberación de los hábitos y las costumbres asumidas acríticamente y desarrollando capacidades que permiten funcionar con sensibilidad y conciencia en el mundo actual (Nussbaum, 1997). Con ello, es posible crear desde el ámbito universitario ciudadanos comprometidos y responsables con el ambiente que les rodea (Boni, *op. cit.*).

En este entorno y con un enfoque de capacidades se desarrolla la **Educación para el Desarrollo** (a partir de ahora ED). Esta ha de ser entendida como un proceso para generar conciencias críticas y hacer a cada persona responsable y activa (comprometida). Pese a las incertidumbres que puedan generarse desde el ámbito educativo sobre si la ED será simplemente una moda pedagógica o cómo podemos desarrollarla en las aulas, consideramos que es una herramienta que está dando resultados considerables, como se ha indicado en el I Workshop de Actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid (OCUD-CM, 2012).

Entre los objetivos generales de la ED merece la pena destacar por su relación con las actividades propuestas en este trabajo la potenciación del sentido crítico a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que permita desarticular prejuicios e impulsar actitudes solidarias que sean incorporados al mundo universitario para establecer una dimensión global en el análisis de la realidad, basado en los derechos y necesidades de las poblaciones. No hemos de olvidar, como universitarios, que vivimos en un solo mundo, en una “aldea global”, y que no podemos ignorar aquellas realidades distintas a las nuestras.

2. Caso práctico desarrollado por el equipo de trabajo

En COOPUAH, como grupo universitario de investigación y acción, tenemos la firme creencia de que la comunidad universitaria no puede permanecer al margen de la realidad que nos rodea. Con esta premisa general y sin perder de vista la base que confiere entidad a la Universidad –investigación, formación específica y potenciación de capacidades internas– presentamos un conjunto de actuaciones, concatenadas en el tiempo, que permiten comprender cómo la Universidad puede ser un agente activo que contribuya a la mejora ambiental y social mediante la investigación, educación y formación en valores (ED).

Hemos centrado y dividido nuestras actuaciones en dos grandes grupos en función de dos de los componentes fundamentales de la ED: un primero, que incluye el **aprendizaje teórico y práctico de valores, actitudes y habilidades** para facilitar la construcción de una personalidad crítica, tolerante y solidaria que comprenda que los problemas son complejos, en los que actúan intereses contradictorios y cuya interpretación se modifica según las diferentes perspectivas socio-culturales; y un segundo componente (**Educación como desarrollo**), por el que se potencia la práctica emancipadora **centrada en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje interactivo, experimental y significativo, y en la participación activa** donde el sujeto participa plenamente en el aprendizaje (Argibay *et al.*, 1997).

Hemos de indicar que la experiencia que presentamos a continuación debe ser entendida como parte de la investigación en educación para el desarrollo y formación en valores que, como equipo de investigación, estamos realizando (Moya-Palomares *et al.*, 2011; Moya-Palomares, 2013b). Por este motivo, tras el planteamiento de las actividades desarrolladas por nuestros estudiantes, se presentan los resultados iniciales de una de las actividades evaluadas. En concreto, se presentan los resultados parciales de la evaluación en el año 2014 de la asignatura transversal “Sostenibilidad ambiental y cooperación: taller en Marruecos” impartida en la Universidad de Alcalá (UAH). En este sentido, ha de señalarse que el método de trabajo no dista del empleado para otro tipo de estudios de carácter científico donde se investiga para “conocer mejor y poder transformar”, pero con la excepción de la base de la investigación, que en nuestro caso es “la formación integral” del universitario y la “sensibilización” de la población local que contribuya a su empoderamiento a través de actividades

relacionadas con una problemática ambiental concreta, el crecimiento del turismo y la degradación ambiental en una región de especial fragilidad ambiental (Chebbi, localizada en el sureste de Marruecos).

Tras contextualizar el área donde se centra la intervención (apartado 2.1), presentamos las actividades educativas desarrolladas (apartado 2.2) para, finalmente, mostrar los resultados de la evaluación realizada de la asignatura mencionada (apartado 2.3).

2.1. El área de trabajo: Hassilabied, Marruecos. Antecedentes y problemática

Las actividades educativas que presentamos en este trabajo han sido desarrolladas *in situ* en los últimos tres años por miembros del Grupo de Investigación COOPUAH en un país, como es Marruecos, con un grado medio de desarrollo humano (IDH en 2013: 0,617; puesto 129 de 187 países evaluados) (PNUD, 2014) y en un área contemplada por la UNESCO como Reserva de la Biosfera (región de Taffilalet, Chebbi). Concretamente las actuaciones se han desarrollado en una pequeña población, Hassilabied, localizada en el sureste de la región mencionada, cerca del límite fronterizo con Argelia. Esta área conforma un territorio –desierto de piedra y desierto de arena– en el margen noroccidental del Sahara, donde se localizan las conocidas dunas de Chebbi, que son un punto de atracción turística del país.

Para comprender las actuaciones y actividades realizadas como equipo universitario, resumimos a continuación las características naturales, sociales y económicas del área de trabajo, así como los impactos negativos que se están desarrollando en la zona (Moya-Palomares *et al.*, 2008; Vicente *et al.*, 2008).

En los márgenes de las dunas de Chebbi se localizan poblaciones como Merzouga, Khamlia o Hassilabied. En la antigüedad estos asentamientos humanos conformaban puntos de avituallamiento de las caravanas de comerciantes que desde Argelia se desplazaban al norte. Ya en la época del protectorado francés, las poblaciones mencionadas basaron su economía en la extracción de las minas de plomo de M´Fis (al sureste de las dunas de Chebbi) hasta el año 1958, aunque la explotación continuó de forma esporádica hasta 1990. Con el cese de la actividad minera, los habitantes de estas áreas se

dedicaron al pastoreo o a una agricultura de subsistencia, y muchos de ellos emigraron. A inicios de los años ochenta del siglo pasado se produce un cambio de modelo económico de la zona: en este momento se inicia un incipiente desarrollo del turismo que se incrementa en el año 2004 con la apertura de una vía de acceso que une las poblaciones de Rissani (al norte de las poblaciones indicadas) con Taouz (al sur). Desde entonces tanto Hassilabied como Merzouga o Khamlia han experimentado un notable crecimiento y desarrollo económico basado en el tercer sector, el turismo (Moya-Palomares *et al.*, 2013a).

Concretamente la población de Hassilabied, donde se desarrollan nuestras actuaciones, está formada por 177 familias bereberes de religión musulmana que se sedentarizaron a finales de la década de los años cincuenta e inicios de los sesenta, tras un periodo de sequía en la región (según comunicación oral de sus habitantes). El pueblo cuenta con servicios de luz y agua, con un centro de salud donde solo ejerce una enfermera ocasional y cuyo periodo de funcionamiento es de dos días por semana, y un colegio para la formación de niños de hasta 12 años, donde en la actualidad estudian aproximadamente 300 alumnos [Fig. 1].



Figura 1. Vista parcial de Hassilabied. Pueblo de dispersión lineal (Norte-Sur) en el margen occidental de Erg Chebbi.

Como ha ocurrido en otras partes del mundo con características naturales especiales, el turismo aporta beneficios económicos y sociales a poblaciones marginales –y Hassilabied no es una excepción–, pero también provoca afecciones y genera conflictos sociales no deseados (Sandín *et al.*, 2011). En este sentido, en Hassilabied el incremento del turismo experimentado en los últimos años está produciendo un aumento de los ingresos económicos en la población,

pero a la vez está generando una serie de modificaciones negativas que pueden anular los beneficios directos e indirectos obtenidos. Las afecciones, sobre todo de carácter ambiental, experimentadas en los últimos años han sido descritas en trabajos como García *et al.* (2008 a, b), Moya-Palomares *et al.* (2008 a, b) o Vicente *et al.* (2008).

De forma general puede señalarse que la ineficaz red de saneamiento existente y una alarmante generación de residuos, unido a la considerable proliferación de hoteles y las actitudes de los turistas, inadecuadas e irrespetuosas con el entorno, sugiere que la gestión ambiental de estas áreas necesitará de una especial protección a corto plazo [Fig. 2]. De no ser así, podría acabarse con los recursos naturales locales, que son la fuente económica fundamental de las poblaciones marginales de la zona, y producir otras consecuencias no deseadas como afecciones a la salud de difícil tratamiento con los recursos disponibles actualmente (Sandín *et al.*, 2011).

Además, a esta situación se añade un factor de carácter educativo: si bien las economías familiares se han visto beneficiadas con el desarrollo del turismo, no ha ocurrido lo mismo con la formación de los niños y jóvenes de Hassilabied [Fig. 3]. La incorporación de estos, sin formación, al sector turístico está provocando un absentismo escolar y una creencia generalizada dentro del colectivo de que “el saber no sirve” (Moya-Palomares *et al.*, 2013a).



Figura 2. El creciente aumento de residuos y su nulo tratamiento está provocando graves afecciones al medio.



Figura 3. El absentismo escolar es cada vez más frecuente en Hassilabied. En la imagen un niño muestra un zorro del desierto para ser fotografiado a cambio de unas monedas.

A los factores anteriores pueden añadirse ciertas modificaciones sociales, los choques culturales entre los foráneos y los habitantes o el cambio de costumbres de estos últimos, que están provocando en la actualidad incipientes conflictos sociales que habrá que tratar. Todos los factores expuestos han sido objeto de trabajo, análisis y reflexión en las actividades realizadas, intentando buscar vías de solución conjuntas a los problemas planteados.

2.2. La experiencia, desde la teoría a la práctica: estructura educativa e importancia de la participación activa

La Facultad de Ciencias de la Universidad de Alcalá (UAH) oferta unas prácticas curriculares para alumnos de Ciencias Ambientales, dirigidas por algunos miembros del grupo de investigación COOPUAH, que se alejan de las prácticas habituales en las aulas y en las que los y las estudiantes aprenden, además de conocimientos y habilidades, actitudes y destrezas en el mundo de la cooperación (Moya-Palomares *et al.*, 2013b).

Consideramos que las actividades que se realizan han de ser consecutivas en el tiempo, comenzando por tareas de investigación en el medio natural para, paso a paso, ir realizando tareas globales y educativas que incluyan a la población local como principales involucrados. Las actividades llevadas a cabo han variado con el tiempo pero, de manera general, se da por parte de los estudiantes los siguientes pasos en su formación e implicación en investigación y cooperación:

- (1) Asignatura transversal,
- (2) Realización de trabajos de colaboración,
- (3) Realización de proyectos fin de carrera y grado,
- (4) Participación en proyecto de cooperación en sentido estricto,
- (5) Difusión de resultados.

Ha de mencionarse que, sin la participación activa de los estudiantes y la población de Hassilabied en este proceso, la puesta en práctica de las actividades que se han realizado hubiera sido inviable. Todas las acciones presentadas se distribuyen en el tiempo de manera ordenada, conforme se recoge en la Tabla 1, que muestra la relación de la actividad universitaria con las acciones formativas realizadas y cuál es el objetivo que se pretende alcanzar.

Los alumnos y alumnas han podido participar de manera puntual en las primeras actuaciones [Tabla 1, epígrafes (1) y (2)] pero no así en las finales [Tabla 1, epígrafes (3), (4) y (5)] en las que no es posible participar si previamente no se han realizado las primeras o no se dispone de la formación adecuada.

(1) Asignatura transversal sobre sostenibilidad ambiental y cooperación

El primer paso que dan los estudiantes (de los últimos cursos) que quieran sumarse a las propuestas posteriores de investigación, formación, educación y sensibilización en la zona de estudio –Hassilabied, Marruecos– es cursar la asignatura optativa transversal que les inicia en la formación en cooperación para el desarrollo y en la problemática ambiental –natural, económica y social– concreta de la zona de trabajo y relacionada con el aumento del turismo experimentado en los últimos años. La temática abarcada por la asignatura va desde la información más generalista sobre Cooperación al Desarrollo hasta la explicación de aspectos más concretos y específicos de la zona, como el patrimonio natural, los recursos hídricos, el paisaje como recurso, la cultura bereber, etc.

Conviene señalar que al cursarse esta asignatura en los últimos años de carrera –en su mayoría por estudiantes de Ciencias Ambientales– no es necesario centrar las actividades en la parte científica generalista y práctica acerca de cómo establecer muestreos, realizar análisis de agua, delimitar unidades morfológicas o realizar cartografías temáticas, etc.

La parte teórica se completa con una semana de estancia en campo. En esos días los alumnos y alumnas tienen la oportunidad de contactar y convivir puntualmente con la población local, bajo unas directrices de comportamiento y actuación con la población de Hassilabied marcadas conjuntamente por los coordinadores de la Universidad de Alcalá y las asociaciones locales. La utilidad de una estricta normativa de comportamiento permite evitar conflictos y eliminar recelos entre los estudiantes y la población [Figs. 4 y 5].

(2) Realización de trabajos de colaboración

Aquellas alumnas y alumnos que tras cursar la asignatura mencionada –o bien por tener un historial o experiencia acordes con la labor a realizar sobre el terreno (para lo que se valoran las actividades relacionadas con la Cooperación al

ACTIVIDAD UNIVERSITARIA	¿QUÉ SE HACE?	¿CUÁL ES EL OBJETIVO?
1. Asignatura optativa de carácter transversal sobre sostenibilidad ambiental y cooperación	Explicación del marco teórico, carácter ambiental y nociones básicas de cooperación para el desarrollo en el aula y en campo	<ul style="list-style-type: none"> · Adquirir conocimientos teóricos y un primer contacto sobre el terreno para el análisis ambiental preliminar. · Adquirir hábitos de diálogo, respeto y tolerancia, al tiempo que mostrar interés por los acontecimientos sociales.
2. Realización de trabajos de colaboración	Actuaciones puntuales de investigación científica en materia ambiental y social	<ul style="list-style-type: none"> · Adquirir un aprendizaje autónomo sobre el terreno. · Adquirir comportamientos que permitan la autorreflexión sobre los propios comportamientos y creencias.
3. Realización de proyectos de fin de carrera y trabajos de fin de grado	Diagnósticos ambientales y socio-ambientales sobre el terreno	<ul style="list-style-type: none"> · Realizar las primeras investigaciones autónomas con propuestas de actuaciones concretas en el área de trabajo. · Mostrar autonomía y decisión propias al margen de las influencias de la cultura propia del estudiante.
4. Participación en un proyecto de cooperación para el desarrollo	Diversas acciones educativas, de formación y sensibilización en el marco del medio ambiente y su relación con el turismo (todas las actividades se realizan en el terreno con los actores locales)	<ul style="list-style-type: none"> · Realizar actividades formativas concretas con la participación de las asociaciones locales que permitan una comunicación y adaptación a otras formas de trabajar y entender la realidad. · Adquirir hábitos para valorar y poner en marcha el espíritu de colaboración por encima del espíritu competitivo.
5. Difusión de resultados	Elaboración y presentación de resultados a la comunidad local y la comunidad científica en general	<ul style="list-style-type: none"> · Comunicar resultados científicos en cooperación para el desarrollo. · Comprender que la Universidad trabaja por y para la sociedad.

Tabla 1. Relación entre actividades universitarias realizadas y objetivos que se pretende alcanzar. (Modificado de Moya-Palomares et al., 2013a).



Figuras 4 y 5. Distintos momentos del aprendizaje en campo. En ocasiones las explicaciones son realizadas por los profesores (imagen izquierda, vertedero sin control de la comuna de Taouz), pero en otras ocasiones por jóvenes de la población local, grandes conocedores de su espacio natural (imagen izquierda, zona norte de Erg Chebbi).

Desarrollo) – quieran continuar su labor investigadora pueden realizar un trabajo de colaboración en Hassilabied. Estos trabajos están enfocados a obtener una información ambiental objetiva y cuantificable que sirva de base para la realización de diagnósticos iniciales en la zona.

En los años que llevamos actuando en este entorno se han realizado labores, entre otras, de localización de puntos de agua y análisis de las características físico-químicas y microbiológicas de las mismas, inventario de la vegetación local, estudio de la labor realizada por las asociaciones locales, cuantificación, caracterización y comparativa entre los residuos generados por una unidad familiar “tipo” en Hassilabied y los generados por los complejos hoteleros, o elaboración de una guía de plantas de usos medicinales utilizados por la población local [Figs. 6 y 7].

Durante la estancia en Hassilabied los y las estudiantes conviven con familias seleccionadas conjuntamente por las asociaciones locales y la Universidad de Alcalá. Las familias reciben una compensación económica por los gastos ocasionados. Los criterios de selección de las familias participantes se basan fundamentalmente en los recursos económicos (optando preferentemente por aquellas de bajos ingresos) y en las condiciones *a priori* que éstas indican como prioridad para recibir estudiantes (casi siempre relacionadas con situaciones de género).



Figuras 6 y 7. Los estudiantes de manera individual pueden realizar diferentes tareas prácticas para la realización de un diagnóstico global de la situación. En la imagen izquierda, un alumno realiza un inventario de focos de contaminación por vertidos en el año 2009. En la imagen derecha otra estudiante encuesta a las mujeres para elaborar un primer diagnóstico inicial de la situación social de Hassilabied en el año 2010.

(3) Realización de Proyectos de Fin de Carrera y de Grado

El tercero de los pasos que los alumnos pueden seguir en este proceso de educación para el desarrollo, y en función del número de plazas ofertadas, es la realización de los denominados Proyectos de Fin de Carrera (PFC, en las antiguas Licenciaturas o Ingenierías) o de los Trabajos de Fin de Grado (TFG). Los estudios ofertados tienen como base las investigaciones realizadas en los anteriores proyectos de colaboración y consisten en la realización de diagnósticos iniciales de carácter ambiental relacionados con la actividad turística en la zona de manera directa o indirecta; en ellos se incluyen por importancia y relación en la calidad de vida de los habitantes los diagnósticos sobre la percepción de salud de diferentes actores.

Como en el caso anterior, el alumnado, en grupos de no más de cuatro personas, convive con la población local durante un periodo que oscila entre uno y dos meses. La experiencia nos indica que este tiempo de breve pero intensa convivencia e inmersión en una realidad muy distinta a la nuestra es para nuestros estudiantes un periodo adecuado a las diferentes características climáticas, sociales y culturales [Figs. 8 y 9], como se viene demostrando en el caso del Campus Social en Centroamérica, organizado por otros miembros del Grupo de Investigación COOPUAH, que han seguido cerca de 350 estudiantes de nuestra universidad desde hace tres lustros.



Figuras 8 y 9. Diferentes momentos del trabajo de campo para la realización de proyectos y trabajos de fin de grado. En la imagen izquierda, una estudiante cumplimentando cuestionarios comunitarios en el centro escolar de Hassilabied para intentar comprender la percepción sobre salud de la población infantil y docente de la población. En la imagen derecha, otra alumna con una joven local, trabajando en el oasis de Hassilabied para conocer su estado de conservación.

Algunos de los trabajos de diagnóstico realizados hasta el momento en esta zona del sureste de Marruecos han sido:

- a) Diagnóstico inicial sobre la percepción ambiental en Hassilabied de la población adulta.
- b) Diagnóstico inicial sobre la percepción ambiental en Hassilabied del colectivo infantil.
- c) Diagnóstico inicial sobre la percepción ambiental y su influencia sobre la salud en la población adulta.
- d) Diagnóstico inicial sobre la percepción ambiental y su influencia sobre la salud en el colectivo infantil.
- e) Estudio del estado de degradación del Oasis de Hassilabied.
- f) Estudio de las unidades ambientales de Erg Chebbi con propuesta de rutas turísticas.
- g) Diagnósticos iniciales de actividades en los hoteles de la zona para la implementación de un Sistema de Gestión Ambiental.

El análisis de la información obtenida de mediante los trabajos de colaboración y los TFG ha servido para orientar las actuaciones posteriores incluidas en el proyecto de cooperación siguiente.

(4) Participación en un proyecto de cooperación para el desarrollo

El cuarto paso en este proceso de investigación y educación en valores lo constituye la participación en un proyecto de cooperación para el desarrollo, en sentido estricto. Una vez los estudiantes han realizado labores formativas en el campo de la cooperación y/o han participado en las tareas de investigación ambiental sobre el terreno –donde han tomado contacto con la población local de Hassilabied–, ya están en disposición de participar en las actividades de educación, formación y sensibilización enmarcadas en el proyecto genérico de cooperación de la Universidad de Alcalá titulado “Fortalecimiento de las capacidades en gestión ambiental y salud como método de lucha contra la pobreza”, conjuntamente con la población local.

En nuestro caso, la contraparte con la que se ha colaborado es la Asociación de Jóvenes de Hassilabied, por el perfil de sus miembros. Los jóvenes de la localidad presentan unas edades semejantes a los estudiantes participantes de la Universidad de Alcalá, comprendidas entre los 19 y 30 años. Los jóvenes de la asociación disponen de una baja formación ambiental pero son buenos conocedores de las actividades turísticas de la zona (con sus pros y contras), pues la mayor parte de ellos trabajan en este sector. Por estos motivos de afinidad entre ambos colectivos, de edades semejantes, conocedores del medio natural, social y económico de la zona y trabajadores en el tercer sector, que facilita la sensibilización, se decidió trabajar conjuntamente.

En el año 2012 un total de veinte estudiantes de la UAH y veinte jóvenes de la localidad citada participaron en el mencionado proyecto. Las actividades que se realizaron in situ fueron planificadas de acuerdo con los análisis y resultados de los diagnósticos previos, intentando mitigar aquellos efectos adversos relacionados con la degradación ambiental y el turismo en la zona. No se trataba de “dar lecciones magistrales” sobre la temáticas anteriores, sino adaptar las actividades relacionadas a la problemática concreta de la zona. Con ello conseguimos una implicación de los jóvenes locales, al poder observar de primera mano la relación entre la degradación de su entorno por la afluencia del turismo poco respetuoso con el medio y las implicaciones naturales, sociales, de salud, económicas y culturales que trae consigo [Figs. 10 y 11].



Figuras 10 y 11. La mayor parte de las actividades se realizaban con grupos mixtos de trabajo (estudiantes de la UAH y jóvenes locales). En ese caso, trabajando sobre la problemática del turismo.

La interacción entre los jóvenes locales y nuestros estudiantes fue satisfactoria y plausible por los resultados objetivos obtenidos y por el análisis de la evaluación efectuada al término de la experiencia. La convivencia con las familias de los jóvenes durante los 15 días de las experiencias facilitó el éxito de las actuaciones conjuntas.

(5) Difusión de resultados

Para finalizar las etapas formativas se considera fundamental difundir los resultados de las investigaciones realizadas y, en su caso, de las habilidades y valores adquiridos. Con esta forma de actuar el estudiante toma conciencia de la importancia que tiene la Ciencia en general, y en este caso, las investigaciones de carácter ambiental y de cooperación al desarrollo realizadas para avanzar en mejoras sociales, y comprende de esta manera que la Universidad ha de trabajar para la sociedad en su conjunto.

2.3. ¿Se ha investigado?, ¿se ha contribuido a la formación?, ¿se ha educado en valores?

Tras la presentación resumida de las actividades realizadas, nos preguntamos si realmente con las actuaciones anteriores estamos fomentando **la investigación y la formación científica** en el ámbito de la cooperación al desarrollo (a), y **el aprendizaje de valores, actitudes y habilidades** (b) para facilitar la construcción de una personalidad crítica, tolerante y solidaria de los estudiantes de Alcalá y de los colectivos sociales de Hassilabied, y en definitiva contribuyendo al

desarrollo de capacidades que permitan comportarse conjuntamente con sensibilidad y conciencia en el mundo actual, para plantear soluciones, en este caso de sostenibilidad ambiental y turística en un pequeño enclave de un país en vías de desarrollo.

- a) Sobre el primer aspecto, conviene señalar que los resultados de una investigación científica y social sobre la temática objeto de la presente experiencia (crecimiento del turismo no planificado en una zona deprimida de especial fragilidad ambiental) se constituyeron en la base que sustentó las actuaciones de sensibilización y formación realizadas en Hassilabied. El análisis de los datos científicos obtenidos no es objeto de este capítulo, pero los lectores interesados podrán encontrar una breve referencia en este mismo libro, en el capítulo referido a la investigación para la cooperación al desarrollo en materia de agua, salud y medio ambiente.

En relación con la sensibilización y formación se han realizado diversas actuaciones, entre las que destacan la elaboración de “cortos formativos” conjuntamente por los alumnos de la UAH y los jóvenes locales. El material gráfico está dirigido tanto a la población adulta como a la población infantil.

La totalidad de los resultados de las investigaciones han sido puestos a disposición de las asociaciones locales y de las autoridades de la zona.

- b) En relación con el aprendizaje de valores, actitudes y habilidades para facilitar la construcción de una personalidad crítica, tolerante y solidaria de los actores implicados, se presentan los resultados diferenciados para el colectivo de estudiantes de Alcalá (b.1) y el colectivo de jóvenes y población general de Hassilabied (b.2).

(b.1) *A priori* puede resultar complicado plantearse una evaluación del grado de aprendizaje de capacidades internas, sin embargo trabajos como el de Manassero y Vázquez (2001) nos han servido de base metodológica para analizar el progreso en la adquisición de capacidades internas a partir de las actividades planteadas. Los resultados que aquí presentamos se circunscriben a la asignatura

transversal referida, por representar la base de las actuaciones realizadas. Para la evaluación del grado de aprendizaje de habilidades se emplea la observación directa y para valorar el grado de conocimientos y capacidades se emplea un único cuestionario en tres momentos del proceso educativo: al término del primer día de impartición de la parte teórica de la asignatura, momentos antes de iniciar la labor de campo, y tras la finalización del trabajo de campo. El cuestionario consta de 50 preguntas divididas en 6 grandes bloques temáticos que incluyen cuestiones desde las más generales –como la actitud del alumnado ante el turismo, aspectos interculturales, conocimientos generales sobre el país donde se realizan las prácticas de campo– hasta temática más concreta –como aspectos naturales, o culturales y económicos, de la zona de estudio–, finalizando con un bloque de preguntas relacionadas con la Educación para el Desarrollo y la valoración de la asignatura.

Las respuestas de los estudiantes son tratadas estadísticamente y comparadas individuo a individuo desde el inicio del proceso hasta su fin. De forma resumida puede indicarse que los alumnos presentan una mayor comprensión de la problemática ambiental de la zona y su relación con los distintos sectores implicados. Plantean soluciones plausibles con un desarrollo económico de la zona basado en el turismo desde el conocimiento e interrelación de factores naturales, culturales, sociales y económicos reales. Con relación a factores interculturales se cuestionan y son críticos con las respuestas que dieron en su día en los cuestionarios inicial e intermedio, y muestran comprensión hacia otros aspectos sociales y culturales distintos a los suyos. Finalmente, en la totalidad de los cuestionarios finales analizados se recoge la necesidad de introducir asignaturas como las presentadas en las aulas por contribuir a una mejora formativa de los universitarios. Algunas de las preguntas y respuestas se presentan en la Figura 12.

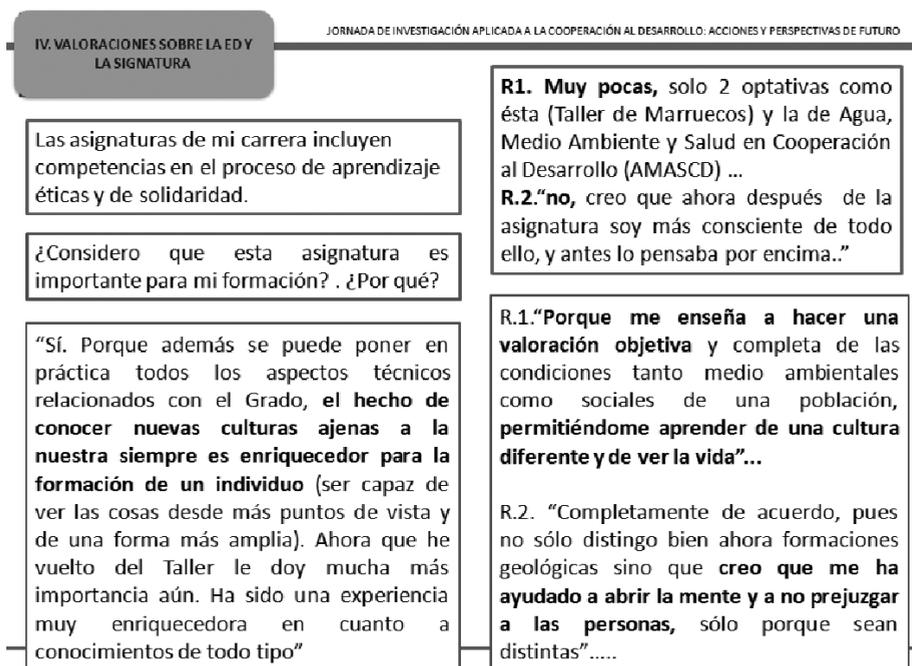


Figura 12. Algunas preguntas y respuestas sobre la valoración de la asignatura transversal propuesta. Los estudiantes valoran de manera significativa este tipo de experiencias.

(b.2) No debemos olvidar en el análisis de las actividades la contribución que estas suponen para la población local. Ha de señalarse que entre nuestros objetivos está el fortalecimiento de las capacidades en comunidades desfavorecidas. Así, para constatar si las actuaciones llevadas a cabo lograron ese objetivo, se realizaron y continúan realizándose observaciones directas relacionadas con los cambios de actitudes y el compromiso de la población local hacia la protección del entorno natural. En este sentido se ha podido observar una serie de iniciativas activas y participativas de carácter autónomo sin la implicación de la Universidad de Alcalá que refuerzan nuestra idea inicial de que el aprendizaje, en su sentido más amplio, contribuye al compromiso con la sociedad. Las iniciativas emprendidas con los escasos medios con los que cuentan han sido: análisis periódicos de agua en la kettara (fuente) de la que se abastece la población,

elaboración de carteles informativos sobre la protección natural –relacionados con el agua, las dunas y el ruido– para los turistas que visitan la zona y la población en general. Establecimiento de una jornada concreta cada quince días en el que los jóvenes se reúnen para la limpieza de residuos de la zona dunar. Para conservar la zona del oasis se está procediendo a la replantación de palmeras en un intento de recuperación de las parcelas y, finalmente, se ha celebrado una exposición sobre la problemática de los residuos para el entorno [Figuras 13, 14, 15, 16 y 17].



Figuras 13, 14 y 15. Diferentes momentos de la preparación de la exposición “¿Por qué la basura es un problema?” y visita a la exposición por mujeres del pueblo.



Figuras 16 y 17. La autonomía de los jóvenes es cada día más evidente. Imagen izquierda, replantación en el palmeral de Hassilabied. Imagen derecha, recogida de basura de las dunas. Fotografías facilitadas por Ibrahim Allá (vicepresidente de la Asociación de Jóvenes de Hassilabied).

3. Conclusiones

Aunque somos conscientes de que estamos comenzando el trabajo en Hassilabied y que nos queda mucho recorrido hasta poder obtener resultados acordes con la temática tratada, este puede ser un punto de partida para intentar introducir el aprendizaje de valores en nuestras aulas, en el contexto de la cooperación para el desarrollo con poblaciones desfavorecidas. La experiencia aquí presentada puede servir de ejemplo para otras tantas iniciativas que la Universidad puede poner en marcha implicando directamente a los estudiantes y docentes universitarios en el mundo de la investigación científica, la educación y la cooperación, contribuyendo al verdadero significado universitario de la armonización formativa, educativa y con fin social.

En este sentido, hemos podido constatar cómo es posible romper estereotipos previos y crear criterios de análisis, reflexión y motivación sobre las causas y las consecuencias de la pobreza. Hay que destacar que la experiencia ha resultado útil para: (a) lograr un espacio de dialogo, identificación y vías de solución para los problemas planteados; (b) motivar a los jóvenes locales en el valor del conocimiento y facilitar que sean autónomos en la propuesta de iniciativas y actividades; y, finalmente, (c) conseguir que nuestros estudiantes comprendan que la Universidad puede y debe tener una función social sobre todo con los colectivos más desfavorecidos.

Agradecimientos

Desde aquí nuestro más sincero agradecimiento al pueblo de Hassilabied por su ansia de mejorar, aprender y conservar su entorno natural, y a las y los estudiantes de la antigua Facultad de Ciencias Ambientales de Alcalá por su ánimo, dedicación y trabajo, confiando en que un mundo más igualitario puede existir.

Referencias bibliográficas

Argibay, M.; Celorio, G. y Celorio, J.J. (1997). *Educación para el desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación*. Cuadernos de Trabajo de Hegoa, nº 19. Bilbao. 42 pp.

Becker, G. (1983). *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*. Alianza, Madrid.

Boni, A. (2013). Universidad y Educación para el Desarrollo. *VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Valencia, 24 de abril de 2013. 11 pp. En: www.sextocongresocud.es/wp-content/uploads/2013/03/A.Boni_Universidad-y-Epd.pdf

Boni, A. y Gasper, D. (2011). La Universidad como debiera ser. Propuestas desde el desarrollo humano para repensar la calidad de la Universidad. *Sistema*, 220: 99-115.

Boni, A., Lozano, J.F. y Walker, M. (2010). La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13 (3): 123-131.

García, M.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Vicente, R. y Acaso, E. (2008a). Funcionamiento hidrogeológico del borde occidental del sistema dunar "Erg Chebbi" entre Hassilabied y Merzouga (Marruecos). *Rev. Tecnología@ y desarrollo*, Vol. VI: 1-17. Escuela Politécnica Superior, Universidad Alfonso X el Sabio, Madrid.

García, M.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Vicente, R. y Acaso, E. (2008b). Nuevas aportaciones sobre el funcionamiento hidrogeológico del acuífero de Erg Chebbi en el entorno de Hassilabied (Marruecos). *M+A, Revista Electrónica de Medio Ambiente*, 5: 41-57. En: <http://webs2002.uab.es/fas/congresocooperacion/posters6.html>

Maldonado, C. (2006). Turismo y comunidades indígenas: Impactos, pautas para autoevaluación y códigos de conducta. *SEED: documento de trabajo* nº 79: 14-29.

Manassero, M.A. y Vázquez, Á. (2001). Instrumentos y métodos para la evaluación de las actitudes relacionadas con las Ciencias, Tecnología y Sociedad. *Rev. Enseñanza de las Ciencias*;20 (1): 15-27.

McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist* nº 28 (1): 1-14. Harvard University.

Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Vicente, R.; García, M.; Acaso, E.; Aberkan, M. y Zanniby, F. (2008a). La necesidad de gestión sostenible de los recursos naturales ante el desarrollo del turismo como factor de lucha contra la pobreza. El caso de Erg Chebbi (Marruecos). *IV Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Bellaterra, Barcelona.

Moya-Palomares, M.E.; García, M.; De Pablo, M.A.; Vicente, R.; Acaso, E.; Rubial, M.J.; Aberkan, M. & Zanniby, F. (2008b). Sustainable development or unlimited turistical growth? The case of Erg Chebbi region, Morocco. *Women and Year of the Planet Earth 2008*, AAWGA 4: 101-103. 4th Conference of the Association of African Women Geoscientists. Cairo, Egypt.

Moya-Palomares, M.E.; Sandín, M. y Vicente, R. (2011). Mundo universitario y la Cooperación al desarrollo, dos realidades cada día más unidas: experiencia de la Universidad de Alcalá en Hassilabied (SE de Marruecos). *Actas del V Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Cádiz. P-015: 96-97. En: www.ocud.es/sites/default/files/000.pdf

Moya-Palomares, M.E; Sandín, M. y Tena, E. (2013a). La universidad y la cooperación al desarrollo, de la teoría a la práctica: experiencia de la Universidad de Alcalá en Hassilabied (Sureste de Marruecos). *Actas del VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo*. Línea Temática I: Desarrollo Humano. Valencia. 14 pp. En: www.sextocongresocud.es/wp-content/uploads/2013/03/vicongresocud2013_submission_165.pdf

Moya-Palomares, M.E; Tena, E. y Vicente, R. (2013b). El trabajo de campo para un aprendizaje eficaz en contenidos, habilidades y actitudes: experiencia sobre sostenibilidad ambiental y cooperación en Chebbi (Sureste de Marruecos). *Actas del VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo: Poster*. Valencia. En: www.sextocongresocud.es/wp-content/uploads/2013/04/vicongresocud2013_submission_192.pdf

Nussbaum, M.C. (2012). *Crear capacidades: propuestas para el desarrollo humano*. Ed. Paidós Ibérica, 272 pp.

Nussbaum, M.C. (2000). *Women and Human Development. The Capabilities approach*. New York, Cambridge University Press. 312 pp. En: http://genderbudgeting.files.wordpress.com/2012/12/nussbaum_women_capabilityapproach2000.pdf

Nussbaum, M.C. (1997). *Cultivating humanity. A classical defense of reform in liberal education*. Ed. Harvard University Press. 352 pp.

Nussbaum, M.C. (2002). Education for citizenship in an era global connection. *Rev. Studies in Philosophy and Education*, 21: 289-303.

Nussbaum, M.C. (2006). Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education. *Journal of Human Development*, 7: 385-395.

OCUD-CM (2012). *I Workshop de Actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid. Un espacio para reflexionar sobre la Universidad en la Cooperación al Desarrollo*. Red Madrileña de Unidades de Cooperación Universitaria al Desarrollo. Getafe. Junio 2012. 110 pp. En: www.ucm.es/data/cont/docs/3-2014-03-05-DOCUMENTO%20FINAL.pdf

PNUD (2014). *Informe sobre Desarrollo Humano 2014. Sostener el Progreso Humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. New York, EE.UU. En: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-summary-es.pdf>

Sandín, M.; Moya-Palomares, M.E. y Tena, E. (2011). Diagnóstico de Salud Comunitario en la población rural de Hassilabied (Marruecos). *Higiene y Sanidad Ambiental*, 11: 770-779. En: http://www.salud-publica.es/secciones/revista/revistaspdf/bc51541c0620ef6_Hig.Sanid.Ambient.11.770-779.%282011%29.pdf

Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Ed. Planeta. 440 pp.

Unceta, K. (2013). Ponencia para el VI Congreso Universidad y Cooperación al Desarrollo, Valencia 24 de abril de 2013. En: www.sextocongresocud.es/wp-content/uploads/2012/06/Ponencia-KU-Congreso-CUD-VALENCIA-2013.pdf

Unceta, K. (Dir.) (2007). *La cooperación al desarrollo en las universidades españolas*. Cultura y Desarrollo, 03. Agencia Española de Cooperación Internacional. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. Madrid. 200 pp.

Vicente, R.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Acaso, E.; García, M.; Aberkan, M. & Zanniby, F. (2008). Study of the groundwater quality in the Erg Chebbi area, central-south Morocco. *Women and Year of the Planet Earth 2008, AAWGA 4*: 63. 4th Conference of the Association of African Women Geoscientists. Cairo, Egypt.

LA INVESTIGACIÓN EN DESARROLLO HUMANO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

**Cristina Francisco del Rey¹, M^a Eugenia Moya Palomares²
y Rosa Vicente Lapuente²**

¹ *Departamento de Enfermería y Fisioterapia, Universidad de Alcalá*

² *Departamento de Geología, Geografía y Medio Ambiente, Universidad de Alcalá*

1. Introducción

Para fundamentar el significado y la importancia de la investigación con perspectiva de género en temas relacionados con la cooperación para el desarrollo humano, se va a tratar de responder a cuatro cuestiones fundamentales:

- Por qué es importante;
- Para qué investigar en género o incorporar el género en la investigación;
- En qué investigar, planteando una serie de problemas que pueden ser susceptibles de estudio; para concluir sobre
- Cómo llevar a cabo estudios específicos de género o en los que este constructo forme parte del marco en el que se plantean estudios de diferentes ámbitos científicos.

Según figura en el Manual de la Comisión Europea “*El género en la investigación*” (EC on Research & Innovation, 2009), la investigación específica sobre género permite llenar los vacíos que actualmente existen en el conocimiento y profundizar en los problemas de la desigualdad de género. Considera el género como un ámbito claro de innovación en la ciencia y en la tecnología.

Una cuestión previa al desarrollo de esta propuesta es reflexionar sobre el significado de investigar “en género” o hacerlo “con perspectiva de género”.

Entendemos la investigación específica en género, centrada en el propio género, como el estudio de los problemas que afectan solamente a las mujeres por el hecho de serlo. Ejemplo de ello pueden ser los temas relacionados con la reproducción o con los roles de género específicos.

Investigar con perspectiva de género es interpretado por muchas autoras y autores (Ruiz, 2011; Caprile *et al.*, 2012; García *et al.*, 2010) como un enfoque que se adopta en cualquier investigación en el que se consideran variables de género, como por ejemplo el tipo de actividad que realizan los hombres y las mujeres de la población de estudio, y que van más allá que las de sexo. En definitiva, significa integrar la dimensión de género en la investigación siempre que sea relevante.

Con el término de “investigación con perspectiva de género”, en este trabajo nos referimos a todo lo que tiene que ver con el género y la investigación.

2. El porqué de la investigación en el desarrollo humano con perspectiva de género

Para abordar esta cuestión concretamos el significado de las tres palabras clave de su enunciado: *investigación, género y desarrollo*.

La investigación científica tiene como finalidad la búsqueda fundamentada de explicaciones certeras sobre la realidad, bien para ampliar el conocimiento o bien para dar soluciones a los problemas. Desde la perspectiva de la cooperación para el desarrollo, se trata de dar significado a los fenómenos problemáticos para poder llevar a cabo cambios positivos que mejoren las condiciones de vida de la situación investigada. Para ello es fundamental considerar la implicación, experiencia y expectativas de la población investigada.

El concepto de género hace referencia a los atributos y las cualidades que se consideran específicos de los hombres y de las mujeres. Aunque cada sociedad presenta particularidades, existen estereotipos comunes en todas las culturas que tienen que ver con los roles sociales: lo reproductivo se reserva a las mujeres

y lo productivo a los hombres, dando como resultado diferencias en la condición, la posición y los comportamientos sociales. Todas estas diferencias en la consideración de hombres y mujeres interactúan con otras variables sociales y económicas y llevan a desigualdades e inequidad entre ambos, con repercusión en todas las esferas de la vida, desde los aspectos más básicos como es la salud (OMS, 2002).

Diversos organismos internacionales, como Naciones Unidas (ONU) (Cruz, 2007) y Cruz Roja (López, 2007), coinciden en considerar que las relaciones entre hombre y mujeres, en general, son de poder y sitúan al conjunto de las mujeres en una posición de desigualdad respecto a los hombres, es decir, de inferioridad y subordinación. Esto no quiere decir que cada mujer esté subordinada a un hombre en concreto, sino que la organización social de las relaciones de género sitúa al conjunto de las mujeres en una posición de inferioridad respecto al conjunto de los hombres (Sojo, Sierra y López, 2002).

El desarrollo humano, según la ONU, es un proceso en el que se van ampliando las oportunidades del ser humano. Las oportunidades pueden ser infinitas y cambiar a lo largo del tiempo. Las consideradas esenciales y medidas desde 1990 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) están contempladas en el Índice de Desarrollo Humano (IDH), y son:

- Una vida larga y saludable, que se mide por la esperanza de vida al nacer.
- El nivel de conocimientos, determinado por una ponderación de la tasa de matrícula total combinada de educación primaria, secundaria y terciaria, o también por el total de años de escolarización.
- Acceso a los recursos necesarios para un patrón de vida adecuado, medido por el Producto Interior Bruto per cápita.

La importancia que adquiere la perspectiva de género en la investigación en temas relacionados con la cooperación para el desarrollo se justifica ampliamente desde el significado de esta, entendida como el conjunto de políticas que aplican los países con mayores niveles de bienestar para reducir las desigualdades en los países más desfavorecidos. Partiendo de esta concepción, nos encontramos con que:

1. Está ampliamente demostrado que las mejoras que experimentan las mujeres tienen un impacto más positivo en la familia y en la comunidad que cuando mejora la situación de los hombres. García (2009) desarrolla las relaciones positivas que existen entre la igualdad de género y el desarrollo humano sostenible.
2. Las mujeres representan un sector social con mayores déficits y vulnerabilidad que los hombres en todos los elementos del IDH y en todos los aspectos de la vida, a excepción de la esperanza de vida, que es más larga para las mujeres, aunque tienen una peor calidad de vida. Existe lo que se denomina la brecha de género, que se refiere a las diferencias observables y medibles entre hombres y mujeres.
3. Esta realidad tiene como consecuencia que el género sea un tema prioritario en las políticas de cooperación, adquiriendo significado en los programas y proyectos específicos y como eje transversal en todas las áreas.

Quienes tenemos alguna experiencia en cooperación para el desarrollo, y así se pone de manifiesto en la literatura, sabemos que en los lugares que esta se lleva a cabo existen unas marcadas desigualdades de género. Si a esta realidad unimos el papel de la Universidad en la investigación y en la cooperación, queda sobradamente justificada la importancia de los estudios de género en las realidades en las que se realizan acciones de cooperación para el desarrollo, orientados, por una parte, a visibilizar la eficacia de las intervenciones y, por otra, a identificar y profundizar en el estudio de los problemas que afectan de manera especial a las mujeres y a proponer soluciones que mejoren su situación.

La evidencia sobre la desigualdad de género llevó a que Naciones Unidas dedicara su Informe sobre Desarrollo Humano de 1995 (PNUD, 1995) a plantear las cuestiones del desarrollo desde la perspectiva de género. El Informe, que lleva por título *La revolución hacia la igualdad en la condición de los sexos*, parte de lo que describe como un *mensaje simple, pero fundamental*, y dice que *“El desarrollo humano, si no se incorpora en él la condición de los sexos, está en peligro”*. Llega a conclusiones tan significativas como que en ninguna sociedad las mujeres disfrutaran de las mismas condiciones que los hombres y que el desarrollo humano se reparte de manera desigual entre hombres y mujeres, y esto perjudica al verdadero desarrollo.

Entre los datos que justifican la necesidad de investigar en género, según diferentes fuentes (MAEC, 2004, PNUD, 199) y Ayuda en Acción, InteRed y Entreculturas (En García, 2006)) destacamos los siguientes:

- La pobreza es más significativa en las mujeres. Se habla de la feminización de la pobreza porque, de los 1.220 millones de personas pobres, el 70% son mujeres, y reciben solamente una décima parte de los ingresos mundiales.
- Las mujeres cultivan el 80% de la tierra y son propietarias de menos del 1% de ella.
- El analfabetismo afecta a 920 millones de personas y, de estas, 600 millones son mujeres.
- Más de 77 millones de menores no están escolarizados. El 70% son niñas y la brecha aumenta a medida que lo hacen los niveles educativos.
- Los sistemas educativos son sexistas:
 - reproducen y refuerzan relaciones de género discriminatorias;
 - dificultan los cambios sociales y el desarrollo personal y profesional de las niñas.
- En 2009 murieron 500.000 mujeres mientras daban a luz:
 - más del 99% de ellas en los países en vías de desarrollo; la mayoría muere por causas que se evitarían con una atención adecuada;
 - 15 millones de mujeres sufrieron lesiones o discapacidades relacionadas con la reproducción.
- El 98% de las mujeres que padecen VIH/SIDA viven en países en vías de desarrollo.
- Muchas mujeres sufren prácticas discriminatorias que atentan contra su salud y dignidad, como son las mutilaciones genitales, la esterilización forzosa y el planchado de pechos.
- El trabajo doméstico no remunerado constituye la actividad principal de una de cada cuatro mujeres y de uno de cada 2.000 hombres.
- Aunque las mujeres se han incorporado al mercado laboral en las últimas décadas, sufren discriminación en cuanto al acceso, condiciones, retribuciones y permanencia:
 - ocupan solamente el 6% de puestos directivos;
 - tienen dificultades para conciliar la vida personal y laboral.

- La violencia de género representa la violación de los derechos humanos más vergonzante. Es una práctica extendida, tolerada y ejercida con impunidad contra mujeres y niñas.
- Una de cada tres mujeres ha sido obligada a mantener relaciones sexuales contra su voluntad, realidad que es más grave en los países en vías de desarrollo.
- El 80% de personas desplazadas o refugiadas son mujeres.
- La representación política es simbólica. Sin embargo, a medida que aumenta la cantidad de mujeres en el ámbito de la política, disminuye la corrupción y aumenta la gobernabilidad:
 - tienen una representación global de menos del 17% a nivel parlamentario y del 10% a nivel legislativo;
 - son prácticamente testimoniales las cifras de mujeres Jefas de Estado.

Si, como se apunta al inicio, el fin último de la investigación es mejorar las condiciones de vida de las personas, la realidad en la que viven las mujeres en general, y en los países en vías de desarrollo en particular, justifica plenamente la necesidad de los estudios de género.

3. Para qué es importante investigar en género

Es fundamental la perspectiva de género en la investigación para evitar la desigualdad de género y avanzar en la igualdad. Las mujeres han hecho investigaciones y han sido objeto de ellas, y los resultados ponen de manifiesto la desigualdad que existe en aspectos tan fundamentales como son: la pobreza, la educación y el analfabetismo, la salud, la violencia contra la mujer, el buen gobierno y la política y los derechos humanos. Las estadísticas evidencian que las mujeres estamos en peor situación que los hombres en general, y que la brecha de la desigualdad se hace más profunda a medida que desciende el Índice de Desarrollo Humano. Uno de los estudios que ponen de manifiesto las desigualdades es el llevado a cabo por la CEPAL y UNIFEM (Sanz, 2007) en la región de América Latina.

Los estudios de género son esenciales para avanzar en la **igualdad de género**, lo que según García (2009) *“supone que los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de las mujeres y los hombres se consideren, valoren y promuevan de la misma manera”*. Esto no significa que los hombres y las mujeres tengan que ser

iguales, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no pueden estar determinados por el sexo con el que se nace. La **igualdad de género** implica la idea de que todas las personas, todas, son libres para desarrollar sus capacidades personales y tomar las decisiones sobre su vida.

En las últimas décadas las mujeres estamos tomando conciencia de que lograr la igualdad de género depende de nosotras mismas. Los estudios de género deben servir para avanzar en lo que desde la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995 (ONU, 1996) se considera como las dos estrategias clave para alcanzar la igualdad de género: el *mainstreaming* de género y el empoderamiento.

El *mainstreaming de género*⁴ se entiende como la integración de la perspectiva de género en todas las esferas de la vida, en todos los niveles y en todas las fases de intervención. En la cooperación para el desarrollo se aplica con los principios de transversalidad presentes en todas las intervenciones. Desde esta perspectiva, se pueden responder preguntas como ¿qué lugar ocupan los temas de género en las agendas de los procesos, programas y políticas de desarrollo? o ¿la atención a la equidad de género está considerada entre las prioridades para superar las desigualdades?

El **empoderamiento**⁵ se refiere al fortalecimiento de las capacidades de las mujeres para su participación en condiciones de igualdad en todas las esferas de decisiones de la vida. Pueden resultar estudios pertinentes, en el plano

(4) Según el Consejo de Europa, *“el mainstreaming de género es la organización (la reorganización), la mejora, el desarrollo y la evaluación de los procesos políticos, de modo que una perspectiva de igualdad de género se incorpore en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas, por los actores normalmente involucrados en la adopción de medidas políticas”*. (Lombardo, 2003).

(5) Término definido en la Conferencia de Beijing como *“aumento de la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y acceso al poder, así como la toma de conciencia del poder que individual y colectivamente ostentan las mujeres y que tiene que ver con la recuperación de la propia dignidad de las mujeres, y el fortalecimiento de sus propias potencialidades y capacidades”*. (En García, 2009).

personal, investigar sobre la confianza y la capacidad de las mujeres, en las relaciones familiares, responder a preguntas sobre la capacidad para negociar e influir en las decisiones y, en el ámbito social, indagar sobre la capacidad para participar en las estructuras políticas y las acciones colectivas.

En esta línea, Cobo (2009) destaca los temas de las investigaciones realizadas, entre las que subraya los estudios que tratan sobre la falta de representación política de las mujeres, la construcción de los Estados sin la participación de la mitad de la sociedad, la feminización de la pobreza, la violencia de género, los nocivos efectos de las políticas neoliberales sobre la vida de las mujeres, la politización del marco doméstico y el aumento del trabajo gratuito que realizan en el hogar, los cambios que se están produciendo en la familia patriarcal, los déficits de autonomía personal de las mujeres y cómo este hecho dificulta su capacidad de negociación en la vida familiar con los hombres, entre otros temas.

4. En qué es pertinente investigar

Al abordar las posibles áreas de investigación con perspectiva de género, tiene especial interés tomar como referencia la Plataforma de Acción de Beijing (PAdB), adoptada de forma unánime por los Estados miembros de la ONU en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer en Beijing en 1995 (ONU, 1996), con el fin de propiciar mejoras para todas las mujeres del mundo. A la Conferencia asistieron representantes de 189 gobiernos de todo el mundo, y 17.000 participantes que incluyeron 6.000 delegados gubernamentales, más de 4.000 representantes de ONGDs, 4.000 periodistas y representantes de todas las organizaciones de las Naciones Unidas.

La PAdB sigue siendo considerada la más importante en los temas relacionados con la mujer y de las más relevantes a nivel general. No ha sido mejorada en reuniones posteriores y muchas de sus propuestas continúan estando pendientes de realización.

En la PAdB se identificaron *“12 esferas críticas que constituirán obstáculos para el adelanto de la mujer”*, por representar los aspectos más significativos de la desigualdad de género, y que pueden suponer temas de estudio de gran interés con el fin de identificar las realidades de las mujeres con relación a estos problemas y diseñar acciones tendentes a conseguir la igualdad de género, que

en definitiva es el objetivo último de la investigación: “mejorar la vida de las personas”. Estas esferas son:

- La pobreza que pesa sobre la mujer.
- El acceso desigual a la educación y la insuficiencia de las oportunidades educacionales.
- La mujer y la salud.
- La violencia contra la mujer.
- Los efectos de los conflictos armados en la mujer.
- La desigualdad en la participación de la mujer en la definición de las estructuras y políticas económicas y en el proceso de producción.
- La desigualdad en el ejercicio del poder y en la adopción de decisiones.
- La falta de mecanismos suficientes para promover el adelanto de la mujer.
- La falta de conciencia de los derechos humanos de la mujer, internacional y nacionalmente reconocidos, y de dedicación a dichos derechos.
- La movilización insuficiente de los medios de información para promover la contribución de la mujer a la sociedad.
- La falta de reconocimiento suficiente y de apoyo al aporte de la mujer a la gestión de los recursos naturales y a la protección del medio ambiente.
- La niña.

De los objetivos estratégicos formulados en la PAdB, el Objetivo Estratégico A.4 se refiere específicamente a la investigación: *“Formular metodologías basadas en el género y realizar investigaciones para abordar el problema de la terminación de la pobreza”*.

Entre las medidas que se proponen, nos vamos a referir a dos sectores, a modo de ejemplo: el de la educación y el de la salud:

- **En el sector de la educación** se propone apoyar y realizar estudios e investigaciones sobre el género en todos los niveles de la enseñanza, especialmente en el nivel de postgrado en las instituciones académicas, y aplicarlos a la elaboración de programas, incluidos los de estudios universitarios, libros de texto y material didáctico, y en la formación de personal docente.
- **En el sector de la salud** se considera que actualmente las investigaciones sobre temas de importancia para la salud, como es todo lo relacionado

con la salud sexual y reproductiva de la mujer, son insuficientes, entre otras razones porque se destinan a ellas muy pocos recursos.

Los estudios epidemiológicos de muchos países suelen basarse únicamente en el análisis de pacientes hombres. Esto sucede, por ejemplo, en la investigación sobre las enfermedades coronarias, lo que tiene unas consecuencias negativas para el diagnóstico de este tipo de dolencias cuando quien las padece es una mujer.

Además, los ensayos clínicos con mujeres son muy escasos cuando se trata de aspectos en los que el sexo tiene un papel fundamental, como son las dosis, los efectos secundarios y la eficacia de los medicamentos, incluidos los anticonceptivos, y, cuando los hay, no siempre se ajustan a las normas éticas de investigación y ensayo.

Según Borrell y Artazcoz (2008), la discriminación de las mujeres en los ensayos clínicos o en estudios relevantes es sistemática y los resultados obtenidos en estudios en los que solo han participado hombres se generalizan. Laguna y Andrés (2008), en el estudio que llevan a cabo sobre la participación de las mujeres en los ensayos clínicos con medicamentos y productos sanitarios, llegan a la conclusión de que en las investigaciones no se presentan los datos desagregados por sexo.

Otro referente de interés sobre en qué investigar es el estudio de Bonder (2009), que analiza la investigación con enfoque de género que se viene realizando en las dos últimas décadas, identificando los temas siguientes:

- Mujeres/género en las Ciencias, especialmente las exactas y naturales.
- Sociedad de la información/conocimiento, acceso y usos de las TIC.
- Juventud.
- Masculinidades.
- Macroeconomía.
- Interrelaciones de género, raza, etnia y orientaciones sexuales.
- Políticas de equidad de género.
- Expresiones artísticas y culturales.
- En el campo de la salud: VIH, adicciones, políticas, enfermedades prevalentes y emergentes.

- Participación en espacios políticos locales.
- Acceso y gestión de recursos naturales.
- Reformas estatales.
- Nuevos movimientos sociales.
- Tráfico y trata de mujeres.
- Diversas formas de violencia basada en patrones de género.
- Crisis económica.

5. Cómo investigar con perspectiva de género

La denominada *perspectiva de género* está significando, cada vez más, una orientación de gran valor en las investigaciones sociales. Para las autoras especializadas en este ámbito, es la perspectiva que permite conocer las diferentes formas de construcción de las identidades de las mujeres y de los hombres. Porque hombres y mujeres tenemos formas particulares de actuar, percibir, entender, sentir, hablar y relacionarnos. En definitiva, maneras diferentes de interpretar la realidad.

Investigar con perspectiva de género requiere hacer un abordaje integral de los problemas desde la perspectiva de derechos humanos⁶ y significa una forma de mirar y pensar los procesos sociales, las necesidades y las demandas en la que adquieran significado las singularidades de los hombres y de las mujeres. Las particularidades de los hombres y de las mujeres forman parte del marco teórico para identificar y entender las desigualdades de género.

Como se viene argumentando, la investigación con perspectiva de género trata de estudiar los problemas de las mujeres como sector social en desventaja con relación a los hombres. Para comprender los fenómenos que ocurren es necesario realizar los estudios en los contextos en los que viven esas mujeres, en los que las relaciones humanas y la subjetividad juegan un papel fundamental. Para visibilizar las vivencias y experiencias de las mujeres es imprescindible su participación activa en la investigación; los métodos

(6) El PNUD considera que el enfoque de género garantiza el abordaje de la pobreza como derecho humano a no padecerla.

cualitativos permiten profundizar en esta perspectiva, a través de técnicas como la historia de vida, la entrevista en profundidad, el grupo de discusión, la observación participante, etc.

Las expertas en el tema consideran necesaria la participación de las mujeres involucradas en los estudios y recomiendan los métodos cualitativos como procedimientos que permiten un mejor acercamiento a la comprensión de los problemas de estudio. No obstante, todavía parece necesario argumentar las ventajas que ofrece la metodología cualitativa. Según Doyal (2003), los estudios cuantitativos en las ciencias biomédicas han ocasionado sesgos debidos a su falta de adecuación para evaluar las desigualdades de género y sus efectos en la salud y en la atención sanitaria. Con esto no se pretende quitar importancia a los estudios cuantitativos ni a la complementariedad de ambos métodos. Aunque es imprescindible considerar la perspectiva de género como una categoría de análisis que incorpora de manera sistemática el principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres cuando se trata de estudios cualitativos, como se argumentaba en el apartado de la importancia de la investigación en salud.

Los sesgos que se evidencian con más frecuencia en la investigación con perspectiva de género tienen que ver con considerar a hombres y mujeres como iguales o, lo contrario, con partir de la existencia de diferencias desde los aspectos biológicos hasta los de roles. Ambos planteamientos son erróneos: el primero porque lleva a que se establezca como normal lo masculino; el segundo, denominado como perspectiva androcéntrica, porque profundiza en las diferencias entre los hombres y las mujeres. Según Caprile *et al.* (2012), *“la perspectiva androcéntrica late también bajo el supuesto erróneo de exacerbar las diferencias entre hombres y mujeres, que esencializa ‘lo femenino’ como ‘lo otro’, lo que se aparta del referente masculino”*.

En el Manual *“El Género en la Investigación”* de la EC on Resesarch & Innovation (2009) se desarrollan los elementos esenciales a considerar en el proceso de investigación:

- En cuanto a las ideas e **hipótesis de la investigación**, se recomienda analizar la relevancia del género en el contenido de la investigación y realizar una evaluación del estado de los conocimientos a este respecto.

Se hace hincapié en que los conocimientos sobre género han aumentado de manera constante durante las últimas décadas y pueden ser de utilidad como material de referencia e interesantes para construir nuevas hipótesis para futuras investigaciones.

- Respecto al **diseño del proyecto y a la metodología**, el manual considera apropiadas todas las metodologías, y orienta la necesidad de realizar una distinción entre sexos y tener en cuenta las situaciones de hombres y mujeres por igual.
- En la **realización de la investigación**, plantea que las herramientas de recogida de los datos deben ser sensibles al género, utilizar un lenguaje acorde con el género y permitir detectar las diferentes realidades de los hombres y de las mujeres, con el fin de evitar los prejuicios y sesgos de género.
- Al **analizar los datos**, es importante desglosarlos más allá del sexo, teniendo en cuenta la perspectiva de género (por ejemplo, sexo y edad, sexo e ingresos, sexo y movilidad, sexo y trabajo, sexo y rol reproductivo, etc.), pues de esta forma se obtendrá información más completa y real. Según el manual, la participación de grupos en equilibrio en cuanto al género durante la investigación constituye una buena forma de garantizar un mayor impacto.
- En la **fase de difusión** es importante el análisis de datos específicos y separados por género en la publicación de resultados. En las conclusiones de los estudios debe incluirse la perspectiva de género, ya que es tan parte de la realidad estudiada como cualquier otra de las variables que se consideren.

6. Conclusiones

La igualdad de género es una cuestión de Derechos Humanos porque la mujer está discriminada con relación al hombre y la perspectiva de género en las investigaciones ofrece una mirada más real de lo investigado y enriquece los estudios porque permite identificar las situaciones de las mujeres. Con ello se contribuye a la igualdad de género, que es una cuestión de justicia, objetivo que adquiere más significado en la medida en que las realidades a estudiar son más vulnerables. La Universidad no es ajena a este contexto y comienza a considerarlo tema de estudio y, por tanto, de investigación.

Referencias bibliográficas

Bonder, Gloria (2009). La Formación en Estudios de Género para la intervención en políticas públicas: el valor de la experiencia para la innovación. En: Molina, Estefanía y San Miguel, Nava (Coords.). Universidad, Género y Desarrollo. III. Estudios en Género y Desarrollo. Balance y propuestas. Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Universidad Autónoma de Madrid. *Cuadernos Solidarios*, 5: 37-66.

Borrell, Carmen y Artazcoz, Lucía (2008). Las desigualdades de género en salud: Retos para el futuro. *Rev. Esp. Salud Pública*, Vol. 82, nº 3: 245-249.

Caprile, María; Valles, Núria y Palmen, Rachel (2012). *Guía práctica para la inclusión de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación*. CIREM Fundación, Marzo 2012. 80 pp. Disponible en: https://www.uvigo.es/sites/default/uvigo/DOCUMENTOS/igualdade/Guxa_prxctica_para_la_inclusi_n_de_la_perspectiva_de_gxnero_en_las_investigaciones.pdf

Cobo, Rosa (2009). Prólogo. En: Molina, Estefanía y San Miguel, Nava (Coords.). *Universidad, Género y Desarrollo. III. Estudios en Género y Desarrollo. Balance y propuestas*. Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Universidad Autónoma de Madrid. *Cuadernos Solidarios*, 5: 7-9.

Cruz, Carmen de la (2007). *Género, Derechos y Desarrollo Humano*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Proyecto América Latina Genera. San Salvador. 82 pp. Disponible en: http://americalatinagenera.org/newsite/images/doc_473_GENERO_Y_DESARROLLO.pdf

Doyal, Lesley (2003). Sex and Gender: the Challenges for Epidemiologists. *International Journal of Health Services*, 33 (3): 569-579.

EC on Resesarch & Innovation (2009). *Manual. El género en la investigación*. European Commission on Research & Innovation. Versión española: Unidad de Mujeres y Ciencia, Ministerio de Ciencia e Innovación, Madrid. 144 pp. Disponible en: www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Investigacion/FICHEROS/El_genero_en_la_investigacion.pdf

García, Adela (2009). *Género y desarrollo humano: una relación imprescindible*. Departamentos de Educación para el Desarrollo de Ayuda en Acción, Entreculturas e InterRed. 104 pp. Disponible en: http://mueveteporlaigualdad.org/docs/genero_desarrollo_humano_castellano.pdf

García-Calvente, M^a del Mar; Jiménez, M^a Luisa y Martínez, Emilia (2010). Guía para incorporar la perspectiva de género en la investigación en salud. Consejería de Salud. *Series Monográficas EASP* n° 48. Escuela Andaluza de Salud Pública. Granada.

Laguna, Noa y Andrés, Fernando de (2008). Participación de las mujeres en los ensayos clínicos según los informes de la Agencia Española de Medicamentos y Productos Sanitarios. 2007. *Rev. Esp. Salud Pública*, Vol. 82, n° 3: 343-350. Disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/resp/v82n3/breve.pdf>

Lombardo, Emanuela (2003). *El mainstreaming de género en la Unión Europea. Aequalitas*. *Revista Jurídica de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*, vol. 10-15, Mayo-Diciembre 2003: 6-11. Disponible en: http://www.sernam.cl/pmg/archivos_2007/pdf/Art_MainstreamingUE.pdf.

López, Irene (2007). *El enfoque de género en la intervención social*. Cruz Roja. 116 pp. Disponible en: www.cruzroja.es/pls/portal30/docs/PAGE/2006_3_IS/BIBLIOTECA/MANUAL%20DE%20G%20C9NERO.PDF

MAEC (2007). *Estrategia de "Género en Desarrollo" de la Cooperación Española*. Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas para el Desarrollo. Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. 148 pp.

OMS (2002). *Integración de las perspectivas de género en la labor de la OMS. Política de la OMS en materia de género*. Organización Mundial de la Salud. 6 pp. Disponible en: www.who.int/gender/mainstreaming/ESPwhole.pdf

ONU (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Beijing, 4 a 15 de septiembre de 1995. Publicación A/COBF.177/20Rev.1. Naciones Unidas, Nueva York. Disponible en: www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf7Beijing%20full%20report%205.pdf

PNUD (1995). *Informe sobre Desarrollo Humano 1995. La revolución hacia la igualdad en la condición de los sexos*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. México. 255 pp. Disponible en: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1995_es_completo_nostats.pdf

Ruiz, M^a Teresa. (2011). El enfoque de género en la investigación y la difusión del conocimiento. Módulo 11. En: *Programa de Formación de Formadores/as en Perspectiva de Género en Salud*. 14 pp. Disponible en: www.msssi.gob.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/equidad/12modulo_11.pdf

Sanz, Mariana (2007). *Los desafíos del milenio ante la igualdad de género*. CEPAL y UNIFEM. 134 pp. Disponible en: www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/8/29198/CompendioMDG.pdf

Sojo, Diana; Sierra, Beatriz y López, Irene. (2002). *Salud y género. Guía práctica para profesionales de la cooperación*. Médicos del Mundo. Madrid. 215 pp. Disponible en: www.usc.es/smucea/IMG/pdf/Saludygenero.pdf

HÁBITAT Y TERRITORIO

**Paz Núñez Martí¹, Roberto Goycoolea Prado¹, Joaquín Bosque Sendra²
y Francisco Maza Vázquez¹**

¹ *Departamento de Arquitectura. Universidad de Alcalá*

² *Departamento de Geología, Geografía y Medio Ambiente. Universidad de Alcalá*

Hábitat y Territorio es el nombre dado en el Grupo de Investigación multidisciplinar para el desarrollo humano en países con bajo IDH (COOPUAH) a la línea de investigación que atiende a los asentamientos humanos, tanto a nivel de habitabilidad como de ordenación del espacio habitable en sus distintas escalas. Así entendida, es un área que de algún modo concierne a todas las otras líneas de trabajo del Grupo de investigación pues, salvo raras excepciones, la vida individual y colectiva se desarrolla en hábitats antrópicos, en espacios de una u otra forma diseñados. No en vano, la organización social y política de cualquier sociedad, sus posibilidades de formación y salud, sus capacidades de desarrollo y sostenibilidad, están siempre vinculadas con las condiciones y características del hábitat y el territorio donde se desenvuelve.

Dentro de esta amplia definición del territorio y los asentamientos humanos, la línea de investigación *Hábitat y Territorio* abarca a todas aquellas disciplinas tradicionalmente ligadas a la configuración del espacio –arquitectura, urbanismo, planificación territorial, geografía, etc.– pero partiendo de la convicción de que la comprensión, configuración y gestión del hábitat y el

territorio no es potestad de ninguna disciplina o “área de conocimiento” específica, como tiende a segregar la burocracia académica.

Teniendo en cuenta lo anterior, los objetivos del presente capítulo son:

1. Presentar algunos datos generales de los problemas habitacionales actuales y sus consecuencias, entendiendo que justifican la necesidad que existe de investigar –y actuar– para intentar paliarlos.
2. Publicitar las declaraciones y compromisos internacionales y nacionales respecto al hábitat, entendiéndolas como el marco en que las diversas iniciativas para mejorar la calidad de vida en los asentamientos humanos deficitarios deben enmarcarse.
3. Analizar las acciones que entendemos son los principales temas de investigación aplicadas al mejoramiento del hábitat y mostrar algunas de las acciones que en ellos se han realizado en o desde la Universidad de Alcalá.
4. Dar a conocer las acciones y la posición de COOPUAH respecto a cómo ha de abordarse el mejoramiento habitacional.

1. Hábitats precarios

Uno de los pocos retos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio aprobados por la ONU en 2000 que se han cumplido es la Meta 1.A –“Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, la proporción de personas con ingresos inferiores a 1,25 dólares al día”–. La disminución ha sido especialmente clara en Asia y Sudamérica, pero los datos muestran que la tasa mundial de personas que viven hoy en condiciones de extrema pobreza fue en 2010 *“menos de la mitad de la registrada en 1990.”* (UN s/d, Objetivo 1).

Pese a este indudable éxito en la lucha contra la pobreza extrema, en lo que a las condiciones de vida se refiere estamos lejos de alcanzar los objetivos planteados. Así, por ejemplo, la propia ONU considera imposible alcanzar Meta 7.C –“Reducir a la mitad, para 2015, la proporción de personas sin acceso sostenible al agua potable y a servicios básicos de saneamiento”– porque *“la mitad de la población de las regiones en vías de desarrollo carece hoy de servicios sanitarios”* y porque *“las mejoras en los servicios sanitarios no están llegando a los más pobres”*. Y tampoco la Meta 7.D –“Haber mejorado considerablemente, en 2020, la vida de al menos 100 millones de habitantes de barrios marginales”–

se logrará. “Las mejoras de barrios marginales, si bien han sido considerables, son insuficientes para compensar el aumento de personas pobres en zonas urbanas”. (UN s/d, Objetivo 7) [Fig. 1].



Figura 1. Barrio de Sambizanga. Luanda. Angola. Foto: R. Goycoolea. 2005

Aunque resulte paradójico, hemos disminuido la pobreza extrema pero hoy hay más personas viviendo en tugurios que hace unas décadas. Sin ser la única causa, los expertos consideran que este aumento de los tugurios estriba en razones demográficas –el crecimiento demográfico está siendo mayor del esperado y se está concentrando en las regiones más pobres y vulnerables del planeta– y económicas, especialmente en una creciente desigualdad en la distribución de la riqueza. Pero sean cuales sean las causas, lo cierto es que las cifras sobre las condiciones de vida en el planeta son espeluznantes [Tabla 1].

Sin llegar a los extremos de las cifras globales, España no es ajena a las situaciones planteadas. Es más, según EUROSTAT (2013) la tasa de pobreza nacional alcanza a un quinto de la población nacional [Tabla 2], aún en la época de bonanza económica.

Personas	% Mundial	Carencias de habitabilidad
2.340 millones	33,42%	viven en cobijos precarios
925 millones	13,21%	viven en alojamientos perjudiciales para su salud
1.500 millones	21,43%	carecen de electricidad
2.600 millones	37,14%	no tienen acceso a un saneamiento básico seguro
1.100 millones	15,71%	no tiene acceso a agua potable a menos de 200 m

Tabla 1. Porcentajes de la población mundial con carencias de habitabilidad básica.

Fuente: PNUD, Programa de la ONU para el Desarrollo.

<http://www.undp.org> Elaboración propia.

Año	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012 ¹⁴
Tasa de pobreza en España	19,9	19,7	19,9	19,7	19,6	19,5	20,7	21,8	21,1
Pobreza 65 años y más	29,5	29,3	30,7	28,2	27,4	25,2	21,7	20,8	16,9
Pobreza 16 a 64 años	16,4	16,4	16,4	16,8	16,8	17,2	19,4	20,8	21
Pobreza < 16 años	24,2	24	24	23,6	24,1	23,3	25,3	26,7	25,9
Umbral de pobreza (€ al mes)	523	529	572	600	646	665	651	626	613

Tabla 2. Tasa de pobreza nacional 2004-2012. Fuente: EUROSTAT (2013)

Si bien es cierto que en las ciudades españolas no existen tugurios equiparables a los de las metrópolis de los países empobrecidos, las carencias habitacionales son mayores de lo que suele suponerse. Precariedad habitacional raramente tratada en los medios de comunicación, salvo cuando afecta a los desahucios por impagos de hipotecas. No hay cifras concretas, pero según FACIAM (2014) “un millón y medio de familias viven en infraviviendas y más de 30.000 personas no tienen hogar”. Lo peor de todo es que las cosas no parecen ir a mejor. Un estudio del propio Ayuntamiento de Madrid muestra que frente a un claro mejoramiento

en calidad de vida experimentado por los barrios centrales, la vulnerabilidad habitacional no para de crecer [Fig. 2]:

“Los resultados de los análisis realizados vienen a confirmar el incremento de la vulnerabilidad desde el año 1991. En concreto, en el caso del municipio de Madrid la cifra era de 183.331 habitantes residentes en áreas vulnerables, lo que representaba el 6,1% de la población municipal, de 605.153 habitantes en 2001, que ya suponía un 20,5% de la población y de 1.125.389 habitantes, un 35% de la población en 2006.” (Ayuntamiento de Madrid, 2012: 505).



Figura 2. Poblado Chabolista de El Gallinero, Madrid. Foto: P. Núñez. 2012

La magnitud de estas cifras mundiales y nacionales es la expresión abstracta de una realidad estremecedora. Tan grave es la precariedad habitacional mundial que, siguiendo a Davis (2008), cabe hablar de un “Planeta de ciudades miseria”. Un planeta donde nada menos que un tercio de los habitantes viven en hábitats inadecuados.

La frialdad de estas estadísticas no debe –no debería– ocultarnos que se refieren a asentamientos y modos de vida tan precarios que cuesta comprender cómo se puede sobrevivir en ellos. Los tugurios, pero también la *infravivienda* española, no sólo implica una vivienda inadecuada sino todo lo que los círculos de pobreza estructural impiden: salud, educación, seguridad personal y jurídica, respeto, dignidad, etc.

“Esta conexión entre el derecho a la vivienda y otros derechos sociales hace que el carácter ‘digno y adecuado’ de la misma deba definirse a partir de su relación con el resto de derechos tutelados por el ordenamiento y con las diferentes declaraciones y convenios sobre derechos humanos. Es un derecho que se configura a través de las más diversas perspectivas jurídicas: civil, hipotecaria, urbanística, financiera, fiscal, etc.” (Defensor del Pueblo, 2013).

Esta conjunción de elementos que confluyen en la configuración de los asentamientos humanos permiten entenderla como la expresión espacial de lo que una sociedad es en un momento determinado. Con un aforismo certero, Octavio Paz definía así esta idea: *“La ciudad es el testigo insobornable de la historia”*. Así entendida, la miseria de los tugurios es el más claro reflejo de una sociedad igualmente miserable, por positivos que puedan ser algunos de sus aspectos. De ahí que sea razonable que Naciones Unidas –como tantas personas e instituciones– consideren la erradicación de los tugurios como uno de los desafíos mundiales prioritarios. Por lo mismo, entendemos imprescindible que la Universidad debe incluir este desafío entre sus tareas prioritarias [Fig. 3].



Figura 3. Aula en la Universidade Agostinho Neto. Faculdade de Arquitectura. U. Agostinho Neto y U. de Alcalá. Luanda, Angola. Foto: P. Núñez. 2008

2. Marco de actuación.

La preocupación por mejorar las condiciones de vida de los más desfavorecidos no es algo nuevo. Como preocupación social y política se produce de manera generalizada en la segunda mitad del siglo XIX, más exactamente con los movimientos sociales e higienistas, que intentaban solucionar los inéditos problemas generados por una rápida y creciente concentración de personas extremadamente pobres: hacinamiento, promiscuidad, peste, delincuencia, etc. Las fórmulas para resolver las carencias habitacionales fueron desde la filantropía a las cooperativas y la construcción gubernamental de “casas baratas”, pero sobre todo primó el intento de resolverlo a través de créditos hipotecarios. Un intento de privatizar la solución habitacional criticada ya en su tiempo:

“Pero esto [las sociedades hipotecarias en Inglaterra] no nos ofrece todavía, de ningún modo, una plena solución al problema de la vivienda, aunque solo sea porque la adquisición de una casa... no resulta posible más que para los obreros que tienen una mejor situación... Las consideraciones sanitarias, en particular, son muchas veces insuficientemente respetadas” (Engels, 1873: 176).

Ahora bien, aunque este reclamo contra la política hipotecaria y la calidad de las viviendas sociales se podría mantener hoy, mucho ha cambiado en la forma de entender y de buscar soluciones a las carencias habitacionales. Las transformaciones son significativas, pues han consolidado una manera más comprensiva y coherente de abordar los asentamientos humanos.

a. Desde una perspectiva política, frente a las acciones principalmente individuales y puntuales decimonónicas, en las primeras décadas del siglo XX la vivienda comienza a incluirse en la agenda de los estados nacionales e, incluso, como algo que toda persona, por serlo, debería tener. Si hubiese que señalar un hito a este cambio político cabría destacar la inclusión de la vivienda en el Art. 25 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, aprobados por la Asamblea General de Naciones Unidas el 10/12/1948.

“Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho

a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.”

Desde ese momento, y de manera más clara en las últimas décadas, se han ido aprobando una serie de normas, declaraciones y acuerdos, tanto a nivel nacional como internacional, cuyo fin es lograr erradicar la precariedad habitacional. Con independencia de su efectividad, el estudio de estos documentos permite hacerse una idea bastante clara de las estrategias que se han planteado para mejorar los hábitats y territorios precarios. Dos han sido los cambios conceptuales más significativos: (a) dejar de entender **hábitat digno** como sinónimo de **vivienda adecuada**, tanto desde el punto de vista de sus causas como de sus posibles soluciones, y (b) una creciente conciencia de que se requieren nuevas estrategias para erradicar la precariedad habitacional.

En síntesis, paulatinamente hemos pasado de incluir la vivienda dentro de derechos sociales de manera genérica a considerarla un derecho en sí misma y, finalmente, a entender los problemas habitacionales como un fenómeno estructural. Mientras en la Declaración de Naciones Unidas de 1948 el énfasis está puesto en el cobijo individual, en el derecho a tener una vivienda adecuada, hoy se tiene conciencia de que resolver el problema de la vivienda sin abordar en paralelo la adecuación de los asentamientos y el territorio no genera un mejoramiento sostenible del hábitat y su territorio. Es probable que el documento que expresa con mayor claridad esta nueva perspectiva de los asentamientos humanos sea la **Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad**⁷, promovida por el Foro Social Mundial, celebrado en Porto Alegre, Brasil, en 2001. El hábitat no se entiende como mero cobijo, sino como escenario de la vida individual y colectiva, el lugar donde, además de protegernos, nos desarrollamos.

(7) El *Derecho a la ciudad* incluye, de manera resumida, seis aspectos fundamentales: (1) **Ejercicio pleno** de la **ciudadanía**; (2) **Función social de la ciudad**, de la tierra y de la **propiedad**; (3) **Gestión democrática** de la ciudad; (4) **Producción democrática de la ciudad y en la ciudad**; (5) **Manejo sustentable y responsable** de los **bienes comunes** naturales, patrimoniales y energéticos de la ciudad y su entorno; (6) **Disfrute democrático** y equitativo de la ciudad. (Foro Social Mundial. Porto Alegre, 2004).

“El Derecho a la Ciudad es el derecho colectivo de las generaciones presentes y futuras para una ciudad sostenible sin discriminación de sexo, edad, raza, estado de salud, ingresos, nacionalidad, origen étnico, migración, orientación política, violencia sexual o religiosa, así como a preservar su identidad y la memoria cultural.”

b. Desde la perspectiva de las soluciones propuestas se constata una transformación paralela. Las primeras políticas habitacionales estuvieron centradas en la construcción de viviendas sociales directamente por el estado o, en menor medida, mediante autoconstrucción dirigida. En una segunda etapa se observa una mayor preocupación por la planificación territorial, entendiendo la vivienda junto con el espacio urbano del que forma parte, pero se seguía pensado en intervenciones configuradas desde la administración.

Las perspectivas actuales más innovadoras (y con mejores resultados) se basan en considerar que la eliminación o mejoramiento de las condiciones de vida de los tugurios provendrá de **gestionar de manera inclusiva los barrios marginales e informales** así como el **desarrollo sostenible y equitativo de los núcleos urbanos**. Idea, de uno u otro modo, apoyada por distintos organismos internacionales. Así, por ejemplo, lo expone tanto el tercer informe sobre el estado de las ciudades africanas, redactado por UN-Hábitat, como la última Edición del Foro Urbano Mundial, celebrado en el mes de abril de 2014 en Medellín, con la temática *“Igualdad Urbana en el Desarrollo: Ciudades para la Vida”*.

Otra manera de ejemplificar las transformaciones expuestas es hacer un seguimiento a los llamamientos que anualmente hace UN-Hábitat el primer lunes de octubre, reconocido como Día Mundial del Hábitat. En 1987 se solicitaba *“Vivienda para los sin techo”*; en 1996 el hábitat comienza a entenderse como una comunidad organizada para el bien común: *“Urbanización, Ciudadanía y Solidaridad humana”*; finalmente, en 2008, no solo se reclamaba el derecho a la ciudad, pidiendo a los gobiernos que procurasen Ciudades armoniosas para sus conciudadanos (Goycoolea y Núñez, 2009).

En España la vivienda experimenta una situación ambivalente, pero no muy distinta a la comentada. Como elemento primero y fundamental cabe recordar el **Art. 47** de la Constitución de 1978 reconoce que *“Todos los españoles tienen derecho a disfrutar de una vivienda digna y adecuada.”* Con posterioridad se han ido

sumando diversos instrumentos legales para que el “disfrute” constitucional sea una realidad, como la **Resolución 1992/26**, mediante la cual la Administración se compromete a *“Garantizar la plena realización del derecho a una vivienda adecuada para toda la población, concentrándose en los grupos vulnerables que carecen de hogar o están alojados en viviendas inadecuadas.”* En la última década cabría mencionar las legislaciones que algunas Comunidades Autónomas⁸ y el Estado, que, especialmente a instancias de la Unión Europea, han elaborado para intentar paliar los dramáticos efectos de la anacrónica y draconiana ley hipotecaria nacional⁹.

Pese a estos reconocimientos, aún antes de la crisis, como apuntan Olea y Segurado (2014): *“La vivienda es un derecho humano que el modelo residencial del Estado español no ha garantizado ni garantiza”*. Es más, estas autoras entienden que las últimas medidas adoptadas para resolver la precariedad habitacional –de manera especial la legislación relacionada con los desahucios– *“han paliado muy superficialmente la realidad al no haber llevado a cabo un cambio de modelo y no tener en cuenta el consenso social, jurídico y de los afectados al respecto”*.

- Hábitats inclusivos

Atendiendo a las cifras expuestas en el primer apartado sobre precariedad habitacional internacional y nacional, podemos pensar que estos llamamientos

(8) Destaca, por ejemplo, la Ley 4/2013, de 1 de octubre, de medidas para asegurar el cumplimiento de la función social de la vivienda, de Andalucía. Una novedad en nuestro Estado al posibilitar la expropiación del uso de viviendas vacías, propiedad de entidades bancarias, para personas y familias en exclusión residencial y social. La ley está actualmente recurrida por el Gobierno ante el Tribunal Constitucional.

(9) El Gobierno, ante la situación de dificultad de la ciudadanía y en cumplimiento de Sentencias condenatorias del Tribunal de Justicia de la UE19, ha realizado modificaciones en varios Reales Decretos-ley que han dado lugar a la Ley 1/2013, de 14 de mayo, de medidas para reforzar la protección a los deudores hipotecarios, reestructuración de deuda y alquiler social con la creación de un Fondo Social de la Vivienda (6.000 provenientes de bancos), un Código de buenas prácticas –voluntario– para los mismos y la moratoria de dos años en los desahucios (cumpliendo ciertas condiciones económicas y sociales).

a favor del Derecho a la Ciudad tienen mucho de publicidad. En efecto, ante la creciente “tugurización” de grandes regiones del planeta, donde solo tener un lugar seco y limpio donde dormir es casi una utopía, resulta desalentador ver qué lejos estamos de que las bien orientadas declaraciones nacionales e internacionales se conviertan en *derechos efectivos*.

Sin embargo, pese a esta indudable sensación [reconocimiento] de fracaso colectivo, hay dos aspectos que no cabe pasar por alto:

- El avance en justicia social que supone para la historia de la humanidad que al menos a nivel conceptual se acepte que toda persona, por el hecho de serlo, tiene derecho a un nivel de vida adecuado.
- El paulatino reconocimiento de que las políticas orientadas a mejorar los asentamientos humanos deben abordarse desde una comprensión más amplia y estructural del hábitat. En la práctica supone constatar que el “viviendismo”, es decir, la política habitacional centrada en dar unidades habitacionales no es la solución adecuada para lograr hábitats y territorios dignos.

Como apunta la citada *Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad*, se requiere “**generar e implementar políticas públicas e instrumentos específicos para frenar la especulación, la segregación urbana, la exclusión, los desalojos y desplazamientos y el acaparamiento de la tierra urbana y rural**”. El objetivo es construir ciudades donde se rescate y fortalezca la **capacidad productiva de sus habitantes**, en especial de los sectores populares, fomentando y apoyando la **producción social del hábitat** y el **desarrollo** de las actividades económicas solidarias -incluyendo, ahí donde fuese oportuno- la agricultura urbana para fortalecer la soberanía alimentaria. Y en esta tarea, como veremos en el próximo apartado, la Universidad tiene mucho que aportar.

3. Papel de la Universidad

Ante un panorama como el descrito, las universidades tienen un importante papel que cumplir en los distintos ámbitos de actuación que le son propios: de la formación y la difusión a la investigación y la evaluación. En esto hay que insistir. En la Universidad convergen una serie de capacidades humanas y recursos que la convierten en actor fundamental de la cooperación al desarrollo. Que estas posibilidades no hayan sido adecuadamente implementadas es algo

distinto al reconocimiento, al menos teórico, del papel que podría cumplir en la consecución de un mundo mejor para todos.

En el tema que nos ocupa, desde COOPUAH entendemos que el papel de la Universidad se desenvuelve en siete aspectos de distinta naturaleza, si bien relacionados. Cabe apuntar que se trata de áreas de actuación que consideramos inherentes al quehacer universitario, por lo que serían aplicables a cualquier acción de la Cooperación Universitaria al Desarrollo. Lo que sí es particular de la Universidad de Alcalá (UAH), y más exactamente del Grupo de Investigación COOPUAH, son las acciones emprendidas para ejemplificar cada uno de los ítems tratados:

a. Concienciación. Lograr que la sociedad en general y la universitaria en particular tomen conciencia de lo que son y suponen los hábitats precarios es un primer paso imprescindible para lograr su erradicación. Si un problema no se conoce, difícilmente podrá ser entendido y menos resuelto. Nuestra experiencia es clara. Los alumnos universitarios, incluyendo a los estudiantes de posgrado en arquitectura, no son conscientes de la precariedad en la que viven tantas personas en el mundo y suelen impactarles, al punto de no compartirlas, las cifras nacionales. Tampoco son conscientes de que la erradicación de la pobreza y precariedad habitacional requiere algo más que viviendas bien diseñadas. En esta línea, destacan acciones tales como:

- **Jornadas internacionales de habitabilidad básica.** Iniciadas en 2011 en la Escuela de Arquitectura, UAH. Su objetivo es presentar a los alumnos las dramáticas condiciones de vida en los tugurios y propuestas exitosas para superar las carencias habitacionales.
- **Conferencias y exposiciones.** Celebradas en distintas Facultades y Escuelas. Su objetivo es dar a conocer mediante conferencias, mesas redondas y muestras de fotografías, paneles explicativos, acciones impulsadas por profesores y alumnos de la UAH [Fig. 4].
- **Extensión.** El uso de conferencia –generales y especializadas– y ciclos de cine que aborden problemas específicos de países empobrecidos para concienciar a la comunidad universitaria lleva más de una década. La última edición, en 2014, fue “Derechos humanos y cooperación a través del cine”.



Figura 4. Exposición “El Color del Sur”. Fotografía de estudiantes de la UAH en labores de CUD, coordinada por el estudiante de Arquitectura UAH Carlos García Gutiérrez. 2013

b. Formación. Es, sin duda, el aspecto donde la Universidad tiene más que decir y aportar. Tanto el estudio como la erradicación de los hábitats precarios requiere de una formación específica; algo que en la enseñanza actual de los estudiantes universitarios españoles no se tiene. De ahí que sea oportuno actuar, tanto a nivel de grado, impartiendo una formación básica sobre el tema, como de posgrado, formando profesionales en alguno de los campos de acción que requiere lograr estándares aceptables de habitabilidad. Los ámbitos de formación en el campo del mejoramiento habitacional son tan amplios como el problema en sí. Van desde la formación en aspectos técnicos específicos al desarrollo de políticas habitacionales, desde el diseño participativo a la formulación de estrategias de autoconstrucción. Algunas acciones realizadas en la UAH que cabría destacar son:

- **Maestría en Ordenamiento y Gestión del Territorio, MOGT, Facultad de Ciencias Espaciales (FACES) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).** (En <http://faces.unah.edu.hn/mogt/>). Aprobada en 2005, y en la actualidad en su cuarta edición. Busca responder a los retos y oportunidades que representa el ordenamiento territorial integrado, así como a las necesidades de innovar y mejorar las condiciones naturales, sociales y económicas del país y la región, utilizando las tecnologías de la información geográfica aplicada a situaciones administrativas, de gestión y ordenación del territorio.
- **Cursos de Habitabilidad básica y de Intervención en la ciudad informal.** (En <https://portal.uah.es/portal/pls/portal/docs/1/19322758.PDF>). Iniciados en 2007, el primero a nivel de grado y el segundo de posgrado, tienen como objetivo introducir a los alumnos en lo que significa la precariedad habitacional y enfrentarlos a proyectos concretos de mejoramiento urbano y arquitectónico.
- **Talleres de construcción en tecnologías apropiadas.** Destinados a que los alumnos conozcan los materiales y sistemas constructivos apropiados para intervenir con éxito en proyectos de bajo coste. Se ha trabajado con bloques de tierra comprimida, adobes mejorados, tapiales, bóvedas tabicadas, materiales reciclados para letrinas ecosanitarias, y revestimientos naturales, entre otros [Fig. 5].

c. Investigación aplicada. La investigación, en sus distintos tipos y escalas, es junto con la formación el ámbito donde la Universidad más puede aportar a la erradicación de los hábitats precarios. Pese a que queda mucho por hacer en este campo, tanto a nivel teórico como práctico, cabe recordar que el mejoramiento habitacional no incumbe solo al desarrollo de cuestiones tales como sistemas constructivos, planteamiento urbano de bajo coste, tecnologías apropiadas y apropiables, dotaciones de infraestructuras y equipamientos, etc. Además de estas cuestiones técnicas, es necesario indagar en los aspectos subjetivos del hábitat, tales como la relación entre habitabilidad básica y la conservación del patrimonio cultural, las estructuras políticas o la dinamización social productiva.

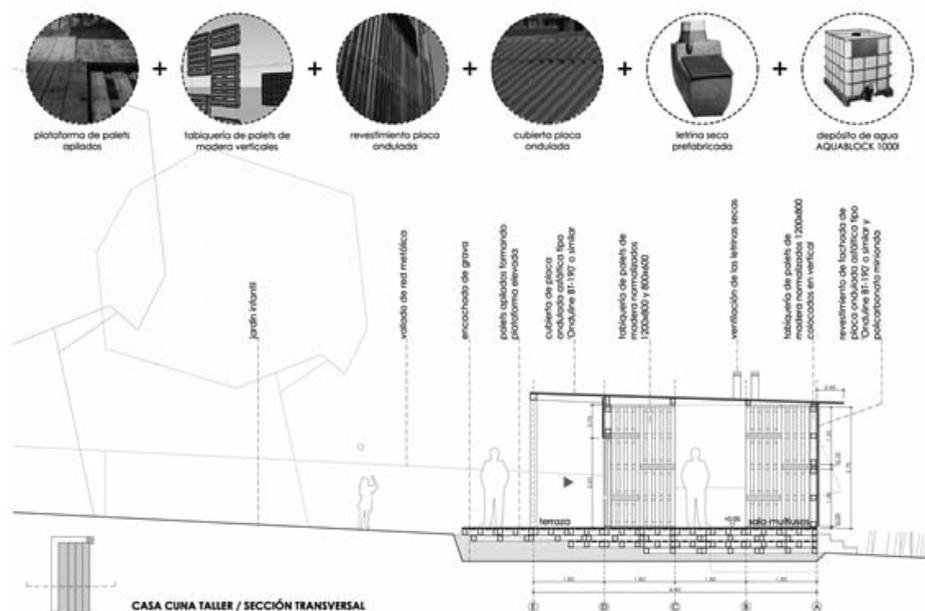


Figura 5. Estrategias de intervención para Casa cuna. U. de Alcalá.
Poblado Chabolista de El Gallinero, Madrid. 2011

- **Red Geodésica GPS de Tegucigalpa, (Honduras).** (En: <http://pcca.uah.es/joomla/archivo/119-red-geodesica.html>). En colaboración con la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. El proyecto iniciado en 2010 consiste en el establecimiento de redes geodésicas mediante GPS, de indudable necesidad para la ordenación y gestión del territorio hondureño. Proyecto enmarcado en una investigación más general que estudia la aplicación de los sistemas de información geográfica y teledetección para la gestión del territorio en países con bajo IDH.
- **Catalogación, difusión y rehabilitación del patrimonio arquitectónico de Luanda, Angola.** (En: http://www.casafrica.es/agenda_europa_africa.jsp?PROID=750503). Desarrollada con la Universidades Agostinho Neto, de Luanda, y Técnica de Lisboa, este trabajo intenta poner en valor un patrimonio mal conocido y peor conservado, con el fin de que la ciudad y sus ciudadanos no pierdan



Figura 6. Catálogo de edificios protegidos del Patrimonio Moderno de Luanda dentro del proyecto de investigación “La Modernidad Ignorada”.
Arquitectura Moderna de Luanda. 2010-2012

su memoria histórica, algo fundamental en un momento de reconfiguración de identidad nacional [Fig. 6].

- Mejora de **sistemas constructivos sismo-resistentes** con Bloques de Tierra Comprimida (BTC). En colaboración con Hábitat-Tierra y la Universidad Católica de Perú, esta investigación intentaba comprobar la factibilidad de realizar construcciones de bajo coste que cumplieren las normas de habitabilidad y resistencia a los sismos.
- Mapeo de agua y saneamiento y técnicas apropiadas y apropiables de infraestructuras básicas. Bajo Lempa, El Salvador.
- **Plan de turismo sostenible de desarrollo local.** En colaboración con la Universidad del Bío-Bío, Chile, y la Secretaría Nacional de Turismo de Chile, el estudio consistió en proponer una serie de estrategias que permitiesen a las poblaciones más vulnerables de una de las zonas más pobres del país, Territorio Arauco, desarrollar un modelo turístico inclusivo que realmente sirva a la población local y no a los grandes promotores turísticos [Fig. 7].



Figura 7. Web de mapas del Plan de turismo sostenible de desarrollo local.
Territorio Arauco, Chile.

d. Evaluación de propuestas y acciones. La urbanización, junto con la construcción de viviendas y equipamientos, ha centrado una parte importante de la cooperación al desarrollo a nivel mundial, dedicando importantes esfuerzos y recursos. Sin embargo, como apunta Unceta (2007), los resultados obtenidos son disímiles. Frente a experiencias exitosas aparecen muchas (para algunos, demasiadas) que no alcanzan los objetivos planteados. Conocer el porqué de los éxitos y los fracasos y plantear estrategias de actuación desde experiencias razonadas es otra tarea clave de la Universidad. Aquí queda mucho por hacer, desde redefinir criterios de evaluación puntuales y a largo plazo que vayan más allá de los estrictamente económicos y que permitan ir estableciendo protocolos efectivos de actuación.

- **Evaluación de las acciones políticas y sociales del IRIS.** Evaluación enmarcada en el convenio firmado entre la UAH –a través del Máster Universitario en Proyectos Avanzados de Arquitectura y Ciudad, MUPAAC– y el Instituto de Realojamiento e Inserción Social de la Comunidad de Madrid, IRIS) en el programa de realojamiento de la población marginal.

e. Difusión y transferencia de resultados. A nivel mundial son muchas las instituciones que investigan, proponen y trabajan a favor de la erradicación de los tugurios. Sin embargo, gran parte de esta labor no suele difundirse, impidiendo una adecuada transferencia de las actuaciones ejemplares y que se haya logrado constituir un corpus reconocido de cómo intervenir en la ciudad no planificada. Muestra clara de esta carencia es que en muchos –demasiados– proyectos orientados al mejoramiento habitacional no parten de experiencias contrastadas sino como “propuestas originales”. Esta, según lo entendemos, es una de las principales razones de tantos proyectos fracasados, de tantas acciones académicamente bien planteadas pero que terminan abandonadas o desfiguradas al implantarse. Así, por ejemplo, y sin intención de ser exhaustivos, cabe señalar acciones tales como:

- Participación en la organización del **Primer Congreso Internacional sobre Ordenación del Territorio y TIG**, celebrado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, UNAH (2011). (En: http://geogra.uah.es/1_cong_honduras/index.htm).



Figura 8. XIV Conferencia Iberoamericana de Sistemas de Información Geográfica (CONFIBSIG), celebrado en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2013.

Foto: F. Maza.

- Participación en **las Jornadas Internacionales de Arquitectura y Cooperación, Sevilla (2010) y Las Palmas (2012)**. (En: <http://icucid.fulp.ulpgc.es/evento/ii-jornadas-internacionales-arquitectura-y-cooperacion/>).
- Participación en la organización de la **XIV Conferencia Iberoamericana de Sistemas de Información Geográfica, CONFIBSIG, Honduras. (2013)** [Fig. 8] (En: <http://faces.unah.edu.hn/confibsig14/>).
- Publicación de diversos artículos en revistas especializadas, capítulos de libros y monografías por diversos miembros de COOPUAH relacionados con temas propios de la Hábitat y Territorio.

f. Fortalecimiento institucional. Las acciones de divulgación, formación e investigación comentadas en los puntos anteriores solo dejarán de ser acciones individuales y puntuales cuando se institucionalicen. No apuntamos con ello a la burocratización de estas iniciativas sino a que es necesario que la CUD cumpla con dos condiciones institucionales relacionadas: (a) formar parte de la organización docente regular, especialmente de los planes de estudio, y (b) consolidar un cuerpo estable de investigadores, profesores y centros de investigación especializados en estudios sobre desarrollo. En esta línea, cabe mencionar acciones tales como:

- Revisión del **Plan de Estudios de la Maestría en Ordenamiento y Gestión del Territorio**. Facultad de Ciencias Espaciales, Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- Actualización y adecuación a la realidad local del **Plan de estudios de Arquitectura del Departamento de Arquitectura de la Universidad Agostinho Neto, Luanda, Angola** y de la **Malla Curricular de Arquitectura en la Universidad del Bío-Bío, Chile**.
- Elaboración y puesta en marcha de la carrera de **Arquitectura Técnica en la Escuela Politécnica, Bata, Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial**.
- Elaboración y puesta en marcha de la **Licenciatura de Técnicas de Información Geográfica**. Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (En: www.presencia.unah.edu.hn/facultades/articulo/unah-abrira-carrera-y-tecnico-en-ciencias-de-tecnologias-de-informacion-geografica).

g. Coordinación de actores. Considerando que las nuevas estrategias para la erradicación de los tugurios se basan en la producción social del hábitat, el papel de los técnicos cambia radicalmente, siendo fundamental la coordinación de los distintos actores involucrados en el proceso. Por sus características y prestigio, la Universidad puede (debe) actuar como intermediario y organizador fundamental. Es una tarea imprescindible, pues en muchos casos políticas habitacionales aparentemente bien planteadas fallan por descoordinación e, incluso, por no encontrar los lenguajes adecuados de comunicación. La coordinación debe encaminarse a la puesta en acción de los actores que participan para dar respuestas a problemas sociales, económicos, tecnológicos y culturales de comunidades desfavorecidas.

- En general y sin mencionar ninguna coordinación específica realizada por miembros de COOPUAH, cabría mencionar que ninguna de las acciones indicadas en este documento se podría haber realizado sin una adecuada interacción entre los participantes involucrados.

4. Comprensión estructural y transversal del fenómeno

Hemos dejado para el final lo que entendemos que es el punto en que una iniciativa como la de COOPUAH puede tener mayor incidencia: entender que los hábitats y territorios precarios son el resultado de situaciones estructurales y que, como tales, hay que tratarlos. Hay que luchar contra las visiones disciplinares del desarrollo, que han conducido a ver la pobreza como carencia de algo específico, como falta de salud, agua, educación, vivienda, etc. (UNRISD, 2011).

Esa es una visión errada. Si aspiramos a lograr soluciones realistas y sostenibles a los problemas sociales, incluyendo los habitacionales, han de abordarse de manera integral, atendiendo coordinadamente a los distintos aspectos involucrados y considerando la escala comunitaria y la participación social como ejes fundamentales.

Como estrategia de actuación, COOPUAH incide en el convencimiento de que la investigación y la práctica de la CUD deben abordarse de manera transversal, entendiendo que ninguna de las disciplinas tradicionales puede por sí sola resolver con éxito los problemas del hábitat, y menos aún los sociales.

Consideramos, por último, que la Universidad, y más la pública financiada con nuestros impuestos, tiene el deber de devolver a la sociedad lo que esta ha invertido en ella mediante una docencia de calidad, útil y formativa, y una investigación que aporte, entre otros aspectos, luz sobre las necesidades urgentes de la sociedad, en especial, de los más desfavorecidos en aras de un bienestar social y bien común.

Referencias bibliográficas

Ayuntamiento de Madrid (2012). Revisión del Plan General. *Preavance. Diagnóstico de la ciudad*. 2 vol. Área de Gobierno de Urbanismo y Vivienda. Madrid.

Cámara, L. y Cañada, J.R. (s.d.). *La gestión orientada a resultados en las estrategias de fortalecimiento institucional*. CIDEAL: 15 pp.

En: <http://fortalecimiento.cideal.org/sitefiles/adjuntos/90c0b2d795d0f730832cecc2e28e4cad.pdf>

CRUE (2006). *Código de conducta de las universidades españolas en materia de cooperación al desarrollo*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. 9 pp.

En: <http://ocud.es/sites/default/files/CODIGOCONDUCTA.pdf>

Davis, M. (2008). *Planeta de ciudades miseria*. Foca. Madrid.

Defensor del Pueblo (2013). *Crisis Económica y deudores hipotecarios: actuaciones y propuestas del Defensor del Pueblo*, Madrid. En: www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Crisis_Hipotecas_2012.pdf

Engels, F. (1873). *Contribución al problema de la vivienda*, Leipzig.

EUROSTAT (2013). *People at risk of poverty or social exclusion*.

En: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/People_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion [18/04/2014]

FACIAM (2014). Nota de prensa. Diario digital Lavanguardia.com, 06/04/2014. Federación Europea de Asociaciones de Centros para Integración y Ayuda a Marginados.

Goycoolea, R. y Núñez, P. (2009). Ciudades Armoniosas de UN-HABITAT. Nuevas perspectivas para el entendimiento de la Habitabilidad Básica. Boletín de la Real Sociedad Geográfica, vol. CXLV: 163-182.

En: <http://fortalecimiento.cideal.org/sitefiles/adjuntos/90c0b2d795d0f730832cecc2e28e4cad.pdf>

Olea, S. y Segurado, M. (2014). La vivienda como derecho. III Jornadas Internacionales sobre Arquitectura y Cooperación, Madrid.

UN (s/d). Podemos erradicar la pobreza.

En: <http://www.un.org/millenniumgoals/poverty.shtml> (Objetivo 1) y

<http://www.un.org/es/millenniumgoals/environ.shtml> (Objetivo 7)
[18/04/2014]

Unceta, K. (2007). La cooperación al desarrollo en las universidades españolas. Madrid: AECI.

UNRISD (2011). Combatir la pobreza y la desigualdad. Cambio estructural, política social y condiciones políticas. Instituto de Investigación de la ONU para el Desarrollo Social. Ginebra.

AGUA, SALUD Y MEDIO AMBIENTE

**Miguel Martín-Loeches Garrido¹, M^a Eugenia Moya Palomares¹,
Luis F. Rebollo Ferreiro¹, Rosa Vicente Lapuente¹, María Sandín Vázquez²,
M^a Isabel Pérez Leblic³ y Josabel Belliure Ferrer⁴**

¹Departamento de Geología, Geografía y Medio Ambiente. Universidad de Alcalá

²Departamento de Cirugía y Ciencias Médicas y Sociales. Universidad de Alcalá

³Departamento de Biomedicina y Biotecnología. Universidad de Alcalá

⁴Departamento de Ciencias de la Vida. Universidad de Alcalá

El derecho humano al agua, al saneamiento, a la salud y a un medio ambiente limpio son esenciales para una vida digna; sin embargo, muchos millones de personas se ven privados de esos derechos. Ello justifica la necesidad de promover investigaciones destinadas a la mejora de las condiciones de acceso a esos servicios básicos, que necesitan de un correcto diagnóstico de la situación en cada caso y del concurso de equipos multidisciplinares en los que se incluye a los beneficiarios últimos de cualquier acción.

En la Universidad española hay numerosos profesores de las áreas científicas y de la salud que dedican parte de su tiempo a contribuir en este campo. En el ámbito que nos ocupa, son importantes las relaciones que cada universidad tenga con otras instituciones de educación superior de terceros países, y cada vez más las que de manera individual se cultiven entre los profesores con interés y empuje y determinadas organizaciones no gubernamentales para el desarrollo, que en nuestro país lamentablemente no gozan de la tradición

necesaria. Muchas veces, por tanto, son más las dificultades de tipo burocrático y la falta de reconocimiento posterior lo que lastra las iniciativas individuales. Pero seguimos adelante.

Sobre el agua, la salud y el medio ambiente trabajan varios equipos de la Universidad de Alcalá que forman parte del Grupo de Investigación COOPUAH. Somos profesores de distintas disciplinas y departamentos.

Desde hace unos cuantos años, antes de la creación y reconocimiento oficial de COOPUAH, los autores de este capítulo venimos desarrollando actividades de cooperación universitaria para el desarrollo en varios países y en el ámbito de nuestras respectivas especialidades. Tras la puesta en marcha del Grupo nos planteamos señalar cuáles son las líneas que deben continuarse, a la luz de los resultados conseguidos y de los compromisos adquiridos con las instituciones contraparte con las que se ha trabajado, y cuáles otras pueden cruzarse para desarrollar nuevas líneas conjuntas de investigación.

Este último punto refleja la necesidad de diversificar el abordaje que requieren la mayoría de los problemas en el desarrollo. Así, por ejemplo, la investigación en el ámbito del abastecimiento de agua a poblaciones rurales sin una perspectiva social está abocada al fracaso, y mejoraría con el uso de instrumentos de análisis geográfico, así como con la investigación del uso de nuevos materiales que hagan las infraestructuras más cercanas, más sostenibles y más económicas.

Hemos dividido el presente capítulo en grupos de acciones, para facilitar su comprensión. Esta estructura refleja mejor las trayectorias de los integrantes de estos equipos. En el presente estamos trabajando para unir nuestras capacidades con el objetivo de conseguir proyectos conjuntos. Dichas divisiones son las siguientes:

- Agua y Saneamiento
- Medio Ambiente
- Salud Pública, Ambiental y Participación Comunitaria.

Esperamos que la lectura de este capítulo refleje los grupos de personas y/o instituciones con los que se ha colaborado, el trabajo realizado hasta la fecha, los

resultados que se han conseguido y cuáles son las perspectivas de continuar en el futuro. El lector observará que cada subcapítulo sigue de manera aproximada una estructura que pretende reflejar estos cuatro elementos.

Todos los firmantes somos profesoras y profesores universitarios, de manera que a nadie le debe extrañar que en la mayoría de los subcapítulos de este apartado se reflejen las acciones formativas asociadas a las actividades explicadas y las de investigación realizadas directamente por nuestras alumnas y alumnos.

Esperamos que la lectura del capítulo que introducimos sea del agrado de todos y ayude a aclarar el ámbito de los movimientos de los docentes implicados en materia de cooperación al desarrollo.

I. Agua y Saneamiento

Miguel Martín-Loeches Garrido y Luis F. Rebollo Ferreiro
Departamento de Geología, Geografía y Medio Ambiente. Universidad de Alcalá

1. Zonas geográficas de intervención, grupos contraparte y equipos de trabajo
Dentro del contexto de la Cooperación Universitaria al Desarrollo (CUD), en el Grupo de Investigación COOPUAH se cuenta con varios profesores especialistas en aguas subterráneas. Las acciones de cooperación se han concretado en la formación y en la colaboración activa con distintas ONG a través de las cuales, o conjuntamente con ellas, hemos desarrollado determinados proyectos. Las áreas geográficas de actuación de los mismos se centran preferentemente en Nicaragua y en Angola, y, en menor medida, en Guinea Ecuatorial y Haití.

En Nicaragua venimos colaborando desde 2007 en el programa Terrena de la ONGD ONGAWA Ingeniería para el Desarrollo Humano, con trabajos de evaluación de recursos hídricos en la cuenca alta del río Viejo (Jinotega). Nuestra colaboración comenzó cuando un miembro de la citada organización y ponente en el curso de verano de Agua, Saneamiento e Higiene en proyectos de emergencia y cooperación al desarrollo que venimos dirigiendo desde 2005 en la Universidad de Alcalá (UAH) nos propuso trabajar para realizar aquellas evaluaciones, cuestión en la que en ONGAWA encontraban carencias.

En Angola trabajamos con la Cruz Roja Española (CRE) en un proyecto de abastecimiento a poblaciones rurales con aguas subterráneas y letrización,

financiado por la Unión Europea a través de la EU Water Facility. Se desarrolló concretamente en el municipio de Caimbambo (Benguela), siendo la contraparte local la Cruz Vermelha Angolana, apoyada a su vez por la Universidade Agostinho Neto (UAN), de Luanda. Al término de este trabajo conseguimos un proyecto de colaboración universitaria (PCI, programa ya extinto) de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) a través del cual continuamos el proceso de formación de algunos profesores de la citada UAN, y mejoramos nuestros conocimientos sobre las técnicas de exploración hidrogeológica en zonas cristalinas [Fig. 1]. Las raíces de estas acciones hay que buscarlas en el trabajo de investigación que dirigimos entre los años 2000 y 2005, realizado por el entonces alumno angolano Gabriel Luis Miguel en la UAH, que supuso la consecución de su doctorado [Fig. 2].

Figura 1. Algunos miembros de los equipos angolano (Universidade Agostinho Neto) y español (Universidad de Alcalá) en el marco del proyecto de colaboración universitaria, financiado por AECID. Publicación derivada del proyecto, destinado a profundizar en las técnicas de exploración hidrogeológica en zonas cristalinas (Angola, 2012 a 2013).

En Nicaragua los grupos contraparte vienen impuestos por el programa Terrena y se concretan, básicamente, en una ONG local La Cuculmecha y en las municipalidades locales. También, aunque marginalmente, se trabajó con una cooperativa agrícola que esperaba resultados positivos de las prospecciones que realizamos en el terreno.

En Angola se trabajó con la Dirección Provincial de Agua de Benguela y el Instituto Nacional de Recursos Hídricos (INARH), del Ministério da Energia e Águas de Angola, y con las autoridades locales de cada aldea beneficiaria. La

Figura 2. Mapa hidrogeológico de los alrededores de Luanda (Angola), correspondiente a la Tesis Doctoral del profesor Gabriel L. Miguel, de la Universidade Agostinho Neto, realizada y defendida en la Universidad de Alcalá (2005).

contraparte formal de este proyecto fue la Cruz Vermelha Angolana. Con el PCI se trabajó fundamentalmente con la universidad pública de Luanda (Universidade Agostinho Neto).

Además de los referidos trabajos, centrados en la investigación y gestión de los recursos hídricos, hemos desarrollado igualmente labores de formación y tutela académica en diversas universidades de África y América Latina y el Caribe. Además de la mencionada UAN (Luanda, Angola), en que hemos contribuido a la formación de un doctor y a la capacitación de otros varios profesores y alumnos de último curso de la Faculdade de Ciências (Departamentos de Geología y Geofísica), hemos desempeñado tareas de docencia en la impartición de dos asignaturas troncales en la Facultad de Medio Ambiente de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE).

Figura 3. Seminario sobre Abastecimiento con aguas subterráneas y saneamiento en zonas afectadas por catástrofes naturales en la Universidad Notre Dame. Les Cayes, Haití (2010).

También hemos colaborado activamente, así como algunas alumnas y alumnos egresados de Universidad de Alcalá bajo nuestra tutela, con la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en León (UNAN-León) para la mejor gestión del agua y la promoción de la higiene en algunas comunidades rurales de Madriz (Nicaragua), con la contraparte asociada del Comité de Cuenca Bimunicipal Aguas Calientes (Almansa, 2009; Cambrón, 2010; Tena, 2010). Finalmente, hemos participado en la formación de los alumnos de último curso de la Facultad de Agronomía de la Universidad Notre Dame de Les Cayes (Haití), en materia de abastecimiento con aguas subterráneas y saneamiento en áreas afectadas por fenómenos naturales [Fig. 3].

A todo ello se puede añadir la ininterrumpida tarea desde 2005 en la Universidad de Alcalá de sensibilización y difusión de la cooperación al desarrollo y la asistencia humanitaria, a través de numerosas actividades en cursos de extensión universitaria, una asignatura de libre elección o transversal y un posgrado para la formación de profesionales y expertos en agua, saneamiento e higiene en cooperación internacional.

Los profesores mencionados, junto con otros miembros del grupo COOPUAH, abordan en estos momentos algunos trabajos de cooperación en el sector del agua y el saneamiento no vinculados a áreas geográficas concretas y tampoco a grupos contraparte de terceros países. El más ambicioso de todos ellos consiste en la búsqueda de soluciones al saneamiento ambiental en contextos no

excavables. Si bien este proyecto no cuenta con contrapartes, nos asociaremos con otras universidades para trabajar en conjunto y aprender.

2. `mbito de los proyectos realizados y resultados obtenidos

Los trabajos que se realizaron en Nicaragua y Angola versan sobre el agua como eje central. En el caso de Nicaragua, buscamos agua subterránea para su uso en la agricultura y marginalmente en el abastecimiento local, y en Angola hicimos lo mismo pero solo para el abastecimiento a poblaciones rurales.

En ambos casos han colaborado alumnos nuestros en el terreno, realizando sus trabajos fin de posgrado o bien incluso abordando un periodo en prácticas tutorizadas por el delegado o responsable de la organización española en el país. Ciertamente que para los dos proyectos tuvimos la oportunidad de contar con financiación para realizar nuestras acciones: sendos proyectos de cooperación del programa de la UAH ahora extinguido, a través de los cuales mantuvimos la colaboración con el mencionado programa Terrena, parte de los recursos asignados al proyecto de la Cruz Roja que incluía una línea económica específica de asesoría de la UAH, y la consecución por último de un PCI de la AECID por el que nos mantuvimos activos en Angola hasta finales de 2013.

Se abrieron algunas líneas de investigación relacionadas con el trabajo desarrollado en ambos territorios y en el marco de los proyectos aludidos. Fueron las siguientes, con indicación de los resultados alcanzados hasta el momento:

Estudios de recursos hídricos de las áreas de interés. Una de nuestras actividades de investigación consiste en la evaluación de los recursos hídricos en áreas carentes de información. Y tanto en Jinotega (Nicaragua) como en Caimbambo (Angola) realizamos una evaluación que, debido a la escasez de datos, podemos calificar de preliminar (Alonso, 2007; Miguel et al., 2008; Martín-Loeches y Rebollo, 2008 y 2010). Se han utilizado siempre los procedimientos clásicos de estimación de los recursos hídricos, que parten de los valores de precipitación y temperaturas diarias de las estaciones meteorológicas próximas al área de interés. Aplicamos, como elemento diferenciador respecto de otros estudios, una fórmula de cálculo de la evapotranspiración potencial que considera las condiciones de las áreas tropicales [Fig. 4].

En el ámbito de la investigación, los temas actualmente en desarrollo son los siguientes:

- Ecología del Bosque Tropical Seco y Desarrollo Local.

Los bosques tropicales secos constituyen uno de los ecosistemas más amenazados y menos conocidos del mundo (Janzen, 1988). En comparación con los relativamente bien conocidos bosques tropicales húmedos, los bosques tropicales secos han sido escasamente estudiados (Gerhardt & Hytteborn, 1992). Aunque estos constituyen el ecosistema autóctono dominante en la región del Pacífico de Nicaragua, se han visto sometidos a intensos niveles de uso humano y a constantes perturbaciones durante los últimos siglos, desde actividades extractivas a catástrofes como los deslizamientos [Fig.5], quedando su extensión considerablemente reducida (Murphy & Lugo, 1995; Gillespie *et al.*, 2000).

- Ecología Urbana y Desarrollo Local: los patios de la ciudad de León (Nicaragua).

La historia de los patios de las casas de León se remonta a la época precolonial, en que estos patios podían contener gran diversidad de especies autóctonas. La



Figura 5. Deslizamiento provocado por el huracán Mitch, en 1998, en la ladera sur del Volcán Casita, cordillera de Los Maribios.



Figura 6. Patio privado de uso turístico, ciudad de León (Nicaragua).

inexistencia de aproximaciones científicas al estudio de los patios urbanos, la constatación de una amplia superficie de la ciudad ocupada por los patios, y la intuición de una elevada diversidad de especies cultivadas y una variedad de modelos de aprovechamiento en los patios llevó al desarrollo de este proyecto, con el fin de realizar un estudio prospectivo de la flora presente en los patios urbanos y de las diferentes tipologías que podían identificarse, teniendo en cuenta la composición específica, usos y aspectos funcionales. A partir de los resultados generados por las investigaciones, se están estudiando iniciativas de carácter más aplicado y ligado con objetivos de desarrollo y conservación. El aprovechamiento turístico sostenible de los valores culturales y ecológicos de los patios leoneses beneficia a las familias propietarias y contribuye a generar alternativas que permiten alcanzar un desarrollo sostenible [Fig. 6].

3. El futuro

3.1. Marruecos

Para contribuir a la mejora de las condiciones económicas de la población sin pérdida de sus valores naturales y culturales, es fundamental trabajar con la población local para contribuir a la comprensión del funcionamiento del sistema

natural, el conocimiento de los recursos de los que puede disponer y qué acciones determinan la degradación de los mismos, así como reconocer la importancia de sus tradiciones para mantener la identidad como cultura e individuos. Se propone avanzar en el conocimiento para llegar a un modelo de ordenación del territorio que permita realizar una adecuada gestión del mismo. Así, se pretende avanzar trabajando en dos líneas principales:

- Caracterización del medio perceptual, el paisaje. La perdurabilidad del sistema dunar, el oasis y los ecosistemas asociados hace necesario profundizar en el conocimiento del funcionamiento de dicho sistema, su interés y su fragilidad, conocimiento que debe formar parte del acervo cultural de la población, de forma que sea apreciado por ellos mismos, integrado en su vida cotidiana y sirva para sensibilizar a la población visitante (turistas) para que admiren y respeten el entorno objeto de su curiosidad y disfrute. Se pretende incidir en las distintas unidades paisajísticas y de visualización, en la caracterización de los “puntos singulares”, así como en los diferentes recursos científicos de interés general, minerales y fósiles.
- Caracterización de las distintas formas de degradación ambiental de la zona, debida en buena medida, directa o indirectamente, a la actividad turística, como es el caso de la emisión y vertido de contaminantes al medio y las afecciones al agua subterránea.

El incremento de los residuos tanto líquidos como sólidos afecta a la ocupación del suelo: en el caso de los residuos sólidos se hace necesaria la búsqueda y control de un vertedero de residuos sólidos urbanos; en el caso de las aguas residuales, urge investigar el mejor sistema de depuración de bajo coste y de mantenimiento sencillo que sea compatible con las condiciones climáticas desérticas de la región. Ambos tipos de residuos afectan indirectamente a la salud de la población. En el caso de los efluentes líquidos (aguas residuales de los albergues), al no existir canalización, el agua residual se acumula sobre el sustrato poco permeable, dando lugar a la proliferación de comunidades de mosquitos que transmiten *leishmaniasis*. En el caso de los residuos sólidos se acumulan en las proximidades de la población y son quemados, llegando el humo y los olores producidos hasta la población.

Las afecciones al agua subterránea tienen dos vertientes: la disminución de su calidad, como consecuencia de la contaminación ocasionada por sustancias químicas, y la disminución de la cantidad, puesta de manifiesto por el descenso de los niveles freáticos derivado de una creciente explotación de este recurso. Ambos tipos de degradación afectan al abastecimiento de agua para la población, fundamentalmente a través de la *khettara* (tradicional sistema de captación y distribución de agua subterránea), y de forma indirecta afecta a los usos del suelo, ya que se están abandonando las prácticas agrícolas en el oasis.

3.2. Área centroamericana

Las acciones actuales y de futuro de la cooperación en medio ambiente y desarrollo sostenible para el área son las siguientes:

- Institucionalización del Programa de Desarrollo Local Sostenible en las universidades de la región centroamericana. Las universidades están aprobando en sus sedes un documento que contiene el Programa de Desarrollo Local Sostenible. En este documento se establece que la Universidad se convierte en catalizador de acciones y experiencias de desarrollo en sus territorios de acción. Actualmente ya se ha aprobado dicho documento en la UES de El Salvador, y próximamente se aprobará en la UNAN-León, la BICU del Atlántico nicaragüense, otras sedes de la UES de El Salvador, la UNAH de Honduras y la USC de Guatemala.
- Las experiencias de desarrollo que a través del Programa se están contemplando en la UNAN-León, se enfocarán inicialmente en los siguientes territorios:
 - Los patios de las casas de León y las bases para el desarrollo agroforestal sostenible.
 - La cordillera de Los Maribios.
 - El área protegida de la Isla Juan Venado y la gestión integrada de las áreas costeras.
- Las experiencias de desarrollo que a través del Programa se están contemplando en la UES de El Salvador, se enfocarán inicialmente en los territorios del área de San Vicente, donde se encuentra la sede de la Universidad Paracentral, que se ha adscrito al programa.
- Vinculado al Programa en Desarrollo Local Sostenible se va a continuar impartiendo dos maestrías, con alumnos de toda la región centroamericana:

- Maestría en Desarrollo Local Sostenible.
- Maestría en Gestión de Recursos Naturales.

Referencias bibliográficas

De la Fuente, P. (2013). *Propuesta de itinerarios ambientales en el entorno de Erg Chebbi (Marruecos)*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 74 pp. (Inédito).

Dorado, A. (2012). *Consecuencias para la salud asociadas a la gestión de residuos sólidos en Hassilabied: Percepción de la población*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 68 pp. (Inédito).

Estrada, A. (2012). *Percepción sobre la exposición a riesgos ambientales para la salud: La mirada de los niños*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 60 pp. (Inédito).

García, M.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Vicente, R. y Acaso, E. (2008a). Funcionamiento hidrogeológico del borde occidental del sistema dunar "Erg Chebbi" entre Hassilabied y Merzouga (Marruecos). *Rev. Tecnol@ y desarrollo*, Vol. VI: 1-17. Escuela Politécnica Superior, Universidad Alfonso X el Sabio, Madrid.

García, M.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Vicente, R. y Acaso, E. (2008b). Nuevas aportaciones sobre el funcionamiento hidrogeológico del acuífero de Erg Chebbi en el entorno de Hassilabied (Marruecos). *M+A, Revista Electrónica de Medio Ambiente*, 5: 41-57. En: <http://webs2002.uab.es/fas/congresocooperacion/posters6.html>

Gerhardt, K. & Hytteborn, H. (1992). Natural dynamics and regeneration methods in tropical dry forests: An introduction. *Journal of Vegetation Science*, 3: 361-364.

Gillespie, T.W.; Grijalva, A. & Farris, C.N. (2000). Diversity, composition and structure of tropical dry forests in Central America. *Plant Ecology*, 147: 37-47.

Gómez, D. (2014). *Diagnóstico inicial ambiental de la población de Khamlia, SE de Marruecos*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 55 pp. (Inédito).

Janzen, D.H. (1988). Tropical dry forests, the most endangered major tropical ecosystem, en Wilson, E.O. (Coord.). *Biodiversity*. National Academy Press, Washington, D.C.

Medina, C. (2012). *Evaluación ambiental inicial para la implementación de un SGA en un complejo hotelero en las proximidades de Erg Chebbi (Marruecos)*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 167 pp. (Inédito).

Morata, M.P. (2012). *Diagnóstico ambiental inicial para la implementación de un sistema de gestión ambiental en un complejo turístico de Hassilabied (Sur de Marruecos)*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 165 pp. (Inédito).

Moya-Palomares, M.E.; Aguirre, A.; Andreu, A. (2011a). *La cooperación universitaria al desarrollo ante los retos de un mundo en crisis: la medicina tradicional bereber en la localidad de Hassilabied (SE de Marruecos), un punto de encuentro intercultural para la conservación del patrimonio natural*. Actas del V Congreso de Universidad y Cooperación al Desarrollo (Cádiz - Abril de 2011). En: www.quintocongresocud.es

Moya-Palomares, M.E. & Azcuénaga P. (2011). *Analysis of the environment perception through children's drawings in the village of Hassilabied (northeast of Morocco)*. 3rd International Symposium of Geography landscapes: perception, understanding, awareness and action. 8-10 april 2011, Bucharest, Râșnov, Romania.

Moya-Palomares, M. E.; De Pablo, M.A.; Acaso, E.; García, M.; Vicente, R.; Aberkan, M. & Zanniby, F. (2008). The educative interest of the virtual geologic itineraries: the examples of geomorphologic itineraries on Mars and central-south Morocco. *Women and Year of the Planet Earth 2008*, AAWGA 4: 60. 4th Conference of the Association of African Women Geoscientists. Cairo, Egypt.

Moya-Palomares, M.E.; García, M.; De Pablo, M.A.; Vicente, R.; Acaso, E.; Rubial, M.J.; Aberkan, M. & Zanniby, F. (2008b). Sustainable development or unlimited turistical growth? The case of Erg Chebbi region, Morocco. *Women and Year of the Planet Earth 2008*, AAWGA 4: 101-103. 4th Conference of the Association of African Women Geoscientists. Cairo, Egypt.

Moya-Palomares, M.E.; Sandín, M.V. y Tena, E. (2013). *Desarrollo humano y universidad. La universidad y la cooperación al desarrollo, de la teoría a la práctica: experiencia de la universidad de Alcalá en Hassilabied (sureste de Marruecos)*. Actas del V Congreso de Universidad y Cooperación al Desarrollo (Cádiz - Abril de 2011). En: www.quintocongresocud.es

Moya-Palomares, M.E.; Vicente, R. y Lotero, D. (2014). *El oasis de Hassilabied al sureste de Marruecos como signo de identidad cultural y territorial en el desarrollo del turismo*. Arcadia III, 3ª Jornada de Arquitectura y Cooperación. Madrid, noviembre 2014 (en prensa).

Moya-Palomares, M.E.; Vicente, R.; Sandín, M.V. (2011b). *La cooperación universitaria al desarrollo ante los retos de un mundo en crisis. Mundo universitario y la cooperación al desarrollo, dos realidades cada día más unidas: experiencia de la Universidad de Alcalá en Hassilabied (SE de Marruecos 2011)*. Actas del V Congreso de Universidad y Cooperación al Desarrollo (Cádiz - Abril de 2011). En: www.quintocongresocud.es/pdf/713.pdf

Murphy, P.G. & Lugo, A.E. (1995). Dry forests of Central America and the Caribbean. En Bullock, S.H.; Mooney, H.A. & Medina, E. (Coords.). *Seasonally dry tropical forests*: 233. Cambridge University Press.

Núñez, D. (2013) *Diagnóstico de salud comunitario en la población adulta de Khamlia (SE de Marruecos)*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Ciencias. 60 pp. (Inédito).

Palacios, M. (2014). *Percepción infantil sobre la exposición a riesgos ambientales para la salud: El caso de Khamlia, SE de Marruecos*. Trabajo de Fn de Grado. Facultad de Ciencias. 56 pp. (Inédito).

Sandín, M.V.; Estrada, A.M. & Moya-Palomares, M.E. (2013). Percepción sobre la exposición a riesgos ambientales para la salud en Hassilabied (Marruecos): la mirada de los niños. *Higiene y Sanidad Ambiental*, 13 (4): 1065-1074. En www.saludpublica.es/secciones/revista/revistaspdf/bc51e2cd6fb1026_Hig.Sanid.Ambient13.%284%29.1065-1074%282013%29.pdf

Sandín, M.V. y Moya-Palomares, M.E. (2011). *La cooperación universitaria al desarrollo ante los retos de un mundo en crisis. Diagnóstico de salud comunitario en Hassilabied (SE de Marruecos)*. Actas del V Congreso de Universidad y Cooperación al Desarrollo (Cádiz - Abril de 2011). En: www.quintocongresocud.es

Sandín, M.; Moya-Palomares, M.E. y Tena, E. (2011). Diagnóstico de Salud Comunitario en la población rural de Hassilabied (Marruecos). *Higiene y Sanidad Ambiental*, 11: 770-779. En: http://www.salud-publica.es/secciones/revista/revistaspdf/bc51541c0620ef6_Hig.Sanid.Ambient.11.770-779.%282011%29.pdf

Vicente, R.; Moya-Palomares, M.E.; De Pablo, M.A.; Acaso, E.; García, M.; Aberkan, M. & Zanniby, F. (2008). Study of the groundwater quality in the Erg Chebbi area, central-south Morocco. *Women and Year of the Planet Earth 2008*, AAWGA 4: 63. 4th Conference of the Association of African Women Geoscientists. Cairo, Egypt.

INVESTIGACIÓN APLICADA EN COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID

Manuel Sierra Castañer

Director de Cooperación para el Desarrollo. Universidad Politécnica de Madrid

1. Introducción

Se están produciendo una serie de cambios globales en todo el planeta que hacen que la división entre países desarrollados y países en desarrollo se vaya difuminando por una división mucho más compleja. Los últimos años se han caracterizado por una crisis en los países desarrollados, especialmente en la Unión Europea, mientras que los países de renta media han seguido creciendo a un ritmo mucho mayor. Sin dejar de existir problemas de desarrollo en estos últimos países, la ayuda oficial al desarrollo procedente de los países del primer mundo ha ido progresivamente perdiendo peso en la economía de estos países (Mataix y Sierra, 2012).

Obviamente, este hecho hace que cambie el contexto de la cooperación, cambiando el rol de los distintos actores. Por otra parte, la crisis ha evidenciado en los países desarrollados que aparecen problemas, como paro, deuda, falta de inyección de dinero por parte de las administraciones públicas, etc. que venían siendo característicos de los países en desarrollo. Junto a ello, la agenda de desarrollo se va progresivamente acercando a la agenda de la sostenibilidad, siendo cada vez más conscientes que ambas agendas convergen. Por lo tanto,

esta doble convergencia, entre problemas globales (tanto de países del sur como del norte) como de la agenda de desarrollo junto a la agenda de la sostenibilidad, hace que la búsqueda de soluciones pase inevitablemente por apuestas colaborativas; que van mucho más allá de lo que venía siendo el ámbito de la cooperación para el desarrollo.

Los actores tradicionales de la cooperación al desarrollo, agencias y ONG, han ido progresivamente redefiniendo su rol para ajustarse a esta nueva etapa. La Universidad debe hacer lo mismo, si quiere seguir contribuyendo a la reflexión y búsqueda de soluciones para el desarrollo.

En el caso español se han unido, a mi entender, dos hechos diferenciales: el primero, que España comenzó su actuación como país donante mucho más tarde que otros países de su entorno, y en especial, la Universidad tardó en encontrar su lugar entre los actores de la cooperación española. El segundo, es la intensidad y duración de la crisis que ha afectado a España. La primera consecuencia ha sido que se ha reducido la ayuda oficial española al desarrollo drásticamente, y en particular, la ayuda descentralizada casi ha desaparecido en muchas regiones, haciendo que el sector de las ONG cambie drásticamente. Obviamente, esta reducción de fondos ha afectado también a las estructuras universitarias de cooperación al desarrollo, que además eran más reciente y por lo tanto más débiles.

Sin embargo, en el caso de la Universidad Española, esta reducción de fondos no tiene que significar una desaparición, sino un nuevo marco en el que actuar. La cooperación universitaria al desarrollo tiene que encontrar nuevas oportunidades con una agenda más amplia, donde se conjuguen los temas de responsabilidad universitaria, sostenibilidad, cambio climático... Por supuesto, esto pasa por modificar las estrategias de Cooperación y de Investigación para el Desarrollo.

En las próximas páginas haré una revisión de los factores de contexto en la cooperación para el desarrollo, en las claves hacia dónde puede ir la investigación para el desarrollo en la universidad y terminaré con el caso de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), por ser la universidad que conozco en profundidad.

2. Factores relevantes de contexto en la Cooperación para el Desarrollo

Entre los distintos factores que están modificando la situación del contexto mundial, he seleccionado cuatro que afectan al contexto de la cooperación al desarrollo, y especialmente al caso español: el nuevo mapa de la pobreza, que ha dibujado un entorno con un número mayor de países de renta media, pero que albergan al 70% de los pobres del planeta, la degradación medioambiental y el cambio climático, la crisis económica de los países donantes tradicionales y el reordenamiento del sistema político y económico mundial. A continuación detallaré cada uno de estos aspectos.

2.1. Nuevo mapa de la pobreza

El crecimiento que han experimentado algunos países en desarrollo, ha hecho que se produzca un cambio importante en la distribución de la pobreza. El crecimiento de estos países ha hecho que sobrepasen el umbral de renta para ser considerados como países de renta media, pero el reparto no es equitativo, produciéndose un aumento considerable de la desigualdad. De hecho, el 70% de los pobres del planeta se encuentran geográficamente ubicados en países de renta media (Alonso, 2013).

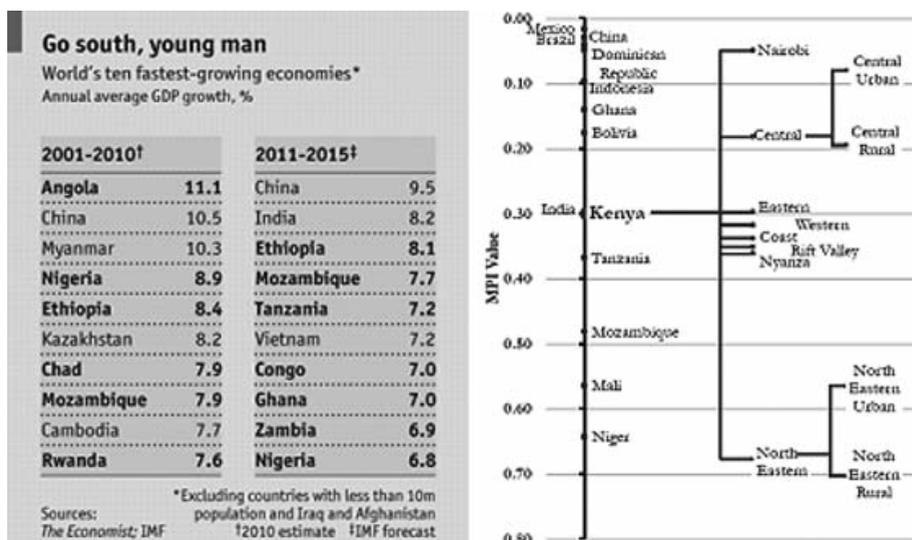


Figura 1. Tasa de crecimiento de 2005 a 2010 y prevista de 2010 a 2015 de las 10 economías que más crecen. Renta per cápita por zonas geográficas en Kenia. Fuente: The Economist y FMI. Alkire & Santos (2010).

En la Figura 1 se presenta el índice de crecimiento económico de las economías que más rápidamente lo están haciendo, y se observa que son los países Subsaharianos y asiáticos los que tienen (y también prevén) unas mayores tasas de crecimiento. Sin embargo, como se observa en la gráfica de la izquierda para el caso de Kenia (que bien puede ser extrapolable a otros países) este crecimiento no es homogéneo, produciéndose grandes diferencias entre zonas de un mismo país (en particular, entre zonas rurales y urbanas).

Junto a lo anterior, el aumento de la desigualdad viene acompañado de un aumento de la inseguridad en muchas zonas, especialmente en los países de renta media Latinoamericanos. Como se observa en la tabla de la Figura 2, la lista de las 15 ciudades más peligrosas del mundo que ofreció la ONG “Seguridad, Justicia y Paz” en Noviembre de 2013 (SJP, 2013) está copada por países de renta media latinoamericanos, y en particular Brasil, Venezuela y México. Esto es una consecuencia que las tasas de crecimiento sostenido de estos países durante los últimos años, no están alcanzando de manera homogénea a toda la población, manteniendo bolsas de pobreza que hacen que se produzcan otra serie de problemas como la delincuencia.

2.2. Degradación medioambiental y cambio climático

Los requisitos para el crecimiento económico se puede decir que son más exigentes que en los siglos XIX y XX. Ahora mismo, el crecimiento económico viene acompañado por una obligación de respeto por el medio ambiente, y las preocupaciones por el cambio climático impregnan la política de todos los países. Sea cual sea la región del planeta que consideremos, y sean cuales sean las quejas que los distintos gobiernos planteen, la realidad es que la preocupación por un desarrollo sostenible está presente en todos los foros MIT (2012).

En lo que respecta a la cooperación para el desarrollo, la agenda del desarrollo se une inexorablemente a la agenda de la sostenibilidad en la agenda post-2015. De hecho, los Objetivos del Milenio (ODM) se convierten en los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS), enlazando de una manera clara los dos aspectos (NNUU, 2014) [Fig. 3].

Ciudades más peligrosas del mundo (Noviembre 2013) ONG "Seguridad, Justicia y Paz"	
1-	San Pedro Sula (Honduras)
2-	Acapulco (México)
3-	Caracas (Venezuela)
4-	Distrito Central (Honduras)
5-	Torreón (México)
6-	Maceió (Brasil)
7-	Cali (Colombia)
8-	Nuevo Laredo (México)
9-	Barquisimeto (Venezuela)
10-	Joao Pessoa (Brasil)
11-	Manaus (Brasil)
12-	Guatemala (Guatemala)
13-	Fortaleza (Brasil)
14-	Salvador (Brasil)
15-	Culiacán (México)

Figura 2. Ciudades más peligrosas del mundo.



Thematic Consultations

 Inequalities Go to Consultation	 Governance Go to Consultation	 Growth and employment Go to Consultation
 Health Go to Consultation	 Education Go to Consultation	 Environmental Sustainability Go to Consultation
 Food Security and Nutrition Go to Consultation	 Conflict and Fragility Go to Consultation	 Population Dynamics Go to Consultation
 Energy Go to Consultation	 Water Go to Consultation	

Figura 3. Agenda Post 2015. De los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos del Desarrollo Sostenible.

(Fuente: <https://www.worldwewant2015.org/sitemap>).

2.3. Crisis económica de los países donantes tradicionales

Los países donantes tradicionales, en particular los de la Unión Europea, han sufrido la última crisis de una manera más drástica. Este hecho ha significado sin duda la reducción de la ayuda oficial al desarrollo de muchos de estos países (en particular en el caso español). Esta reducción de ayuda oficial al desarrollo ha venido acompañada de un incremento drástico de la renta per cápita de muchos de los países receptores tradicionales, lo que ha hecho que se cambien las prioridades de tanto los donantes como los receptores de ayuda. Ahora mismo, más importante que la transferencia de capital, se encuentra la transferencia de conocimiento y el fortalecimiento de capacidades.

Como ejemplo, la Cooperación Española en el último Plan Director (2013-2016) MAEC (2013), señala los siguientes objetivos prioritarios:

- Concentración de esfuerzos: 23 países prioritarios.
- Fortalecimiento de capacidades y transferencia de conocimientos.
- Movilización de recursos: públicos y privados, coherencia de políticas, trabajo en red de distintos actores.
- Reestructuración de la cooperación española.

Este hecho va a cambiar el tipo de cooperación al desarrollo que veníamos conociendo por una cooperación donde el papel de la universidad debe estar más presente.

2.4. Reordenamiento económico y político mundial

El último hecho relevante es el nuevo reordenamiento económico mundial, que viene en parte acompañado a los aspectos anteriores. El protagonismo mundial ha pasado de los países ricos (reunidos en el G7 o en el G8) a un conjunto de países mayores, donde los países de renta media (y en especial los BRICS – Brasil, Rusia, India, China y Sudáfrica) han cobrado una importancia mucho mayor. El foro donde se toman las decisiones económicas mundiales es ahora el G20, con una presencia mucho más heterogénea y rica de sensibilidades y problemáticas. Este reordenamiento hace, sin duda, que las relaciones entre países desarrollados y países en desarrollo vayan paulatinamente cambiando hacia una relación mucho más simétrica, propia de un mundo interrelacionado, caracterizado por retos globales a la búsqueda de soluciones globales.

3. Claves de la Investigación para el Desarrollo en la Universidad

A continuación expondré algunas de las posibles tendencias de la cooperación universitaria para el desarrollo, y en particular de la investigación para el desarrollo desde la Universidad, atendiendo al contexto anteriormente descrito.

- **De la Investigación a la Innovación para el Desarrollo:** la universidad se debe centrar en la búsqueda de actuaciones directamente aplicables a la solución de los problemas que afectan a las realidades de los países en desarrollo. Es una demanda creciente que la investigación universitaria en los temas de desarrollo debe ser más rápidamente aplicable para responder a un mundo en rápida y constante evolución. Además, estas soluciones van a ser válidas para la resolución de muchos de los problemas que también afectan a las realidades del norte.
- **Proyectos multi o interdisciplinarios:** los problemas son cada vez más complejos, y no es suficiente con una visión muy reducida de la realidad. Cada vez es más importante agrupar expertos en áreas diversas para poder aportar soluciones globales. Esto choca con la excesiva compartimentación de los grupos de investigación de las universidades españolas, pero es algo que va a tener que superar la universidad española para poder acceder a fondos de investigación distintos a los tradicionales.
- **Los proyectos de desarrollo requieren otra escala:** las pequeñas actuaciones lideradas por ONG van a dar paso a actuaciones de mayor envergadura gestionadas en red. En esta nueva escala la universidad puede desempeñar un papel relevante, aportando la capacidad de generación de conocimiento, transferencia, evaluación de actuaciones, fortalecimiento de capacidades...
- **Interés de la empresa privada por la base de la pirámide:** las grandes empresas han empezado a detectar potenciales nichos de mercado en zonas pobres de países en desarrollo, conforme han ido apareciendo el crecimiento económico y nuevas necesidades en un mundo cada vez más interconectado. La aparición de este nuevo actor va a requerir una nueva forma de trabajo, y ya son una realidad las alianzas público-privadas para afrontar los retos de desarrollo.
- **Requerimiento de conocimiento "experto":** la Universidad puede aportar expertos en muchos ámbitos científicos y tecnológicos. Muchos de estos expertos no se han planteado que sus investigaciones o

estudios puedan ser útiles al mundo en desarrollo, ni son conscientes de los diferentes retos sociales con los que se van a encontrar al incorporar sus innovaciones. Va a haber que hacer un esfuerzo para ser capaz de introducir a estos expertos en los problemas específicos del desarrollo.

A partir de estas claves, y en el nuevo contexto de la cooperación para el desarrollo, el papel de la Universidad va a ser relevante, pero se tiene que adecuar a una nueva realidad. Las convocatorias de proyectos específicos para grupos de universidades, tanto de las administraciones públicas españolas como de las propias universidades han desaparecido o van a ir desapareciendo, pero sin embargo, hay nuevas líneas y tareas donde la aportación de la Universidad es cada vez más importante.

4. El caso de la Universidad Politécnica de Madrid

En 2004, la UPM creó la Dirección de Cooperación para el Desarrollo, estructura imbricada en el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales. La Dirección de Cooperación para el Desarrollo asumió y extendió las competencias del Comité para la Solidaridad y la Cooperación de la UPM, que se había creado unos años antes para gestionar los fondos propios de la UPM destinados a la Cooperación para el Desarrollo. Estos fondos, se dedicaban fundamentalmente a subvencionar ONG que tenían algún tipo de ligazón con la UPM. Además de esta estructura formal, se incluyeron en los distintos estatutos de la UPM referencias a este ámbito. En el artículo 2 de los últimos estatutos de esta (UPM, 2010) figura entre sus fines: "La cooperación para el desarrollo humano a través de estrategias que incidan en la generación y difusión del conocimiento destinado al progreso de los sectores más desfavorecidos de la sociedad y a la mejora de la equidad." La Dirección de Cooperación vela porque se cumpla lo anterior, canalizando acciones entre profesorado y alumnado. Además, actúa en coordinación con el resto de universidades españolas y de la Comunidad de Madrid, a través de la CICUE o de la CRUMA.

Para cumplir con los fines anteriores, la UPM ha venido trabajando en:

- Educación para el desarrollo: formal e informal.
- Investigación e Innovación para el desarrollo.
- Fortalecimiento de universidades en países en desarrollo.

- Consultoría y asesoría de otros actores en acciones de desarrollo.
- Experiencia en evaluación de actividades de desarrollo.

Estas actuaciones se canalizan a través de distintos instrumentos. En el caso de la Investigación para el Desarrollo, la UPM trabaja en dos ámbitos. En primer lugar en el apoyo a la generación de estructuras que puedan realizar este papel en el seno de la UPM. En el año 2005 se creó la figura de los Grupos de Cooperación para el Desarrollo (UPM, 2005), a imagen y semejanza de los Grupos de Investigación. En la actualidad hay aprobados 28 Grupos de Cooperación en casi todas las disciplinas de la Universidad [Fig. 4]. También es cierto, que no todos los Grupos tienen el mismo grado y calidad de actividad, existiendo grupos que trabajan de manera muy diferente. Muchos de ellos han adoptado la investigación para el desarrollo como su principal línea de trabajo, otros sirven para coordinar actividades (docentes, de voluntariado...) entre profesorado o PAS de diversos ámbitos, otros actúan como pequeñas ONG...

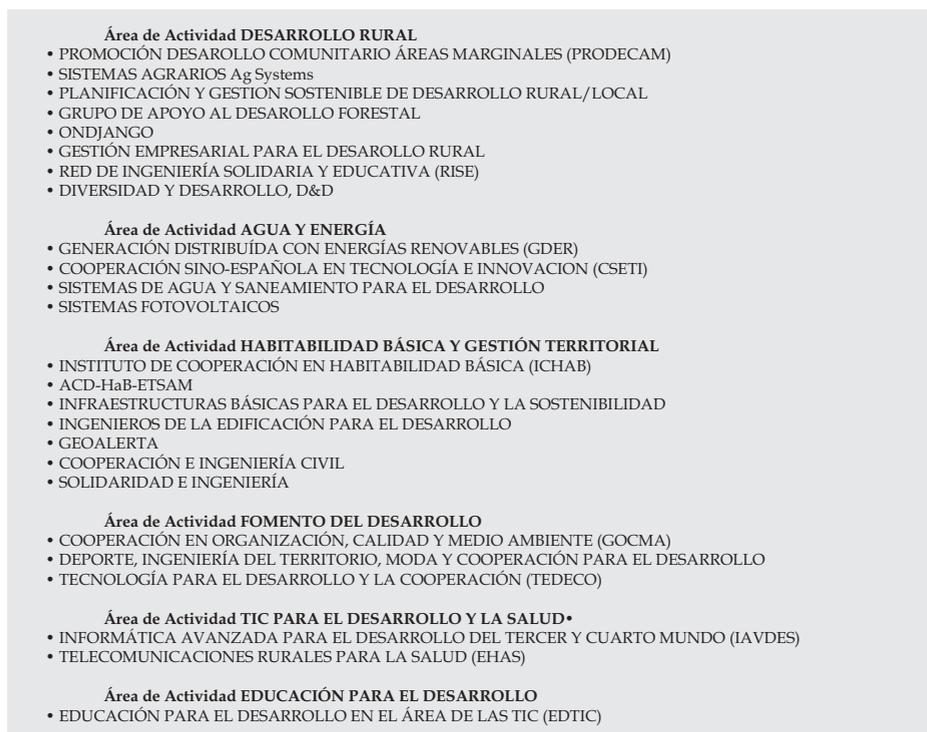


Figura 4. Grupos de Cooperación de la Universidad Politécnica de Madrid.

La segunda gran línea de actuación de la Dirección de Cooperación es la búsqueda de fondos. Desde esta Dirección trabajamos con unos fondos propios (a través de una convocatoria competitiva de proyectos de desarrollo) y apoyamos a los investigadores de la UPM en la búsqueda de fondos externos. En cuanto a los fondos propios, en la Figura 5 se puede observar cómo ha ido evolucionando esta convocatoria desde una subvención a ONG (azul), a una progresiva apuesta por proyectos de los grupos de cooperación (rojo) o de investigación en menor medida (verde) de esta Universidad (UPM, 2012).

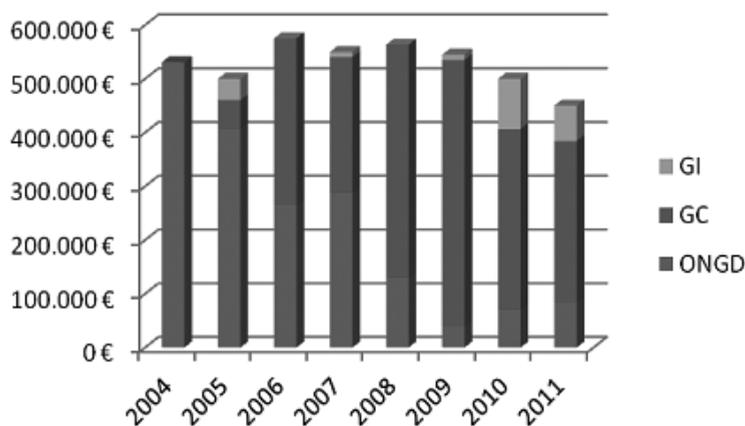


Figura 5. Destino de los fondos de la UPM en la convocatoria de proyectos de cooperación.

Esta apuesta no ha sido estéril, sino que ha dado sus frutos, consiguiendo preparar a los distintos grupos para poder acceder a las convocatorias específicas para Universidad existentes en la Cooperación Española, en particular los PCI y la CAP para investigación para el desarrollo. En las últimas convocatorias existentes (2011), la UPM fue la universidad española que más proyectos y fondos gestionó [Fig. 6].

A partir de dicho año 2011, los fondos de la cooperación para el desarrollo desaparecieron, y los fondos propios de la UPM, aunque no desaparecieron se vieron drásticamente reducidos. En el año 2012, a partir de los 15 grupos de



Figura 6. Obtención de fondos de la UPM en convocatorias de la AECID (CAP y PCI).

cooperación más activos, se creó el Centro de Innovación en Tecnologías para el Desarrollo Humano de la UPM. Este centro se empezó a plantear en el año 2008, previendo que los fondos de la cooperación española iban a decrecer, y que se generaban no demasiadas sinergias entre los diversos grupos de cooperación. Dos años después de su creación, hay más de 150 investigadores activos de 18 Escuelas y Facultades distintas de la UPM. Este centro funciona con una muy pequeña estructura de gestión y se nutre de las capacidades de los investigadores pertenecientes a los distintos grupos. La pequeña estructura de gestión busca posibilidades de trabajo fuera y genera equipos multidisciplinares con investigadores de la UPM complementando con otros expertos externos.

El Centro de Innovación en Tecnología para el Desarrollo Humano de la Universidad Politécnica de Madrid (itd-upm) ha sistematizado sus líneas de actuación en cinco grandes áreas [Fig. 7]: medios de vida y de producción sostenible, innovación en la extensión y la calidad de los servicios esenciales, innovación de producto, usos innovadores de las TIC para el desarrollo y gestión de desastres y crisis humanitarias. En estas cinco grandes líneas se centra el trabajo del centro tanto en innovación, transferencia de conocimiento y generación de opinión en la sociedad.



Figura 7. Líneas de actuación del ITD-UPM.

En definitiva, la UPM ha intentado ir adaptándose a las situaciones, mediante un proceso continuo de análisis del contexto de la cooperación y una adecuación de sus estructuras y fondos disponibles a dichos contextos.

5. Conclusiones

A modo de conclusión, podemos resumir en cinco puntos algunos de los planteamientos mencionados hasta ahora:

- **La Investigación para el Desarrollo se va a integrar** con ámbitos de sostenibilidad, responsabilidad social y otros. Cada vez va a haber menos distancia entre las soluciones a los problemas de los países en desarrollo y los países desarrollados.
- **La sociedad nos demanda soluciones** innovadoras y de aplicación práctica y cada vez más inmediata.
- Como universitarios, tenemos **que trabajar en red**, con nuevos actores, y aportando en los ámbitos **donde somos los expertos**, y podamos aportar un valor añadido.
- Los **fondos ya no van a estar en España**: están en otros donantes (como la Unión Europea) o en los propios países (especialmente en los de renta media)

- Pero las **necesidades de desarrollo siguen existiendo**, y la universidad debe seguir aportando un papel cada vez más relevante.

Referencias bibliográficas

Alkire, S. & Santos, M.E. (2010). *Acute Multidimensional Poverty: A New Index for Developing Countries*. Oxford Poverty & Human Development Initiative (OPHI), Oxford Department of International Development, Queen Elizabeth House (QEH), University of Oxford. Working Paper No. 38, July 2010.

Alonso, J.A. (2013). *Cooperación con Países de Renta Media: un enfoque basado en incentivos*. Documentos de trabajo 01 - AECID 2013. Cooperación Española. Diciembre 2013.

MAEC (2013). *Plan Director de la Cooperación Española 2013/2016*. Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, Madrid. 151 pp. Disponible en: www.cooperacionespanola.es/sites/default/files/plan_director_cooperacion_espanola_2013-2016.pdf

Mataix, C. y Sierra, M. (2012). Los problemas y perspectivas actuales de la CUD y su papel en la Responsabilidad Social Universitaria (RSU). Notas para pensar sobre el futuro próximo de la CUD. *I Workshop de actores de la Cooperación Universitaria al Desarrollo de la Comunidad de Madrid*. 28 de junio de 2012.

MIT (2012). *Sloan Management Review. Research Report*. Winter 2012.

NNUU (2014). *The world we want. The United Nations survey for the post-2015 goals*. En: www.worldwewant2015.org/es

SJP (2013). *Informe Ciudades más inseguras del Mundo*. ONG Seguridad, Justicia y Paz. Noviembre 2013.

UPM (2005). Documentos de Cooperación al Desarrollo de la UPM. Disponibles en: www.upm.es

UPM (2010). Estatutos de la Universidad Politécnica de Madrid. Decreto

74/2010, de 21 de octubre. BOCM de 15 de noviembre. En: www.upm.es

UPM (2012). *Memoria de la Dirección de Cooperación para el Desarrollo 2004-2012*. Dirección de Cooperación para el Desarrollo. Vicerrectorado de Relaciones Internacionales. Universidad Politécnica de Madrid. Febrero 2012.

COOPUAH

Acciones en investigación aplicada a la Cooperación para el Desarrollo: *pasado, presente y futuro*

Consuelo Giménez Pardo y Luis F. Rebollo Ferreiro

(Directores)

Prólogo: Joan McDonald

El contenido de este libro refleja la preocupación de un grupo de profesoras y profesores de la Universidad de Alcalá que forman parte de COOPUAH (Grupo de Investigación multidisciplinar para el desarrollo humano en países con bajo Índice de Desarrollo Humano) por la lucha contra la pobreza, la asistencia a las necesidades básicas de las poblaciones más desfavorecidas, la conservación del medio ambiente, la equidad de género y la promoción del desarrollo humano sostenible.

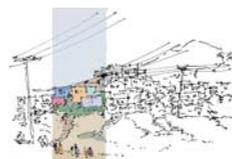
En sintonía con los planteamientos de la Cooperación Universitaria para el Desarrollo (CUD), y entendiendo que la aportación de la Universidad a la sociedad puede y debe ir más allá de lo meramente académico y de lo limitado a su ámbito local, asumimos que las funciones básicas de docencia e investigación se amplían y enriquecen con la transmisión de valores. Eso es lo que se pretende al dar a conocer a la comunidad universitaria diversas iniciativas solidarias de investigación, formación y sensibilización en el ámbito de la CUD destinadas a aportar un granito de arena a la mejora de las condiciones de vida de las poblaciones más desfavorecidas.

Las principales líneas de actuación en las que se ha trabajado por parte de los miembros de este grupo en el pasado reciente –y en las que se sigue trabajando y sobre las que se prevé emprender proyectos en un futuro próximo– son: Educación para el desarrollo, Agua, salud y medio ambiente, Género y desarrollo, y Hábitat y territorio. El eje de estas actividades es el fortalecimiento institucional de las universidades contraparte y de la propia Universidad de Alcalá para mejorar sus capacidades de abordar los retos del desarrollo humano con unas claras perspectivas de sostenibilidad ambiental y de reducción de la desigualdad.

CUADERNOS DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO



9 788416 133543



Autor: Roberto Goycoolea



Universidad
de Alcalá