
LA EDUCACIÓN COMO COMPROMISO: EL VALOR FORMATIVO Y TRANSFORMADOR DE LA COOPERACIÓN

Isabel Carrillo Flores
Universidad de Vic
isabel.carrillo@uvic.cat

Resumen

La complejidad del mundo, la interconectividad y la interdependencia, los modelos de desarrollo y de ciudadanía, los dinamismos y las crisis, exigen una pedagogía que proyecte la eticidad de la educación a lo largo del ciclo vital. Los elementos anteriores constituyen el contexto del presente artículo cuyo contenido plantea, en un primer apartado, la responsabilidad de las universidades en un mundo global, y reflexiona sobre la necesidad de insertar la dimensión ética en los planes de formación inicial. Trazar los fundamentos de valor de la educación y significarlos nos lleva al segundo apartado donde se analizan las virtudes de una educación comprometida con la realidad, quedando ejemplificada en la tercera parte que presenta un modelo de formación ética. El ejercicio de la autonomía universitaria y el énfasis en el desarrollo de competencias, asociados a la adquisición de contenidos más significativos, abiertos y flexibles, favorece el despliegue de proyectos pedagógicos que adoptan miradas más holistas y multidimensionales, más transversales y pluridisciplinarias que, en la línea de las aportaciones sobre educación para el desarrollo, sobre cooperación y aprendizaje servicio, promueven la vivencia de valores que son fundamento y fin de una ciudadanía inclusiva.

Palabras clave: universidad; ética; responsabilidad; compromiso; cooperación; ciudadanía

EDUCATION AS COMMITMENT: THE VALUE OF LEARNING AND TRANSFORMATION IN COOPERATION

Abstract

The world's complexity, interconnectedness and interdependence, models of development and citizenship, and dynamics and crises require a pedagogy that projects the morality of education throughout the life cycle. The mentioned concepts form the context of this article which, in the first paragraph, puts forward the responsibility of the universities in a global world, and reflects on the need to include the ethical dimension in initial training plans. Drawing the basics of the value of education and signifying those leads us towards the second paragraph where the virtues of an education committed to the reality are discussed. This reality is exemplified in the third part, which presents a model of ethical education. Exercising university autonomy and emphasising on competence development, both associated to the acquisition of more significant, open, and flexible contents, encourage developing more holistic, multidimensional, horizontal and multidisciplinary educational projects. Such projects, in the course of contributing to education for development, to cooperation and to service-learning, promote the experience of values that are the basics and the purpose of inclusive citizenship.

Key words: university; ethics; responsibility; commitment; cooperation; citizenship

1. La responsabilidad ética y la Universidad en un mundo global

“Edgar creía, en general y por principio, que lo mejor estaba aún por llegar. Una fe difícil de mantener en el siglo XX, a no ser que uno cerrara los ojos. Pero él llevaba siempre tres pares de gafas, cada par con una graduación distinta. Lo examinaba todo.” (Berger, 2011: 14).

¿Acaso examinar la realidad global, el contexto de la educación no debería ser una de las finalidades de la universidad del presente? ¿Puede la universidad aislarse de lo que ocurre a su alrededor y desvincularse de la vida? ¿Las instituciones universitarias están al margen de las crisis del presente?

Debatir las anteriores cuestiones exige tener presente, como señala Aldana (2000: 2001), que la realidad es el principal referente para cualquier propuesta teórica sobre la educación. La pedagogía tiene que nutrirse del análisis de la realidad, y encontrar en ella las principales razones de su existir. Desde esta perspectiva es necesario revisar la educación superior y reflexionar acerca de la responsabilidad ética de las universidades en unas sociedades caracterizadas por la interconectividad y la interdependencia; las dinámicas de cambios constantes; las crisis y rupturas de valores; los modelos de desarrollo no siempre sostenibles; así como las democracias ambivalentes y las dificultades para la vivencia de los derechos humanos y de ciudadanías plenas. Atendiendo a estas consideraciones, en este apartado se realiza una aproximación a los sentidos y a la proyección de la responsabilidad en la Universidad.

Significados de la responsabilidad

El término responsabilidad alude a la calidad de responsable, a la obligación de responder de alguna cosa o por alguna persona, a poner cuidado en lo que se dice y en lo que se hace. La responsabilidad no sólo puede relacionarse con causar un daño o ser culpable, pues también se es responsable de hacer el bien, de una buena acción.

Camps (1990) afirma que sólo el ser libre es responsable. Vincula los conceptos de responsabilidad y libertad, en el sentido que cada persona es responsable no desde el vacío, pues la responsabilidad supone diálogo y disparidad; opción y pluralidad de perspectivas; pero también previsión, anticipar

y proyectar.

La responsabilidad, así entendida, remite a la idea de responder, de dar cuenta de las prácticas y de las formas de gestión decididas libremente. Exige el deber de transparencia y de la justificación, porque es una relación de compromiso. Pero no sólo por el hecho de tener que responder de las acciones, sino porque también tiene que dar respuesta a las expectativas que la sociedad tiene depositadas en las personas y en las instituciones.

Porqué la pedagogía debe hablar de responsabilidad

Denuncia Hirtt (2003) que en el contexto de la globalización económica se pretende que haya cada día menos educación y, consecuentemente, menos responsabilidad de las políticas educativas. Afirma que la ideología neoliberal condiciona a los sistemas educativos para que abandonen el saber en general y la cultura, y estructuren sus contenidos y finalidades en función de las exigencias del mercado y de las empresas.

El autor se pregunta si es compatible la adopción por parte de las instituciones educativas de un espíritu competitivo y su transmisión al alumnado, con el deseo de forjar personas libres, críticas y solidarias. También se interroga si la privatización mercantil de la enseñanza abre plenamente la puerta al control de los contenidos por parte de los mercados, y si esto supone un agravamiento de las desigualdades.

Como respuesta a estos interrogantes defiende el derecho a la educación para todas y todos, que significa el derecho de acceder a los saberes que dan la fuerza para entender el mundo y para participar en su transformación. Para ello, frente a un sistema educativo desregulado, dualizado, empobrecido y mercantilizado, es posible el actuar responsable para conseguir una sociedad más justa y más humana, siendo ésta la primera condición y garantía del derecho a la educación y de un saber realmente compartido.

Esta proyección de la educación, como práctica transformadora, alude directamente a la responsabilidad de las instituciones que deben contrarrestar las concepciones y los efectos del neoliberalismo como ideología dominante.

Jares (2002) considera que esta ideología sitúa los comportamientos y los aprendizajes sociales en clave individual, más que en clave sociológica. Las explicaciones psicologicistas sitúan en el individuo las responsabilidades de su situación. Su éxito o fracaso dependen únicamente de su esfuerzo y de sus capacidades. Al situar el centro en la responsabilidad individual, obvia que la educación no es neutral y que los sistemas, centros y agentes educativos deben asumir su responsabilidad atendiendo a los procesos de formación que propugnan y a los impactos de la misma. Tal responsabilidad exige afrontar el conflicto entre los valores democráticos y los desvalores del neoliberalismo.

La dimensión social y ética de la responsabilidad

En los sentidos apuntados la responsabilidad incorpora una dimensión social que al mismo tiempo es ética.¹

En el marco de estas aportaciones, Cortina (2009) defiende que la empresa debe entenderse como un grupo humano que se propone satisfacer necesidades humanas con calidad. La autora se refiere a una “empresa ciudadana” interesada por el entorno social y ecológico, y no limitada a buscar el máximo beneficio material posible. Esta es una empresa que establece relaciones de corresponsabilidad y que desarrolla éticas aplicadas. Es, por ello, una empresa ética que busca satisfacer el interés de todas las personas afectadas por su actividad. En este sentido que se puede afirmar que es una organización que ha de estar guiada por una ética de la responsabilidad. En sus principios y en su actuar considera la bondad, o no, de las consecuencias de las decisiones que adopta, incorporando en éstas metas sociales de acuerdo a las necesidades humanas. Su acción atiende a los mecanismos adecuados en un marco jurídico-político que considera el interés universalizable de acuerdo a las exigencias de la conciencia moral crítica.

García-Marzá (2004) clarifica que la responsabilidad debe ser entendida como un recurso moral que permita aunar justicia y eficacia. Añade que la responsabilidad se refiere a los derechos y

¹ Señalar que los significados y caracterización de una responsabilidad social y ética han sido ampliamente estudiados en relación a la transformación del capitalismo y de los modelos de empresa. De interés las aportaciones de la Fundación ÉTNOR, organización sin ánimo de lucro que nace en 1991 con el fin de promover el reconocimiento, difusión y respeto de los valores éticos implícitos en la actividad económica y en la calidad de las organizaciones e instituciones públicas y privadas. <http://www.etnor.org/>

obligaciones que tenemos como personas y frente a las personas. El autor se refiere a la ética empresarial no como parte de responsabilidad de la empresa, sino que la responsabilidad es una parte de la ética empresarial ocupada en las condiciones que subyacen a la confianza que la sociedad ha depositado en la empresa. Además, afirma que desde el momento en que toda empresa puede hacer las cosas de una u otra forma, tiene un espacio de libertad del que debe dar razón, es decir, del que es responsable.

En esta perspectiva Yunus (2011) desarrolla el concepto de “empresa social”, asociándolo a aquellas instituciones que liberen de los fallos básicos que llevan a la pobreza y a otros males sociales y ambientales. La empresa social es la que pretende ayudar a otros sin obtener ningún beneficio económico para sí. Evidentemente es una empresa que genera ingresos, que obtiene un beneficio, pero su objetivo social hace que toda idea de beneficio personal quede al margen del proyecto.²

En el contexto de la responsabilidad social Sánchez Huete (2011) considera que en la actualidad es el propio mercado el que demanda ética. No es suficiente el qué o el cuánto en clave de producción y de costos, también importa el cómo. Para el autor la virtud de la responsabilidad social ha sido el evidenciar que la acción empresarial aparece asociada, no tan sólo a un beneficio privativo que origina lucro propio, sino también a beneficios que son sociales.

Los significados de la responsabilidad expuestos remiten a una proyección social de la misma que integra la dimensión ética, en el sentido que las empresas y otras organizaciones e instituciones públicas y privadas, como lo son las universidades, deben contribuir a la expresión real y vivencial de derechos; al desarrollo humano; y al vivir bien de todas las personas. Es desde la responsabilidad, asumiéndola, que las universidades pueden participar en la consecución de dichas finalidades, y con ello, contribuir al fortalecimiento de las democracias y de la ciudadanía. Para ello deberán incorporar en sus principios rectores y en sus prácticas los rasgos que definen la responsabilidad.

² El concepto que desarrolla Yunus remite también al aprendizaje servicio que se aborda en el tercer apartado. El autor considera que es desde los centros educativos que se puede contribuir a significar y a poner en práctica empresas sociales: “Mientras todavía estén en la escuela, los jóvenes pueden empezar a concebir empresas sociales e incluso a fundar empresas sociales, individual y colectivamente, para expresar su talento creativo a la hora de cambiar el mundo.” (Yunus, 2011:21)

| | |
|-----------------------------|--|
| La responsabilidad es... | Relación de compromiso Respuesta de las acciones libres Respuesta a las expectativas de la sociedad |
| La responsabilidad exige... | Asumir las consecuencias del actuar y de la omisión Deber de transparencia Justificación ética del actuar |
| La responsabilidad busca... | Desarrollo de éticas aplicadas Consideración de las necesidades humanas Beneficios sociales Aunar justicia y eficacia |

El porqué de la responsabilidad ética de la universidad

La complejidad de nuestras sociedades en contextos globalizados nos cuestiona respecto a la separación de los saberes y al aislamiento de la formación universitaria de la realidad, de la mundialización y de los conflictos de valor que surgen al vaivén de los cambios.

Afirma Morin (2001) que hay complejidad desde el momento en que los diferentes aspectos que constituyen un todo -el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico- son inseparables y tienen una trama interdependiente e interactiva entre las partes y el todo. Es desde esta constatación que el autor defiende la necesidad de concepciones y de saberes cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, planetarios. Considera una irresponsabilidad descomponer la complejidad, pues ello tiene como consecuencia la desorientación, el desorden, la contradicción, dificultando la construcción de aprendizajes significativamente contextualizados.

En la misma línea Aldana (2001) nos habla de reduccionismo y “miopía existencial” que sucede cuando sólo existe la tendencia a un ver fragmentado, a un saber especializado con poca inserción en la vida integral.

También Benejam (2005) expresa la necesidad de un conocimiento más integrado, de tejer redes que no supone sólo crear interacciones entre diversos saberes, sino que convierte las causas de unos problemas en efectos o en soluciones de otros. La autora exige más autonomía de los centros universitarios para que éstos puedan crear modelos pedagógicos más humanistas que se adecuen las necesidades de las sociedades actuales. Este plano humanista es defendido por Morin (2000) al

establecer que la finalidad está en enseñar “la condición humana”, teniendo la humanidad como destino, y sabiendo que la humanidad es una noción ética, exigencia que ha de ser realizada por todas y todos.

Lo expuesto ofrece algunas razones del porqué de la responsabilidad ética de las universidades ante las y los jóvenes en formación y ante la sociedad. Responsabilidad para contrarrestar la fragmentación, el posicionamiento acrítico, la reproducción y el servilismo a los sistemas económicos que pretenden también mercantilizar la educación.

Pero también responsabilidad para promover aprendizajes éticos en contextos de crisis de valores. Para ello se han de tener presentes las tres dimensiones que definen la formación ética que deberían promover las universidades. A decir de Martínez (2006) una formación deontológica; una formación ciudadana y cívica; y una formación humana, personal y social. Estas tres dimensiones se entrelazan con el fin de contribuir al desarrollo de la personalidad moral. Al mismo tiempo favorecen la construcción de saberes éticos teóricos y prácticos que permiten pensar y actuar creativamente y de acuerdo a principios de valor en situaciones de crisis.

No hay que olvidar, afirma Aranguren (1983) que el valor no está en las cosas, sino en las personas, en el alma, en la vida. Y que las crisis consisten en la desmoralización del sentir que son otros los que hacen y deciden la vida individual y colectiva, negando la autonomía y la libertad. Además, las crisis económicas que ocupan los espacios informativos y los debates, no abordan, o no lo hacen suficientemente, la crisis de valores que consisten en la pérdida de confianza en el quehacer colectivo, que trasciende el personal.

Ante las negatividades asociadas a las crisis, señalar que éstas pueden proyectarse como espacio de creación y estímulo para aprendizajes éticos. Aprendizajes que son requisito necesario para el buen hacer, para un actuar humano que rompe con los individualismos y la competitividad destructiva.

Las crisis provocan oscilaciones y variaciones en las concepciones y en las formas de vida. Comportan incertidumbres respecto a las supuestas hegemonías de etapas anteriores, pero son necesarias para el cambio y la construcción de sociedades democráticas y de derechos. En tal sentido también no hay que olvidar que en nuestras sociedades se vivencian cambios, aunque las inercias engañosas lleven a querer mantener inalterables ciertos modelos como dogmas de buen

funcionamiento.

En un contexto global de crisis, pero también de posibilidad de vivencias de valores, las universidades tienen la responsabilidad de cuestionar las presiones que se viven provocadas por el impulso de una progresiva capitalización y mercantilización de la enseñanza superior. Al mismo tiempo, también son responsables de dedicar más atención a la formación ética frente a las exigencias de los mercados que centran sus demandas en una formación competencial flexible, instrumental, de acuerdo a las necesidades de sectores de poder empresariales y a los índices bursátiles.

2.La educación como compromiso

“Sin la experiencia del sentir -y no sólo del dolor, sino también del gozo- es improbable que se produzca el fogonazo del saber. Los libros, las fantasías, los sueños, los ideales, el amor, la pasión intelectual se convierten en conocimiento sólo cuando les acompaña la expresión física de la vida”
(Rovira, 2006: 11)

La experiencia de la vida y del vivir que despierta al compromiso, que abre a los saberes que van dibujándose en las relaciones dialógicas, en los encuentros a través de los cuales se descubren y significan los valores.

Es, desde las universidades, que se pueden trazar los espacios para una educación comprometida con la vida. Una educación que no busca la transmisión orientada a la acumulación de saberes, sino el potenciar las aptitudes y las actitudes generales para plantear y resolver problemas, así como para desarrollar principios de comprensión y de organización que permitan relacionar saberes y darles sentido de forma contextualizada.

Es necesario clarificar que al hablar de responsabilidad ética y de la educación como compromiso, no se alude sólo a establecer los principios ideológicos, de valor, que deben definir un centro universitario y su proyecto educativo, sino que se hace referencia a cómo se proyectan y concretan política y socialmente dichos principios. En este sentido hay que establecer cuál es el compromiso y el impacto ético de las universidades en el mundo.

Compromiso es mostrar lo falso y nombrar las desigualdades

En el apartado anterior se ha hecho referencia a la complejidad y al humanismo, retos que hay que situar en la actual coyuntura de crisis y en las atribuciones y exigencias que el entorno social y político vierten sobre la educación.

Se otorga a los sistemas educativos un papel fundamental para saber resolver los conflictos de nuestras realidades, y se adjudica a las universidades la función de dar respuestas a la actual crisis. Algunos sectores afirman que más conocimiento generará actividades económicas innovadoras y competitivas que darán más riqueza. En todo ello no parece cuestionarse el modelo de desarrollo, ni el reparto desigual de la riqueza. Ni tampoco los modelos pedagógicos, ni qué sectores de la población van a resultar beneficiados.

Magalhães (2011) considera que este discurso presenta falsedades dado que ignora uno de los elementos constituyentes de la educación: la ética. Para el autor no es posible transmitir conocimientos sólidos, que contribuyan a la construcción de una sociedad justa y cohesionada, si no existe un marco ético que impregne las relaciones educativas y los contenidos de aprendizaje. Por otra parte, también alerta de la distorsión de estos mensajes ya que un aumento de los presupuestos educativos no se ha traducido en los resultados proyectados. Más inversión no ha dado, en expresión del autor, “una masa de gente verdaderamente culta”. Y tampoco el aumento del nivel escolar de la población ha incrementado la igualdad en los derechos y oportunidades de la ciudadanía.

Los discursos que responsabilizan a la educación tanto de los logros como de las deficiencias de nuestras sociedades, invisibilizan una realidad persistente que incluso la Organización de las Naciones Unidas ha puesto de manifiesto: las desigualdades continúan obstaculizando el derecho a la educación de todas y todos. De los ocho objetivos de desarrollo del milenio establecidos para el 2015, el segundo hace referencia a lograr la enseñanza primaria universal. Es decir, la meta está muy alejada de la educación superior, la que se dice va a contribuir a superar la crisis. Los objetivos se sitúan en las primeras edades. Lo que hay que asegurar es que para el año 2015 las niñas y los

niños de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.³

La anterior situación puede explicarse, en palabras de Gentili (2011), por una “política educativa del abandono” que se constata en el hecho de proponer la universalización, pero ésta ha supuesto universalizar un sistema pobre para los pobres y preservar intactos los privilegios y oportunidades para los sectores más ricos. Una sociedad será más o menos justa en función de cómo se articulen los factores que definen sus modelos económicos, de producción y de distribución de la riqueza.

Evidentemente la educación es parte, pero no es la única protagonista de estas dinámicas. Es parte reproductiva o transformadora. Es decir, un modelo de desarrollo excluyente se consolida y amplía con el aliento de un sistema educativo también excluyente, que segrega y dificulta el acceso al conocimiento. En contraposición el sistema educativo también puede ser motor de una “pedagogía radical”, aquella que para Giroux (1992) surge de las miradas críticas que permiten distinguir entre la realidad y los condicionantes estructurales que dificultan la proyección de la educación como posibilidad de cambio y de transformación.

Compromiso es comprender lo oculto y tener una actitud crítica

Las desigualdades se reproducen en todos los niveles educativos, y las universidades también contribuyen a un sistema selectivo y segregador que actúa, entre otros mecanismos, a través del currículum oculto.

El “adoctrinamiento tendencioso” del que nos habla Chomsky (2001) continúa operando. Utilizando sutiles sistemas de control y coerción, se fomenta una formación acrítica, supuestamente aséptica y neutral, pero eficientemente dirigida para paralizar el pensamiento autónomo e imponer un pensamiento único. De este modo los sistemas universitarios eluden su responsabilidad social y ética. Eliminan de sus contenidos y finalidades los hechos que no convienen al sistema doctrinal. Se despachan con rapidez, pero debería ser responsabilidad e “imperativo moral” de las y los docentes

³ El Informe de seguimiento de los objetivos del milenio del 2010 constata que esta meta no va a poder alcanzarse. Si bien la matriculación en educación primaria ha continuado aumentando (ha llegado a un 89% en países en vías de desarrollo), el ritmo de avance no es suficiente. Como tampoco es suficiente la matriculación, pues el acceso al sistema educativo no es garantía para la permanencia en el mismo. Además las condiciones de escolarización y las barreras sociales y culturales mantienen las desigualdades en base a al sexo (en algunos lugares se continua considerando que tiene menos valor educar a las niñas), la discapacidad, el contexto geográfico de nacimiento y/o de residencia..., entre otras.

averiguar las verdades sobre las cuestiones más importantes y difundirlas.

El compromiso implica comprender críticamente lo que ocultan los sistemas de poder y desvelar sus mecanismos de reproducción, de opresión, y/o de paralización. Es por ello que en las diferentes etapas educativas, y consecuentemente también en la Universidad, se deben promover los aprendizajes significativos. Y éstos se construyen en el marco de una educación que cuestiona, que observa, que analiza, que discute y reflexiona sobre los conflictos de valor que se viven en la realidad con el objeto de desarrollar un pensamiento crítico no uniformizado.

De lo anterior se desprende que una Universidad aislada de la realidad, que fragmenta el conocimiento y elude la comprensión crítica contextual, está dificultando la reflexión ética y la educación en valores necesaria para la construcción de la ciudadanía. En este sentido está contribuyendo al debilitamiento de las democracias y a la permanencia del déficit de derechos y deberes de la ciudadanía. Hessel (2011) recuerda que es responsabilidad de todas y todos velar por una sociedad justa. Es por ello que no se pueden abandonar los retos éticos, ni someterse a las reglas que imponen los mercados financieros, pues estas reglas amenazan la paz y la democracia.

La indiferencia no es buena compañera. Es un desvalor que elude la responsabilidad y aleja del compromiso, pero se impone en momentos de crisis con la finalidad de que mujeres y hombres pierdan su protagonismo, y así se debilite su compromiso de ser voz y parte. Se relega su papel a ser simples consumidoras y consumidores de ideas, prácticas y objetos que el mercado ofrece de forma constante y compulsiva. La responsabilidad de las decisiones se atribuye a supuestos sectores cualificados y expertos que se argumenta sabrán encontrar las recetas mágicas para salir de la crisis. Estos sectores también establecerán los criterios respecto al pensar, al sentir y el actuar de la ciudadanía que se consideran adecuados al sistema.

Compromiso es optar por una educación en valores democráticos

La situación explicada sitúa a las universidades, a docentes y a estudiantes, ante la tesitura de tener que decidir si se sigue el juego a la ideología neoliberal, es decir si se subscriben sus principios, o se ignora y se elude cualquier posicionamiento, o por el contrario se asume una responsabilidad ética ante los condicionantes y efectos de la misma. Optar por la responsabilidad va a exigir promover

procesos educativos que incidan en el desarrollo de competencias éticas y morales.

En el Informe Delors (1996) ya se advierte de la necesidad de conciliar crecimiento económico y desarrollo humano, entendiendo que el desarrollo es procesual y ha de tener la finalidad de ampliar las posibilidades de todos los seres humanos. Es por ello que una educación para el desarrollo humano no puede quedar restringida a la transmisión de saberes, sino que debe promover cuatro tipos de aprendizaje: aprender a conocer para comprender; aprender a hacer para actuar en el entorno; aprender a vivir juntos para participar y cooperar; y aprender a ser, expresión de valor de todos los aprendizajes. Estos son los aprendizajes que deberá promover una educación para el compromiso democrático, una educación en derechos humanos para toda la ciudadanía.

Estas aportaciones respecto a los retos de la educación exigen transformar las sinergias de algunas de las políticas actuales que se desentienden de la educación en valores democráticos. Es esta una educación que tiene por finalidad trazar los caminos de la formación necesaria para aprender a vivir, viviendo éticamente. La educación del compromiso exige clarificar y tomar opción por los valores que deberán guiar pensamiento y acción.

Los valores de la democracia necesitan de las actitudes de sensibilidad y de compromiso con la realidad, pero también del civismo, principios mínimos para la expresión de la libertad y la diferencia, valores éstos que deben ir acompañados y complementarse con la igualdad. Por su parte la diferencia como valor abre a la diversidad que se enriquece en la expresión de otros valores como la solidaridad. Solidaridad que se concreta a través de prácticas de cooperación, del compartir; y de la reciprocidad basada en el respeto. Estos valores devienen en condiciones virtuosas para verdaderos proyectos de ciudadanía.

Compromiso como virtud de la responsabilidad de las universidades

Teniendo como fundamento y objeto los valores de la democracia, las universidades deberán promover procesos educativos que abran a la comprensividad de la vida y del mundo a partir de la realidad presente, de la historia vivida y del futuro aún por construir. En este sentido Zambrano (1988) recuerda la necesidad de sostener el pasado, pero sólo se consigue cuando se avanza hacia el futuro, cuando se construye una relación de equilibrio dinámico que une pasado y futuro en un

presente vivo.

Es compromiso de las universidades educar para vivir un presente que tiene memoria, pero que al mismo tiempo es capaz de idear otras formas de vida. En esta orientación se defiende el compromiso con una educación que visibiliza modelos de valor a través de encuentros afectivos, dialógicos y racionales que devienen virtuosos. Es en los encuentros que se enseña y se aprende a imaginar creativamente los valores, y se aprende a vivir y convivir de acuerdo a los mismos. El compromiso también mueve a la actuación ética que nace de la autonomía moral. A través del afecto y la palabra se aprende a vivir y a construir la eticidad del mundo, sintiendo que cada gesto expresa los valores morales que en el propio sentir, pensar y hacer ya se viven. Se aprende a vivir, viviendo éticamente. Ésta es la finalidad de la educación en valores.⁴

La responsabilidad ética de las universidades en las sociedades del presente es ineludible. Responsabilidad como ética aplicada. Responsabilidad como compromiso para devenir en espacios de ciudadanía y de creatividad de formas de vida más humanas y felices.

Retomando las ideas planteadas, el compromiso como valor de la responsabilidad se concreta en una educación que:

| | |
|---|---|
| Es política, y su beligerancia se expresa en: | La opción por descubrir la falsa neutralidad. La opción por unos valores que impregnan contenidos y prácticas. |
| Es global, dado que: | Se orienta al pleno desarrollo de la personalidad humana a lo largo del ciclo vital. Se orienta al desarrollo de la moral pensada y la moral vivida. |
| Es teórica y práctica, en el sentido que: | Entrelaza el mundo de las ideas –los derechos humanos y los principios democráticos-, con el mundo del sentir y del actuar virtuoso. Es concientizadora, despliega la conciencia activa de mujeres y de hombres como ciudadanas y ciudadanos que forman parte de la sociedad y son protagonistas de sus vidas. |

Lo expuesto lleva a considerar el impacto ético de las políticas y prácticas universitarias, siendo necesario reflexionar sobre la deseabilidad y las posibilidades de la actuación virtuosa de las

⁴ Estas ideas se han desarrollado en: Carrillo, I. (2006). “El sentir de la reflexió ética: imaginar i viure els valors” en *Revista Catalana de Pedagogia*, 5, pp. 145-161. Carrillo, I. (2007). *¿Es posible educar en valores en familia?*. Barcelona: Graó.

universidades en los asuntos que atañen a la sociedad globalizada de la que forman parte. Los centros universitarios son entes responsables de los dinamismos contextuales, y como tales deben estar comprometidos políticamente con la realidad. Tienen el deber, la obligación ética, de contribuir a pensar en propuestas críticas y creativas a lo que se presenta como única solución a las crisis, sin cuestionar los modelos de desarrollo que las originan y los desvalores que desencadenan. Si se define a las universidades como instituciones políticas con proyección social, es exigible plantearse la responsabilidad ética de las mismas, una responsabilidad que demanda, al mismo tiempo, pensar en la educación como compromiso activo. Es así como se podrá contribuir a construir sociedades de derechos, de igualdad en la diferencia y de inclusión.

3.El valor formativo y transformador de la cooperación

“(...) lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene, las distintas músicas de la vida, sus dolores y sus colores: las mil y una maneras de vivir y de decir, de creer y crear, comer, trabajar, bailar, jugar, amar, sufrir y celebrar, que hemos ido descubriendo a lo largo de miles y miles de años.” (Galeano, 1999: 25)

¿Forman parte estos mundos que describe Galeano de la realidad universitaria? ¿La educación se proyecta para descubrir estas dimensiones, para comprenderlas y ser protagonistas de las mismas? Estas preguntas retoman la reflexión acerca de los retos de las universidades en las sociedades de hoy; de los principios de la responsabilidad ética en un mundo global; y de las prácticas de compromiso con la realidad social.

Desde la perspectiva apuntada por el Informe Delors (1996) que indica que la enseñanza superior es al mismo tiempo depositaria y creadora de conocimientos, se plantea insertar la dimensión ética en los planes de formación inicial de educación. Las universidades, no reducidas a la función tradicional de transmisión de saberes, tienen un papel social en relación a la educación para el desarrollo humano. Como ejemplo, la cooperación es una forma de establecer un contrato moral con la sociedad, de participar en los debates y propuestas referentes a la concepción y el futuro de la sociedad, y de enriquecer el diálogo entre pueblos y culturas. La cooperación educativa, inserta en la formación de grado de estudios vinculados a la pedagogía, es lo que se plantea a continuación.⁵

⁵ Las reflexiones que se realizan surgen de la experiencia del Proyecto de Cooperación Educativa con Centroamérica desarrollado en la Facultad de Educación de la Universidad de Vic desde 1994. Para más información: Carbonell, J. y Carrillo, I. (2007). *Formación y cooperación. Una experiencia de prácticas de educación en Centroamérica*. Barcelona: Octaedro.

La educación para el desarrollo

La formación universitaria como práctica de educación al desarrollo, debería ser expresión de los valores democráticos que constituyen el marco contextual para la cooperación. Para ello necesita romper con la rigidez de estructuras y planes de estudio cerrados y centrados en aprendizajes competenciales de carácter meramente técnico. Currículos cuyos contenidos son útiles únicamente al libre mercado. La economía neoliberal tiende a la centralización y a la consolidación de la homogeneización. En esta concepción la democracia y la diversidad política no parecen tener espacio. Tal orientación se justifica en base a su utilidad y rentabilidad para la vida profesional.

Para Shiva (2001, 2003, 2006) esta perspectiva, centrada exclusivamente en la rentabilidad, destruye las condiciones sociales para la creación de la diversidad intelectual. Es, además, una orientación que ignora que la ciencia, la que tiene valor para el desarrollo humano, es plural, es decir, abre a diferentes formas de conocer. La autora defiende la necesidad de liberación de la “prisión mental” para poder darse cuenta de lo interconectado que está el mundo y de las alternativas posibles. La apertura a saberes diversos permite proyectar otras realidades donde la desesperanza se torna esperanza, la violencia da paso a la no violencia, la escasez a la abundancia, la inseguridad a la seguridad. Estos son los ingredientes del desarrollo, cuya evaluación debería realizarse, en el sentido que apunta Navarro (2006), a partir de medir su impacto en el bienestar social y en la calidad de vida de la ciudadanía.

También advierte Bauman (2005, 2007) que la modernidad líquida tampoco ayuda a la adopción de cambios críticos en los procesos formativos. Si bien la “liquida cultura moderna” ya no parece una cultura de aprendizaje acumulativo, las formas que adopta son las de una cultura de la retirada, de la discontinuidad, y del olvido que no dejan espacio para los ideales y para los proyectos que necesitan de tiempos no apresurados. Pareciera que sin ideales ni proyectos, y sin la necesaria lentitud, no pueden pensarse otras formas de vida, otros modelos de desarrollo, otras realidades que sean expresión de ciudadanías democráticas que disfrutan plenamente de los derechos humanos.

En sus propuesta educativas el autor denuncia cómo las personas, cuyo papel activo en la sociedad es sólo el consumir, pierden las referencias ideológicas, sociales y de comportamiento que son base de un hacer ético. Los valores ya no son necesarios para la personalidad y la identidad, pues ésta se construye por medio de accesorios que se compran en un mercado con ofertas ilimitadas y de

consumos constantes. En este marco, la educación ya no transmite verdades útiles para toda la vida, los saberes son efímeros, de usar y tirar. Son conocimientos sólo válidos hasta que los mercados los sustituyan por otros.

Frente a lo anterior cabe otra educación, aquella que da protagonismo público a mujeres y a hombres que, en el ejercicio de los derechos democráticos, deciden su futuro. Una educación que promueve aprendizajes éticos, cuya finalidad sea la de construir conocimientos inscritos en trayectorias personales y colectivas. Para Novoa (2009) lejos de retornar al debate sobre la relación escuela-sociedad (o universidad-sociedad), se trata de promover la construcción de un espacio público de educación en el cual los centros –escuelas, institutos, universidades,...- tengan su lugar, sabiendo que éste no es un lugar hegemónico ni único en la formación. Un espacio público de ciudadanía, corresponsable y deliberativo.

Reconstruir solidaridades y relaciones de cooperación debería ser hoy reto de la educación a lo largo del ciclo vital. Una educación superior con nuevas ideas que hagan posible acciones de compromiso ético. Acciones que pueden contribuir a la transformación de las condiciones estructurales que inhiben la vivencia plena de los derechos humanos. Una educación que también contribuya a definir las bases teóricas y prácticas para la construcción de un nuevo modelo de desarrollo, no reducido a los cánones de las multinacionales, y capaz de encontrar respuestas a los mensajes que reducen la vida humana y feliz al eslogan: “consume marcas, con ellas vivirás mejor.”

El anterior mensaje contrasta con el índice de desarrollo humano que utiliza el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo con el fin de informar de la realidad de cada país. En 1990 el PNUD publicó su primer Informe sobre Desarrollo Humano con la premisa que el desarrollo de un país no podía medirse únicamente a través de la renta nacional, sino también según la esperanza de vida y la alfabetización de la población. Como se indica en el Informe de 2010 si bien la renta es fundamental, dado que sin recursos económicos los avances son difíciles, éstos necesitan de otros recursos sociales, culturales, políticos. Es decir, el desarrollo se da cuando las personas disfrutan de bienestar, de salud, tienen más esperanza de vida al nacer, aumentan su oportunidad de recibir educación, no sufren las desigualdades de género, no están en situación de pobreza, pueden participar y son protagonistas de sus vidas.

Si bien la realidad educativa, la local y la global, está sumergida en los discursos y sinergias de la globalización económica, del neoliberalismo que la sustenta, también es cierto que existen otras perspectivas de la globalización, las que tienen como orientación la universalización de la justicia. Así, si la educación también es un índice de desarrollo, habrá que establecer políticas que la contemplen como tal. Políticas universitarias que favorezcan el despliegue curriculums y de proyectos pedagógicos más transversales y pluridisciplinarios que, adoptando los enfoques de la educación para el desarrollo, promuevan la vivencia de los derechos humanos, de los valores que son fundamento y fin de una ciudadanía plena para todas y todos en cualquier lugar del planeta.

Aprender a cooperar, cooperar para transformar

La educación para el desarrollo y los derechos humanos constituye un marco contextual para pensar en las potencialidades de la cooperación en la formación pedagógica de los universitarios de educación. Su orientación es clara: impulsar la construcción de redes relacionales de solidaridad y participación en acciones comunes que buscan la equidad. Esta finalidad dota de sentido, contenido y aplicabilidad a la responsabilidad ética y al compromiso social de las universidades en un mundo globalizado.

¿Cómo se define la cooperación? ¿Y la cooperación educativa?

Del latín *cooperatio*, *-ōnis*, la palabra cooperación remite a la acción y efecto de cooperar. Y cooperar se define como el obrar conjuntamente con otra persona u otras personas para un mismo fin.

La cooperación es un proyecto ético constituido por acciones compartidas entre mujeres y hombres, entre organizaciones, entre pueblos de diferentes culturas y países. Su finalidad es un hacer conjunto orientado a la transformación de las condiciones estructurales que dificultan la vivencia de los derechos y limitan el desarrollo humano.

La cooperación no significa sólo trabajar con otras personas o ayudarlas, no es un acto restringido al asistencialismo, sino que se acompaña del valor de la igualdad y de la solidaridad. No se trata, como nos recuerda Mendiluce (1998), de una moda solidaria, sino de una auténtica cultura de la solidaridad, de un hacer político y ético que vuelve a situar en el centro de la acción política a los seres humanos, los derechos y los valores universales.

Una universidad comprometida con el mundo necesita de proyectos más humanistas que hagan posible la vivencia de los valores que son fundamento y fin de otros modelos de desarrollo. Proyectos que deberán caracterizarse por exigir ir más allá de una formación competencial y tecnocrática; que tendrán que promover los aprendizajes éticos que permitan cuestionar la realidad y pensarla críticamente; y que, además, han de posibilitar la construcción de democracias más deliberativas en los propios contextos universitarios. Son éstos requisitos necesarios para fortalecer la participación de las y los estudiantes universitarios en el cambio, en la construcción de relaciones y formas de desarrollo basadas en una justicia real, no sólo formal, que necesita de vivencias de igualdad y de solidaridad.

Es en este contexto que cabe hablar de una universidad ética, que parte del convencimiento de la educación como posibilidad y de la educabilidad del ser, que se observan las potencialidades de la cooperación. La práctica de la cooperación se contempla no como acción puntual, ni limitada al voluntariado, ni impositiva, ni generadora de dependencias. La cooperación ha de ser contenido explícitamente estructurado, inserto en los planes de estudio, pues sólo así puede proyectar su valor formativo ético y político.

La cooperación sistemática, inserta en la educación universitaria, debe concebirse como teoría y práctica. Como un ciclo de reflexión y acción donde es necesario aprender a cooperar cooperando; pero también es necesario establecer puentes dialógicos entre el mundo de las ideas y el mundo de las vivencias, entre el pensar y la praxis de la cooperación. Desde este enfoque la cooperación universitaria, como propuesta educativa beligerante, deviene en una actuación que es formativa en una doble dirección. Por una parte, es a través de la cooperación que la teoría se entrelaza con la acción. Y por otra, es la propia acción que hace posible la formación ética. La práctica es necesaria, pero no como mero aprendizaje de saberes instrumentales, sino como aprendizajes de saberes relativos a valores sin los cuáles tampoco es posible el actuar ético transformador.

En el sí de la formación universitaria, la cooperación debe substraerse de los mecanismos de reproducción, por lo que en sí misma ha de incorporar la reflexión crítica y autocrítica. Ha de orientarse, por tanto, a la transformación personal y social, valorativa y estructural del mundo. En este sentido la cooperación es también una propuesta de acción ante las necesidades reales de la sociedad. Propuesta que no se fundamenta en relaciones de poder desiguales, ni en acciones de

donación, sino que se define y se lleva a cabo entre todas las partes implicadas, porque todas y todos quieren la transformación y tienen la motivación y el deseo para alcanzarla.

Una de las formas de definir y proyectar la dimensión política y ética en los procesos de formación universitaria es a través de experiencias de cooperación que exigen un cambio de mirada y un despliegue del compromiso individual y colectivo. La cooperación educativa, como reflexión y práctica, se inscribe en las aportaciones sobre “Aprendizaje Servicio”⁶, término definido y caracterizado por Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007) como una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que las y los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo.

La cooperación suscribe las características del aprendizaje servicio: se aplica en ámbitos educativos formales y no formales; tiene en cuenta las necesidades reales de la sociedad y del contexto; desarrolla procesos que relacionan las tareas del servicio con contenidos y competencias de valor relevantes para la vida personal y social; adopta los principios de una pedagogía de la experiencia y de la participación activa; se desarrolla en red, no individualmente; e incide en aprendizajes intelectuales, afectivos y morales. Es de este modo como la cooperación puede dar lugar a cambios personales y sociales, en el yo y en la comunidad.

La cooperación educativa, expresión y práctica de responsabilidad y compromiso

Aportaciones como las de Martínez (2008) sobre la responsabilidad social de las universidades, remarcan la importancia y el papel de la educación superior en una formación en competencias transversales de carácter social y ético. Una formación que deberá dotar de los saberes necesarios para poder participar como ciudadanas y ciudadanos en las políticas y en los asuntos públicos en aras a una mayor justicia.

⁶ Tapia (2006: 8) nos recuerda que el término es una traducción literal del inglés *Service Learning*, expresión utilizada por primera vez el 1966-67 por William Ramsay, Robert Sigmon y Michael Hart para hacer referencia a un proyecto que vinculaba docentes y estudiantes universitarios con organizaciones dedicadas al desarrollo local. Además ilustra con un claro ejemplo su significado: “Plantar árboles con *Greenpeace* es un servicio solidario. Vigilar como crece un garbanzo en un vaso de germinación y presentar un informe es aprendizaje. Investigar la flora y los problemas ambientales de la región, y utilizar lo que hemos aprendido para trabajar en la forestación local con las autoridades de la comunidad, esto es aprendizaje servicio.” Tapia, M.N. (2006). *La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, p.8

Como proyecto pedagógico, la cooperación educativa sistematizada en los planes de estudio de la formación universitaria, formando parte de los mismos, puede promover los aprendizajes éticos desde la vivencia. Dichos aprendizajes son necesarios para el desarrollo humano individual y colectivo. Como eje de conocimiento que se inserta en los procesos y relaciones universitarias intra e interterritoriales, la cooperación deviene formativa éticamente cuando permite la comunicación respetuosa, los encuentros cara a cara, el roce y la creación de vínculos relacionales. Solo así es posible la práctica de un compromiso solidario que es deseado y es sostenible.

En la perspectiva de la responsabilidad ética, las acciones de cooperación educativa son expresión y práctica del compromiso social de las universidades. La experiencia vivida desde 1994 en la Facultad de Educación de la Universidad de Vic, permite establecer las siguientes reflexiones acerca de su valor formativo⁷:

- La cooperación busca la formación y el fortalecimiento de la dimensión ética, política y social de las personas y de las organizaciones. Sólo así puede devenir en experiencia virtuosa.
- La cooperación es experiencia que nace de la vinculación constante y dinámica con la realidad. Exige aprender a significar y a expresar los valores morales en la vivencia, y ello agita, moviliza y no deja indiferente.
- La cooperación promueve procesos integrales que ponen en relación la sensibilidad y la razón dialógica. El sentir argumentativo del diálogo es necesario para el enriquecimiento de las democracias y para el fortalecimiento de los derechos humanos.
- La cooperación busca la transformación. Ello requiere aprender a mirar el mundo desde una actitud abierta y empática. También requiere dejarse tocar.
- La cooperación debe ser desveladora y reveladora. Necesita de la reflexión, el análisis y la crítica que abren el espacio a la concientización necesaria para el cambio.
- La cooperación se articula en un actuar con otros grupos y movimientos sociales y políticos, con el fin de compartir y hacer en relación. Es acción de corresponsabilidad.
- La cooperación es práctica solidaria más allá de la ayuda humanitaria, de los asistencialismos, las acciones voluntarias puntuales, y los intereses sectoriales.

⁷ La reflexión de este proyecto de cooperación educativa como práctica de aprendizaje servicio se ha desarrollado en: Carbonell, J. y Carrillo, I. (2008). "Prácticas de cooperación en los planes de formación inicial. La educación en valores como vivencia." En Martínez, M. (ed.) (2008). *Aprendizajes servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB, pp. 151-176.

- La cooperación es compromiso participativo. No se queda ensimismada en la contemplación del mundo. Se moviliza y moviliza.
- La cooperación es creativa, y tiene como fin la ideación compartida de otras formas de desarrollo y de vida más humanas.
- La cooperación es reivindicativa y agitadora. Cuando denuncia, al mismo tiempo anuncia utopías deseables y posibles.
- La cooperación es contenido ético en la educación superior. Puede ser experiencia formativa que hace sentir que se forma parte del mundo. descubriendo otros caminos para pensar y actuar éticamente.
- La cooperación es un proyecto pedagógico. Se significa y concreta como teoría y práctica. Requiere de la comprensión de la realidad y de la participación crítica.
- La cooperación es acción de compromiso. Despierta la sensibilidad ética, política y social, y moviliza experiencias y aprendizajes de valor.

En síntesis, la práctica de la cooperación educativa es expresión de la responsabilidad ética de las universidades. Inserta en los planes de estudio, promueve un aprender a ser y un saber hacer que pone de manifiesto las cualidades morales de humanidad. Es, como ya se ha indicado, encuentro de reflexión y vivencia, y por ello experiencia virtuosa. Y es virtuosa porque es una práctica de compromiso y expresión de derechos humanos. Finalmente es actitud, valor, y acción moral siempre presente, y es así deviene transformadora.

Bibliografía referenciada

- Aldana, C.(2001). *Pedagogía general crítica*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- Aranguren, J.L. (1983). *Propuestas morales*. Madrid: Tecnos.
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Benejam, P. (2005). “Una reflexió sobre educació i algunes experiències” en Benejam, P. et al. *Mirades al segle XXI*. Vic: Eumoeditorial, pp.81-125.
- Berger, J. (2011). *El toldo rojo de Bolonia*. Madrid: Abada Editores.
- Camps, V. (1990). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Camps, V. (ed.) (2010). *Democracia sin ciudadanos*. Madrid: Trotta.

- Carbonell, J. y Carrillo, I. (2007). *Formación y cooperación. Una experiencia de prácticas de educación en Centroamérica*. Barcelona: Octaedro.
- Carbonell, J. y Carrillo, I. (2008). “Prácticas de cooperación en los planes de formación inicial. La educación en valores como vivencia.” En Martínez, M. (ed.) (2008). *Aprendizajes servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB, pp. 151-176.
- Carrillo, I. (2006). “El sentir de la reflexió ética: imaginar i viure els valors” en *Revista Catalana de Pedagogia*, 5, pp. 145-161.
- Carrillo, I. (2007). *¿Es posible educar en valores en familia?*. Barcelona: Graó.
- Chomsky, N. (2001). *La (des) educación*. Barcelona: Crítica.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza, 3ª edición.
- Delors, J. (coord.). *Educación: hi ha un tresor amagat a dis*. Barcelona: Centre UNESCO Catalunya, 1996.
- Galeano, E. (1999). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI (tercera edición).
- García-Marzá, D. (2004). “La responsabilidad social de la empresa: una definición desde la ética empresarial.” *Revista Valenciana de Economía y Hacienda*, 12, 2004, III, pp. 77-98.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI-CLACSO.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Hessel, S. (2011). *¡Indignaos!*. Barcelona: Destino.
- Hirtt, N. (2003). *Los nuevos amos de la escuela. El negocio de la enseñanza*. Madrid: Minor Network, S.L.
- Jares, X. (2002). “Aprender a convivir” en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Núm. 44, pp. 79-92
- Martínez, M. (2006). “Formación para la ciudadanía y educación superior” en *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 85-102.
- Martínez, M. (ed.) (2008). *Aprendizajes servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB
- Morin, E. (2000). *Els set coneixements necessaris per a l'educació del future*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

- Magalhães, G. (2011). “El impulso ético”. *La Vanguardia*. Lunes, 27 de junio de 2011, p. 24.
- Morin, E. (2001). *Tenir el cap clar per organitzar els coneixements i aprendre a viure*. Barcelona: La Campana.
- Navarro, V. (2006). *El subdesarrollo social de España. Causas y consecuencias*. Barcelona: Anagrama.
- Novoa, A. (2009). “Educación 2021: para una historia del futuro” en *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 1-7.
- ONU. (2010). *Objetivos de desarrollo del milenio. Informe 2010*. Accesible en: http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2010_SP.pdf
- Pérez de Armiño (dir.) (2000). *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Barcelona: Icària.
- PNUD. (2010). *Informe sobre el desenvolupament humà 2010. El desenvolupament humà, la veritable riquesa de les nacions*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona-Madrid: Octaedro-MEC.
- Real Academia Española. (1992). *Diccionario de la lengua española*. Vigésima primera edición.
- Rovira, B. (2006). *Áfricas. Cosas que no pasan tan lejos*. Barcelona: RBA.
- Sánchez Huete, M.A. (2011). “Legislación financiera y acción pública. Interrogantes sobre la responsabilidad social” (en prensa).
- Shiva, V. (2001). *Biopiratería: el saqueo de la naturaleza y del conocimiento*. Barcelona: Icaria.
- Shiva, V. (2003). *¿Proteger o expropiar? Los derechos de propiedad intelectual*. Barcelona: Intermon Oxfam.
- Shiva, V. (2006) *Manifiesto para una democracia de la tierra*. Barcelona: Paidós.
- Tapia, M.N. (2006). *La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Yunnus, Y. (2011). *Las empresas sociales. Una nueva dimensión del capitalismo para atender las necesidades más acuciantes de la humanidad*. Madrid: Paidós Espasa Libros S.L.U.
- Zambrano, M. (1988). *Persona y democracia. La historia sacrificial*. Barcelona: Anthopos.