

Título:

**"Instrumentos para el Impulso de la Educación para el Desarrollo en la Universidad: Ejemplos en Entornos Politécnicos"**

Taller con el que se relaciona la temática:

T5. Educación para el Desarrollo y Cooperación

Autor(es) / Autora (s):

Agustí Pérez-Foguet (1), Alejandra Boni (2), Carlos Mataix (3)

Centro / Entidad / Organización:

(1) Grupo de Investigación en Cooperación para el Desarrollo, Universitat Politècnica de Catalunya

(2) Grupo de Estudios en Desarrollo y del Grupo de Innovación Docente para la Educación en Valores en los Estudios Científico-Técnicos, Universidad Politécnica de Valencia

(3) Universidad Politécnica de Madrid

Datos de contacto

Agustí Pérez-Foguet

C/Jordi Girona 1-3 – C2-210B, Campus Nord

ETSECCPB, UPC

934011072

agusti.perez@upc.edu

## **Resumen**

En este trabajo se presentan algunas experiencias de Educación para el Desarrollo introducidas en universidades españolas con estudios del ámbito tecnológico, específicamente en las universidades politécnicas de Cataluña, Madrid y Valencia. Se destacan: la promoción de códigos éticos, los grupos de innovación o interés del profesorado, las experiencias de formación reglada y los programas de movilidad coordinados con ONGD. Las cuatro iniciativas cubren un amplio espectro de los instrumentos de los que dispone la universidad para realizar acciones de cooperación y educación para el desarrollo.

La presentación de estas iniciativas obedece al objetivo último de los autores de buscar puntos de encuentro entre las estrategias de cooperación y educación para el desarrollo de las tres universidades citadas. Se parte de la hipótesis de que una mayor coordinación debería aumentar la capacidad de impacto real (tanto en los sectores de la ingeniería como en el de la cooperación al desarrollo) así como las probabilidades de éxito ante las reformas estructurales de la educación superior que se están adoptando en España siguiendo las directrices del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. En el artículo se incluyen algunas reflexiones al respecto, en la parte dedicada a la formación reglada, la más sensible a los cambios que se avecinan.

## **Artículo:**

En este trabajo se presentan algunas experiencias de Educación para el Desarrollo (ED) introducidas en universidades españolas con estudios del ámbito tecnológico, específicamente en las universidades politécnicas de Cataluña (UPC), Madrid (UPM) y Valencia (UPV). Se destacan: la promoción de códigos éticos, los grupos de innovación o interés del profesorado, las experiencias de formación reglada y los programas de movilidad coordinados con ONGD. Las cuatro iniciativas cubren un amplio espectro de los instrumentos de los que dispone la universidad para realizar acciones de cooperación y educación para el desarrollo (CEURI, 2000, Baselga et al, 2004, y Gómez et al, 2006).

La presentación de estas iniciativas obedece al objetivo último de los autores de buscar puntos de encuentro entre las estrategias de cooperación y educación para el desarrollo de las tres universidades citadas. Se parte de la hipótesis de que una mayor coordinación debería aumentar la capacidad de impacto real (tanto en los sectores de la ingeniería como en el de la cooperación al desarrollo) así como las probabilidades de éxito ante las reformas estructurales de la educación superior que se están adoptando en España siguiendo las directrices del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En el artículo se incluyen algunas reflexiones al respecto, en la parte dedicada a la formación reglada, la más sensible a los cambios que se avecinan.

### ***Los códigos éticos***

En la transmisión de valores es fundamental el ethos institucional, tanto el expreso como el oculto, en el que están implícitos y explícitos los valores por los que apuesta la institución universitaria puesto que, aún cuando los valores democráticos fueran objeto de atención intensa y sistemática en el marco del aula, si la institución y los adultos que en ella participan como profesores y profesoras no funcionan con criterios y normas propias de una institución plural y democrática, los educandos captarían y aprenderían estas últimas como las válidas y las primeras como un ejercicio de aula, interesante pero irreal.

Los códigos éticos son la expresión escrita de “la voluntad de formular reflexivamente las responsabilidades compartidas en una organización y de expresar públicamente los criterios, los valores y las finalidades que la identifiquen” (Lozano, 1997: 186). A la luz de esta definición, algunos de los rasgos esenciales de un código ético son los siguientes: en primer lugar, se trata de formular de manera reflexiva, en un proceso participativo y dialogado, las responsabilidades de las personas y de la organización; en segundo lugar, hablamos de responsabilidades compartidas, existe una corresponsabilidad; en tercer lugar, tiene vocación de hacerse público para generar legitimidad entre los afectados externos de la organización; por último, incluye una reflexión sobre los criterios, los valores y las finalidades de la organización. Otro rasgo definitorio de los códigos éticos es la importancia del proceso de elaboración de los mismos. Como destaca Weller (1988), dicho proceso es determinante en la calidad ética del código y condición básica de su efectividad. La participación de todos los implicados para dilucidar las normas y

valores éticos de la organización es fundamental para asegurar la eficacia del instrumento de autorregulación.

Una experiencia interesante en este campo ha sido la elaboración del Código Ético para la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales de Valencia (ETSIIV), aprobado por su Junta de Escuela en noviembre de 2005. El código, a partir de los valores de la libertad, el respeto, el diálogo, la responsabilidad, la integridad y el compromiso, describe una serie de actitudes coherentes con los mismos y a las que se invita a respetar por parte de todos los colectivos que conforman la ETSIIV (profesores, alumnos, personal de administración, etc.). Este documento puede ser consultado en la web de la ETSIIV: [www.etsii.upv.es](http://www.etsii.upv.es).

Existen otras experiencias similares, vinculadas aunque no explícitamente desarrolladas desde una perspectiva de ED, como el trabajo desarrollado por la UPC a finales de los años 90, que concluyó con la Propuesta de Código Ético presentado por la Junta de Gobierno a la comunidad universitaria, en julio del año 2000 (este documento puede consultarse en [www.upc.es/catala/la-upc/govern/bupc/](http://www.upc.es/catala/la-upc/govern/bupc/) con la numeración JG 24/7 2000).

Por último, merece una mención especial en este apartado la reciente elaboración y propuesta, por parte de la Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales (CEURI), que depende la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas, de un código ético de la cooperación universitaria para el desarrollo en las universidades españolas. Este documento está siendo sometido a aprobación en varias universidades. El Consejo de Gobierno de la UPC ha aprobado recientemente la adhesión al mismo (octubre del 2006, documento con numeración CG 8/6 2006).

### ***Los grupos de innovación o interés***

Una de las estrategias principales para la promoción de la ED en la universidad es la formación de profesorado universitario. Como destacan Brownlee et al. (2003), los efectos de un buen programa de formación dirigido al profesorado se dejan sentir en la concepción que estos tienen del concepto de enseñanza-aprendizaje, que pasa de una concepción reproductiva de la enseñanza a otra transformadora. Los Institutos de Ciencias de la Educación pueden jugar un importante papel en la promoción de actividades de esta naturaleza ofertando talleres formativos y apoyando la innovación docente en estos temas. En el caso de las universidades politécnicas destacan las actuaciones impulsadas y coordinadas desde ISF (Pérez et al. 2006), pero consideramos más interesante destacar aquí las experiencias de trabajo en grupo por parte del profesorado, como el Grupo de Innovación Docente para la Educación en Valores en los Estudios Científico-Técnicos (GREVOL) de la UPV, el Grupo de Interés en Aprendizaje Cooperativo (GIAC) de la UPC, así como el Grupo de Educación para el Desarrollo en el área de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (EPDTIC) de la UPM.

El GREVOL está formado por 23 personas (en su mayoría profesores universitarios, pero también participa personal de administración y servicios y miembros de colectivos no gubernamentales) que quieren formarse para poner en práctica, en sus respectivas

actividades docentes, la perspectiva de la educación en valores. Se trata, en general, de profesorado joven y que mayoritariamente soporta elevada carga docente. En la mayoría de los casos las inquietudes que tienen los profesores que forman parte del GREVOL no son compartidas por otros compañeros de sus respectivos departamentos, bien por un nulo conocimiento hacia lo que supone la educación en valores, bien por considerar estas propuestas inviables en el contexto de los estudios universitarios científico-técnicos. El perfil de los integrantes es altamente interdisciplinar (con titulados en ingeniería industrial, agrónoma, obras públicas y caminos; química; filología; filosofía y derecho). En general predomina la docencia en materias científico-técnicas, en las cuales aparecen mayores dificultades para trabajar los valores morales. Las actividades principales que ha realizado el GREVOL han consistido en la autoformación en temas relacionados con la ética y el aprendizaje ético, en la generación de herramientas pedagógicas para la aplicación de aquél en el aula (por ejemplo, los dilemas morales), en la presentación de las experiencias de los miembros del grupo en foros nacionales e internacionales y en la formación de otros profesores de la UPV en estos temas. Para profundizar en las características, metodología de trabajo y resultados de la experiencia del GREVOL puede consultarse Boni y Lozano (2005) y también la página web del grupo: [www.upv.es/grevol](http://www.upv.es/grevol)

El GIAC nace formalmente en febrero del 2000, tras la realización de un seminario internacional con profesores de diversas universidades (mayoritariamente de la UPC) interesados en profundizar sobre la aplicación de Aprendizaje Cooperativo (AC) en la docencia. El AC es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. Es probablemente el paradigma educativo mejor documentado y sobre el que más se ha investigado (Johnson et al. 1991, Rué, 1994, Cuseo, 1996). Los objetivos de los profesores del GIAC son experimentar estrategias de aprendizaje cooperativo en la propia docencia, compartir las experiencias y difundir el uso de aprendizaje cooperativo en el entorno. El GIAC promueve unas jornadas anuales, cuyas ponencias están disponibles en [giac.upc.es](http://giac.upc.es). Reciben apoyo institucional de los ICE de la UPC y la Universidad de Deusto y están adheridos a la Internacional Association for the Study of Cooperation in Education, [www.iasce.net](http://www.iasce.net). Remarcablemente el GIAC ha recibido el 9º premio a la Calidad en la Docencia Universitaria otorgado por el Consejo Social de la UPC y la mención Jaime Vicens Vives a la calidad docente universitaria de la Generalitat de Catalunya en el 2006, con el proyecto “El GIAC (Grup d’Interès en Aprenentatge Cooperatiu): Sis anys d’aprenentatge cooperatiu a la UPC”.

EL EPDTIC es un de los grupos reconocidos por la UPM como “Grupos de Cooperación para el Desarrollo” de acuerdo con la normativa sobre cooperación de dicha universidad, [www.upm.es/rinternacional/cooperacion/normativa.pdf](http://www.upm.es/rinternacional/cooperacion/normativa.pdf), que, desde su aprobación en 2004, ha favorecido y estimulado notablemente la docencia y la investigación en materia de cooperación. El grupo tiene por objetivo promover la Educación para el Desarrollo en la universidad, en el ámbito de las enseñanzas técnicas y, específicamente, en el área de las TIC. Integra a profesores y profesoras de la ETSI de Telecomunicación, la EUIT de

Telecomunicación, la EU de Informática de la UPM, y del Departamento de Inteligencia Artificial de la UNED. Su nexo común es la impartición desde el año 2000 diversas asignaturas de libre elección relacionadas con el ámbito de la cooperación para el desarrollo y las aplicaciones de las TIC para el desarrollo humano. EDPTIC está actualmente poniendo en marcha el proyecto “Fortalecimiento y apoyo al profesorado para la realización de acciones de Sensibilización y Educación para el Desarrollo en estudios de Ingeniería”.

### ***La docencia reglada***

El ámbito de la docencia reglada es el que más ha visualizado la incorporación de la ED en la universidad. Destaca en primer lugar la oferta de asignaturas específicas, fundamentalmente, aunque no sólo, de libre elección. Hasta la presente fecha, la libre elección ha sido la manera más utilizada para abordar la ED en las enseñanzas técnicas. Existen numerosas experiencias al respecto (véase, por ejemplo, Pérez-Foguet y Peña, 2003, Pérez-Foguet et al. 2006). Destaca entre ellas, la de la UPV, donde más de 2.600 alumnos han pasado desde el curso académico 1995/96 por las dos asignaturas de libre elección sobre cooperación al desarrollo: Introducción a la Cooperación al Desarrollo y Proyectos de Cooperación para el Desarrollo (Boni et al, 2005). Merecen una mención especial los esfuerzos por caracterizar las ofertas incluidas bajo un enfoque de ED, tanto en términos de contenidos como de competencias, necesidad sentida a la hora de monitorizar y promover la extensión de la ED de forma transversal (Boni et al, 2005 y Pérez-Foguet et al. 2006). Destacamos que las universidades suelen contar con convocatorias de ayuda para innovación docente que permiten extender las iniciativas de ED a asignaturas obligatorias. A este respecto destacamos los materiales didácticos elaborado para estudios de ingeniería y recogidos en Oliete-Josa y Pérez-Foguet (2005).

Por otro lado, en el ámbito de los estudios científico-técnicos, existe una ya considerable experiencia en la realización de proyectos, estudios y trabajos fin de carrera sobre la temática de la cooperación internacional y el desarrollo, reforzada por la presencia de un concurso de carácter nacional que premia los mejores proyectos en este campo (Cabrera et al., 2006). Destacamos la inclusión de diferentes aspectos específicos para este tipo de proyectos en las normativas académicas (requisitos formales, formulación por objetivos, estudio de impacto social, caracterización de las temáticas incluidas, u obligatoriedad de la participación en proyectos y programas reales de cooperación al desarrollo). Resaltamos aquí, la especial dificultad de ofertar propuestas viables por parte de las instituciones universitarias que sean a la vez útiles a las ONGD e instituciones externas, por problemas de conocimiento de las capacidades y posibilidades mutuas. Establecer vínculos con grupos y líneas de investigación amplia mucho las opciones de colaboración.

Otra estrategia a destacar es la participación en actividades de voluntariado social, las estancias internacionales, así como las prácticas profesionales en organizaciones e instituciones de cooperación al desarrollo, habitualmente reguladas a través de convenios de cooperación educativa. Las normativas académicas recogen los mecanismos por los cuales estas actividades se reconocen como créditos de libre elección.

Por último, respecto los postgrados y master, hasta la fecha existen muy pocas iniciativas específicas para el ámbito de la ingeniería y la cooperación (siendo el programa de ISF, desarrollado con la Fundación de la Universitat Oberta de Catalunya, UOC, desde el curso 02-03, una de las pocas consolidadas), aunque si que existen otras iniciativas tanto en los campos de la cooperación internacional, el desarrollo o la intervención social. Resaltamos que la entrada del nuevo EEES supone una revolución en la formación de postgrado en España, apareciendo la figura de los masters oficiales, que poco tienen que ver con las ofertas previas, estando más ligados a los programas de doctorado y segundos ciclos.

La adaptación de las iniciativas ya desarrolladas al nuevo EEES es crítica. Para ello, se plantea como estrategia preferente del ámbito de la docencia reglada partir de las experiencias más consolidadas y aceptadas por la comunidad universitaria: las asignaturas de libre elección. Concretamente, se sugieren tres estrategias académicas de concentración de esfuerzos, que permitan superar la oferta descoordinada y ganar en capacidades de adaptarse al cambio. Se pueden realizar de manera simultánea o secuencialmente, en función de las posibilidades e intereses institucionales.

- A. La primera opción consiste en agrupar por temática las asignaturas de libre elección en cada Centro y formar clusters de asignaturas que puedan dar lugar a itinerarios formativos específicos. Por ejemplo, uniendo las asignaturas de libre elección sobre cooperación al desarrollo con otras de dimensión internacional para que, al cursarlas todas, el alumno tenga una competencia para trabajar en un contexto internacional. Estas propuestas de agrupación pueden suponer una ventaja si en la universidad existen canales específicos de difusión de la oferta formativa. Por otro lado, es la opción más sencilla y flexible, pues no requiere de una intervención expresa del profesorado implicado.
- B. La segunda posibilidad es diseñar un itinerario formativo específico de asignaturas de libre elección asociado a un centro docente, escuela o facultad. Se puede incluir la realización del trabajo fin de carrera y/o de prácticas en entidades dedicadas al desarrollo para completarlo. el itinerario formativo. Esta modalidad es factible si existe un apoyo institucional importante (y/o un marco normativo favorable) y si se cuenta con una oferta formativa consolidada y aceptada por la comunidad. Supone un estadio de concreción de esfuerzos más evolucionado que el anterior puesto que, en la medida en que una escuela y facultad puede diseñar y proponer un itinerario específico sobre estas temáticas, es que cuenta con los recursos humanos y materiales y alianzas necesarios.
- C. La tercera posibilidad es ofertar un único itinerario formativo en la universidad para que pudiera ser cursado por cualquier alumno. Esta opción tiene la desventaja de que puede reducir la oferta formativa y que, en función de cada contexto universitario, podría plantear problemas sobre quién es la entidad competente para ofertarla y gestionarla (un departamento, un vicerrectorado, un centro). Como ventaja presenta que es fácilmente defendible en aquellas universidades en las que la cooperación al desarrollo esté incorporada a las políticas de la institución de más alto nivel.

Las tres estrategias han sido materializadas en distintos contextos; así, por ejemplo, la primera fue impulsada en el curso 2003/04 por la E.T.S. de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos de Barcelona (ETSECCPB). Se buscaban alianzas entre las asignaturas de libre elección y también dirigir una especialización de la oferta propia del centro. Una estrategia similar se está concibiendo en la actualidad en la UPM donde, con la coordinación de su Dirección de Cooperación y el apoyo de los Grupos de Cooperación, se prepara, sobre la base del encadenamiento de asignaturas y actividades de libre elección que se vienen impartiendo en diferentes centros docentes, un nuevo título propio, a semejanza de los que a partir del curso 2006-2007 ya existen en el ámbito de la gestión empresarial, y que en la UPM se conocen como títulos “mochila”, puesto que están diseñados para complementar a las titulaciones de ingeniería y arquitectura.

La segunda estrategia dio lugar al diseño de un título de especialista profesional ofertado por la ETSIIV que, desgraciadamente, no pudo ser consolidado por falta de alumnado interesado. Esta misma actividad fue planteada por la ETSECCPB en el proceso de planificación estratégica definido en 1999, aunque finalmente se concretó en sólo dos asignaturas de libre elección, en este caso no por un problema de demanda sino de capacidad de oferta del profesorado del centro. La tercera estrategia, fue implementada por la UPC en el ámbito de la sostenibilidad a mediados de los años 90, con el establecimiento de la Cátedra UNESCO de Sostenibilidad, y que se concretó finalmente en la oferta de una única asignatura no presencial para toda la universidad.

Las intervenciones globales en el ámbito de la docencia reglada permiten abordar los cambios institucionales con más posibilidades de éxito que la docencia de asignaturas sin coordinar. Es posible diseñar estrategias para el posicionamiento en el ámbito de la formación, tanto de postgrado, si corresponden a formación especializada y pueden plantearse en plano de igualdad en el rigor y la calidad académica que el resto de propuestas de las universidades; como de grado, si se plantean esquemas de planes de estudio que dejen margen para el reconocimiento de docencia vinculada a estos temas o que se planteen desde esta óptica. Tanto la UPC como la UPM y la UPV están, en la actualidad, 2006, elaborando propuestas en ambos sentidos. Dentro de unos años podrá analizarse el impacto real de las propuestas en el nuevo contexto.

### ***Los programas de movilidad coordinados con ONGD***

La última iniciativa presentada se centra en los programas de movilidad, específicamente del alumnado, en los que se coordinan universidades y ONGD. Resaltamos que los programas de movilidad pueden formar parte de la docencia reglada en la medida en que participan en programas formativos o de participación solidaria con reconocimiento de créditos de libre elección. Asimismo, destacamos también sus vínculos con la promoción de la asistencia técnica de la universidad a las ONGD. Esta puede producirse de manera directa, gracias al planteamiento y ejecución de las actividades previstas dentro de la movilidad, y otras indirectamente constituyendo el primer paso en la formación de técnicos preparados para realizar trabajos de investigación aplicada de mayor alcance.

Las tres universidades consideradas disponen de diversos mecanismos de participación en proyectos de cooperación. Destacamos aquí el programa denominado “Proyectos de Conocimiento de Realidad” (PCR), impulsado por ISF con el objetivo de favorecer la implicación de estudiantes de ingeniería y titulaciones técnicas en sus programas de cooperación al desarrollo (Sneij et al., 2006). El programa tiene su origen en las actividades impulsadas por ISF con la UPC desde mediados de los años 90, apareciendo formalmente en el año 1999 como parte de la planificación estratégica de ISF en relación a las actividades de ED en la universidad. En el entorno de la iniciativa ya existían programas consolidados de intercambio y voluntariado internacional (por ejemplo, las impulsadas por la ONGD Setem o las vinculadas a la promoción de la paz como las de la ONG Servicio Civil Internacional). La novedad de la propuesta aquí descrita radica en su especificidad para los alumnos de titulaciones de ingeniería así como el planteamiento estrechamente vinculado a la participación en programas de cooperación donde la componente tecnológica es relevante.

El programa consta de las siguientes etapas:

- 1- Elaboración de una bolsa de plazas y perfiles de PCR ligados a los programas de cooperación que ISF tiene con sus contrapartes en países en desarrollo (preferentemente a inicio del curso académico) y, posteriormente, difusión de la bolsa mediante una convocatoria pública.
- 2- Selección de los participantes, teniendo en cuenta, entre otros criterios, la formación previa en cooperación o solidaridad, trayectoria asociativa, perfil técnico, etc.
- 3- Formación básica en cooperación al desarrollo y voluntariado internacional, con el objetivo de que, por una parte, los estudiantes reconozcan las dinámicas y actores propios de los programas de cooperación en países en desarrollo y, por otra, garantizar una formación técnica especializada que asegure la calidad de las actividades. Esta formación suele condensarse en un período de un mes.
- 4- Estadía en grupo (idealmente de 3 a 4 personas) de un mínimo de dos 2 meses en un proyecto o actividad enmarcado en un programa de desarrollo (se hace coincidir con el período estival).
- 5- Evaluación de la experiencia (tras el viaje) y actividades de sensibilización y acompañamiento a la próxima promoción de participantes de PCR (durante el siguiente año académico).

La experiencia ha fortalecido la capacidad y la renovación de la base social de ISF. En general, los estudiantes, que participan activamente tanto de la dimensión técnica como en la estratégica de los programas de cooperación, retornan su experiencia a través del voluntariado posterior en distintas organizaciones. La implicación posterior en ISF ha sido, aproximadamente, un 40% con un grado de implicación “fuerte”, un 40% “moderada” y un 20% “baja” (según la valoración realizada por los coordinadores de grupos de voluntarios). Alrededor del 20% de los participantes han participado profesionalmente con posterioridad en el mundo de la cooperación internacional al desarrollo. Los costes directos medios por plaza ofertada se han situado en el período 99-04 en torno a los 2.000 euros (bienes inventariables y materiales aparte), cofinanciados, en el caso de alumnos de la UPC, en un 10% por los participantes, 75-80% por el CCD y



entre el 10-15% por otros financiadores. La selección de los participantes es un elemento clave de la propuesta.

A pesar de que el impacto del programa en términos de cantidad es reducido (en torno al 15% de la movilidad impulsada por el CCD de la UPC), destacamos que la iniciativa se ha extendido a otros partenariados universidad – ISF. Más aun, iniciativas similares han sido impulsadas también durante los últimos años (sin ningún tipo de coordinación previa inicial) por ONGD de la red internacional de Ingeniería sin Fronteras/Engineers without Borders (ISF/EWB), concretamente las experiencias de EWB-ISF Canadá ([www.ewb.ca](http://www.ewb.ca)) y USA ([www.ewb-usa.org](http://www.ewb-usa.org)) son citadas en el informe “Innovación: aplicar el conocimiento al desarrollo” (2005) del equipo de Ciencia, Tecnología e Innovación del proyecto Millenium de la ONU.

## **Bibliografía**

- BASELGA, P., FERRERO, G. BONI, A., ORTEGA, M.L., MESA, M., NEBRED, A., CELORIO, J.J y MONTERDE, R. (2004), *La Educación para el Desarrollo en el Ámbito Formal, Espacio Común de la Cooperación y la Educación. Propuestas para una Estrategia de Acción Integrada*. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia.
- BONI, a. y LOZANO, F. (coord.) (2005), *La Educación en Valores en la Universidad. Los dilemas morales como herramienta de trabajo en los estudios científico-técnicos*. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia.
- BONI, A., LOZANO, F., BASELGA, P., FERRERO, G., CALABUIG, C., MONTERDE R. y PERIS, J. (2005). “Reorienting the Engineering Education in a Globalized World: an Educational Experience for Cooperation for Development Training”, *Actas del SEFI 2005 Annual Congress. Engineering Education at the Cross-Road of the Civilization*, Middle East Technical, University, Ankara.
- BROWNLEE, J., PURDIE, N. y BOULTON-LEWIS, G. (2004), “An investigation of student teachers’ knowledge about their own learning”, *Higher Education*, 45, pp. 109-125.
- CABRERA, M., ORTIZ, I., MATAIX, C., SÁNCHEZ, E., GÓMEZ, Mª LL., CALABUIG, C., PÉREZ-FOGUET, A., ORTEGA, X. (2006) "Estrategia para el impulso de los trabajos final de grado y doctorado sobre Cooperación Internacional y Tecnología para el Desarrollo Humano", X Congreso Internacional de Ingeniería de Proyectos, Valencia.
- CEURI (Comité Español Universitario de Relaciones Internacionales) (2000), *Estrategia de Cooperación Universitaria al Desarrollo*, CEURI, Córdoba.
- CUSEO, J. B. (1996), *Cooperative Learning: A Pedagogy for Addressing Contemporary Challenges & Critical Issues in Higher Education*, Marymount Collage, New Forums Press.
- GÓMEZ TORRES, M. LL., CALABUIG, C., BONI, A., PERIS, J. y MONZÓ, J.M. (2006), “Oportunidades y riesgos para la cooperación universitaria al desarrollo en el Espacio Europeo de Educación Superior” *Revista española de desarrollo y cooperación*, 18, pp. 101-120.
- JOHNSON, D. W., JONSON, R. T., SMITH, K. A. (1991), *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book Company.
- LOZANO, J.M. (1997), “La ética en la dirección empresarial: participación y responsabilidad” en Cortina, A. (dir.), *Rentabilidad de la Ética para la Empresa*, Argenteria/Visor, Madrid.
- OLIETE-JOSA S., PÉREZ-FOGUET, A. (2005). *Cooperació per al desenvolupament a l’aula. Casos aplicats de tecnologia per al desenvolupament humà*. ISF – Universitat Politècnica de Catalunya. Barcelona. (Disponible en ISF versión parcial en castellano)

- PÉREZ, S., BONI, A., PÉREZ-FOGUET, A. (2006), "Formación interdisciplinar de Educación para el Desarrollo dirigida a docentes de titulaciones científicotécnicas en un entorno virtual de aprendizaje", *4rt Congrés Internacional Doncència Universitària i Innovació*, Barcelona.
- PÉREZ-FOGUET, A., PEÑA, E. (2003). "Propuesta de educación para el desarrollo en las escuelas de caminos desde la experiencia de Barcelona y A Coruña". Encuentro Internacional de Enseñanza de la Ingeniería Civil. Ciudad Real.
- PÉREZ-FOGUET, A., MARTÍNEZ, J.A., MANJARES, A. (2006), "Formación universitaria en Tecnología para el Desarrollo Humano y Sostenible. Propuestas y referencias en España 2006", *III Congreso Nacional Universidad y Cooperación al Desarrollo*, Madrid.
- RUÉ, J., (1994), El trabajo cooperativo, en Dader, P., Gairín, J., (eds).
- SNEIJ, J., CAMÓS D., DELCÒS, J., PÉREZ-FOGUET, A. (2006) "Programa de Conocimiento de Realidad de Ingeniería Sin Fronteras. Desarrollo de la dimensión social de los estudiantes de ingeniería", en Velo, E., Sneij, J., Delclòs, J., (Eds.). Energía, participación y sostenibilidad. ISF, Barcelona.
- WELLER, S. (1988), "The effectiveness of corporate codes of ethics", *Journal of Bussiness Ethics*, 7, pp. 389-395.