

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y DESARROLLO:

FEMINISMOS CONTRA CORRIENTES,
DISCURSOS Y PRÁCTICAS
DE EMPODERAMIENTO
DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Tesis doctoral
Vanessa Sánchez Maldonado

Directora
Dra. Amalia Morales Villena

Granada, Febrero 2016
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES



UGR

Universidad
de Granada





Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Vanessa Sánchez Maldonado
ISBN: 978-84-9163-014-2
URI: <http://hdl.handle.net/10481/44396>

PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y DESARROLLO

FEMINISMOS CONTRA CORRIENTES, DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE EMPODERAMIENTO DESDE EL TRABAJO SOCIAL

VANESSA SÁNCHEZ MALDONADO



**PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y DESARROLLO
FEMINISMOS CONTRA CORRIENTES, DISCURSOS Y PRÁCTICAS
DE EMPODERAMIENTO DESDE EL TRABAJO SOCIAL**

Memoria que presenta Vanessa Sánchez Maldonado, para aspirar al título de Doctora en Trabajo Social (*Universidad de Granada*) y cuya firma aparece a continuación:



Realizada bajo la dirección de la Doctora D^a Amalia Morales Villena (*Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales*), Profesora de la Universidad de Granada, con firma



Granada, febrero de 2016

La doctoranda, D^a. Vanessa Sánchez Maldonado, y la directora de la misma, Dra. D^a. Amalia Morales Villena, garantizamos al firmar esta tesis doctoral que el trabajo ha sido realizado por la doctoranda bajo la dirección de Dra. D^a. Amalia Morales Villena, y, hasta donde mi conocimiento alcanza, en la realización del trabajo se han respetado los derechos de los autores y las autoras citado/as, cuando se han utilizado sus resultados de investigación y/o sus publicaciones. Así mismo, el trabajo reúne todos los requisitos de contenido, teóricos y metodológicos para ser admitido a trámite, a su lectura y defensa pública, con el fin de obtener el referido Título de Doctor, y por lo tanto AUTORIZO la presentación de la referida Tesis para su defensa y mantenimiento, de acuerdo con lo previsto en el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero,

Doctoral Candidate, Vanessa Sánchez Maldonado and PhD Advisors, Amalia Morales-Villena, by signing above declare that this dissertation has been fully undertaken by the doctoral candidate, under my supervision, and that authors' citation rights have been duly respected when referring to their research findings and/or publications, to the best of our knowledge. The work fulfils all of the requirements necessary, in terms of theoretical and methodological content, for its submission and public defense, aimed to obtaining the Title of Doctor. I therefore AUTHORIZE the presentation of the aforementioned Thesis, to be defended and upheld in accordance with the Royal Decree 99/2011 of 28th January,

En Granada, a 13 de Noviembre de 2015
Granada, November 13th, 2015

Directora de la Tesis
PhD Adviser



Fdo. *Signed*
Amalia Morales Villena

Doctoranda/*PhD*
Candidate



Fdo. *Signed*
Vanessa Sánchez Maldonado

*Dedicado a mi madre y mi padre, Paqui y Rucki,
por ese día en el que decidieron quererse y pasó todo.
Y a mi abuela María por ser un ejemplo constante.
En recuerdo a mi abuela Carmela y sus cariños.
Y a Cristina, siempre en mis pensamientos.*

AGRADECIMIENTOS

Durante todo este proceso en el que tantas emociones han tenido lugar, tantos sentimientos han aflorado y momentos no tan dulces se han dejado ver, he de agradecer a todas aquellas personas que me han apoyado con sus palabras, gestos, ideas, miradas y calor.

A mi familia de sangre que siempre ha confiado en mí. Mi madre y mi padre me inculcaron la importancia de los sueños y de mis capacidades para hacer lo que me propusiera... Gracias mamá y papá por esa creencia, casi visceral, depositada en mi persona para hacer todo lo que me he propuesto. A Sandra y Fabio, mi hermana y hermano, por ponerme el listón tan alto por eso de ser la mayor y ser un referente para ambos. Espero haberlo sido y serlo como vosotros lo sois para mí. A mi tita favorita por ser un referente constante, un ejemplo de cómo la vida puede ser transgredida a cada rato. Y a mis abuelas por ser un ejemplo de fortaleza más allá del tiempo, ejemplo de mujeres todoterreno, sabias y risueñas, y a mis abuelos por acompañarlas con tanto cariño y respeto y por sus refranes hechos consejos.

A mi familia elegida, las amistades hermosas con las que me he ido encontrando en este camino que llamamos vida, son tantas... qué fortuna la mía.

Gracias a Gerardo, mi compañero, por contenerme, cuidarme, reforzarme y caminar a mi lado, no es fácil seguir los altibajos de una doctoranda.

Gracias a Lula, durante la tesina me sacaste a pasear y ahora con la tesis te he echado en falta.

Gracias a quiénes me acompañaron y acompañan en este mundo del Trabajo Social, tanto en mi período de formación como en mis primeras incursiones en la práctica y en las que se han ido sucediendo: Manuela, Alicia, David, Cristina J. y Cristina G. especialmente para ti bella mujer allá donde estés... estás muy presente en este texto como lo estarás siempre en mi vida.

Gracias a mi familia Ipadina, especialmente al equipo de EPD (Celia, Arantxa, Eva, Carmen y Cecilia) por tanto apoyo y aprendizajes. Y a las gentes de Altekio que se cruzaron durante mi paso por Ipade y me llenaron de energías con sus formas y modos tan cuidadosos y cuidadores de trabajar con y para las personas.

Gracias a las compañeras y compañeros que he ido conociendo a lo largo del mundo, especialmente a mis compañeros/as de Perú, especialmente a mi patas Jorginho y Zeltia, a los 'grandes jefes' Joselo y Juan y a mi Tío Lucho Maldonado. Y a mis

compañeros de Guatemala Eddy y Welmer, que lujo adentrarme de vuestra mano en esa tierra que a pesar de haber sido golpeada sigue rezumando vida.

Gracias a mis hermanas feministas Las Tejedoras tan sororas, tan cuidadoras, tan feministas, vuestros apapachos siempre me nutren y vuestras ideas me revolucionan.

Gracias los y las compañeras de TSSF por habernos inventado otras formas de hacer y haber estado ahí, Raúl, Jimmi y Rosana... sigamos creando.

Gracias a mis amigas y amigos siempre presentes, de una u otra forma, Roser, Elena, César, Belén, Magda, Patri, Eduardo, Carlos y a esa familia de San Cayetene, que tanto en la cercanía como en la distancia han estado pendientes a cada rato, Ro, Bárbara, Meri y David.

Gracias a esas Brujas del Aquelarre de Congresos que nos inventamos para hacer posible que lo científico deje de estar reñido con la risa.

Gracias a mi familia payasa, a mis hermanas y hermanos de la risa y especialmente a mi maestra María José Sarrate, por mostrarme el camino de la liberación, ese que solo se encuentra cuando una se libera de sí misma.

Gracias Bertrand por el apoyo con las traducciones siempre en el momento justo y necesario.

Gracias a la gente bonita de Altekio por mostrarme formas de hacer y haber en el momento justo y necesario.

Gracias a Pati por toda la energía que me has brindado y por ayudarme a tomar conciencia de mí misma.

Gracias a todas las y los jóvenes con los que he tenido la oportunidad de aprender tanto, a las y los profesionales que han compartido conmigo sus conocimientos, percepciones y visiones del Trabajo Social y la fotografía, a Lole por ser puente con Tiago y Mónica, a Eveling por abrirme perspectivas nuevas y presentarme a profesionales en Nicaragua, a Cecilia por nuestras ricas conversaciones, y a Óscar Jara por estar ahí siempre que preciso resolver dudas y contactarme con profesionales en Costa Rica.

Gracias a Yuderkys Espinosa, Ochy Curiel, Lorena Cabnal y Julieta Paredes por mostrarme otras visiones del feminismo, tan necesarias para deconstruir mis sesgos feministas blancos y occidentales, y mostrarme el verdadero sentido de la sororidad.

Gracias a mis profesoras y profesores de Trabajo Social Enrique Raya, Lourdes Merino, Blanca Girela, Arantxa Gallego, Antonia Lizana, Antonia Hernández, Paco García, Loles del Pino, Jerónimo Barranco, Ángel Rodríguez Monge, Marisa Olmos, Inma Sancho y muy especialmente a Amalia Morales quién además me ha acompañado en este

proceso siendo mi Directora. Gracias Amalia por tu paciencia, ánimos, orientaciones certeras y confianza, te agradezco mucho la forma en la que me has cuidado.

Gracias a Soledad Vieitez, quien me hizo amar la antropología, me acompañó durante mi tesina y siempre me ha animado a que esta tesis sea una realidad.

Gracias a quienes han contribuido con sus saberes técnicos y de traducción en las diferentes experiencias José Balado, Miguel Barreda, Guillermo Navarro, Soufian Lachhab, Sandra S. Maldonado, María Gestoso y LaPierna Audiovisual.

Y por último a Maria José Alfaro Freire con quien pude aprender e inventar la propuesta que me abrió un mundo que investigar, pero sobre todo y muy especialmente a las chicas y chicos de Ichupampa Elisama, Danny, Kevin, Reyna, Jordy, Ana, Jéssica, Ermitaño, Cinthya, Noemí y Leonidas, porque gracias a vosotras y vosotros todo esto empezó.

¡Toda mi gratitud para todas y todos ustedes!

RESUMEN

Esta tesis doctoral aporta los resultados de una investigación de carácter innovador y de corte cualitativo que se ha centrado, por un lado, en el análisis de las teorías del desarrollo y las críticas surgidas desde las teorías postcolonial, del postdesarrollo, la perspectiva decolonial y los feminismos contracorrientes (entendidos como aquellos que problematizan las reivindicaciones del feminismo occidental hegemónico). Por otro, en los discursos y prácticas realizadas desde el ámbito de la intervención social, especialmente desde el Trabajo Social. Todo ello con el objeto de profundizar en la necesidad de incidir y fomentar la participación comunitaria en el ámbito del desarrollo.

En esa necesidad de construcción de dinámicas empoderadoras se presenta una propuesta metodológica basada en la educación popular y el enfoque socioafectivo utilizando las herramientas audiovisuales, desarrolladas y puestas en práctica con jóvenes de diferentes continentes, con alumnado universitario experto en cooperación al desarrollo y con activistas y profesionales de la intervención social.

La perspectiva adoptada ha exigido la inclusión de los testimonios y la valoración que aportan, además de la gente con la que hemos trabajado, las y los profesionales del Trabajo Social de diferentes países recogiendo sus aportes, percepciones y experiencias en torno al ámbito de la Cooperación Desarrollo lo que nos ha permitido construir un discurso colectivo, reflexivo y crítico, en torno a la intervención del Trabajo Social en el ámbito comunitario y por ende, en su papel en la promoción del Desarrollo. A través de preguntas reflexivas en torno a la práctica, que parten de la experiencia para pensar si lo que hacemos sirve para generar verdaderos procesos de cambio o para perpetuar el status quo (que deviene del colonialismo, patriarcado, capitalismo), o bien sirven para pensar nuevas formas de hacer y de ser profesionales. Donde se problematiza la relación de dominio/sumisión, de arriba/abajo con las y los protagonistas, para así valorar si se mantienen, se perpetúan o se cambian. De igual manera se incorporan los testimonios y valoraciones de las y los jóvenes y activistas y profesionales con quienes se ha desarrollado la propuesta metodológica. Pues en una propuesta para el cambio para que sea posible, hay que dar poder a la gente para que podamos hablar de metodologías empoderadoras.

El objetivo fundamental de esta tesis doctoral es comprobar si las aportaciones que desde el Trabajo Social se hacen a la cooperación al desarrollo, desde su dimensión y visión internacional de la profesión, son útiles para el desarrollo comunitario. Además analiza si las prácticas metodológicas cuestionan las relaciones de poder que se producen, y reproducen, entre profesionales y beneficiarios/as (a quienes entendemos en esta tesis como protagonistas en los procesos de desarrollo).

La metodología ha sido eminentemente cualitativa si bien hemos partido de fuentes secundarias para analizar los discursos en torno al Desarrollo, a las Perspectivas Feministas, al Trabajo Social y a la Participación Comunitaria. También ha sido fundamental la experiencia vivida en primera persona durante mi trabajo en diferentes contextos geográficos como Kenia, Perú, Marruecos, España y Costa Rica.

ABSTRACT

This PhD thesis reports the results of an innovative and qualitative research that focuses, on the one hand, on an analysis of the theories of development and the critics suggested by the post-colonial and post-development theories, by the decolonialism perspective and by the feminisms that go against the flow (understood as those that question the claims of the hegemonic occidental feminism). On the other hand, this research focuses on the discourses and the practices realized in the field of social intervention, in particular in Social Work. The objective of all that is to help deepen the need to influence and promote communitarian participation in the field of development.

In that need of construction of empowerment dynamics, we present a methodological proposal based on popular education and on the socio-affective approach, using audiovisual tools developed and implemented by youngsters from different continents, together with university students experts in development cooperation and together with social intervention activists and professionals.

The chosen approach required including the testimonies and evaluations offered by Social Work professionals from different countries (in addition to the people we work with), collecting their contributions, perceptions and experiences in the field of Development Cooperation. This allowed us to construct a collective discourse, reflexive and critical, about Social Work intervention in the communitarian sphere and, therefore, about its role in development promotion: through reflexive questions about practice, starting from experience, in order to consider whether what we do really helps to generate real processes of change or to perpetuate the status quo (which then becomes colonialism, patriarchy, capitalism), and whether it helps to think about new forms of acting and being professionals. There, the issue of control/submissiveness, up/down relations with the protagonists is considered in order to evaluate whether they remain so and perpetuate, or whether they change. In the same way, we included the testimonies and evaluations of the youngsters and activists, and of the professionals with whom the proposed methodology was developed. Indeed, in a proposal for change to be possible, you should give power to the people in order to talk about empowerment methodologies.

The fundamental objective of this PhD thesis is to check whether the contributions to development cooperation from Social Work, in its international dimension and vision of the profession, are useful to communitarian development. Moreover, we analyze whether the methodological practices question the relations of power that are produced, and reproduced, between professionals and beneficiaries (whom, in this thesis, we consider as protagonists in development processes).

The methodology has largely been qualitative, while we started from secondary sources in order to analyze the discourses on Development, Feminist Perspectives, Social Work and Communitarian Participation. Also, the first-hand experience has been fundamental during my work in different geographic contexts as Kenya, Peru, Morocco, Spain and Costa Rica.

ÍNDICE

CAPÍTULO I

1. Reflexiones en torno al pensamiento y el sentimiento	25
2. Mi yo situado	28
3. Metodología	31
4. Contenidos	36

CAPITULO II

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL MARCO CONCEPTUAL EN TORNO AL DESARROLLO

2.1. Desarrollo, pero ¿qué desarrollo?	43
2.1.1. Desarrollo como proceso de expansión de libertades	45
2.1.2. Devenir histórico de las Teorías del Desarrollo	47
a. Teoría de la Modernización (1950-1970)	48
b. Teorías de la Dependencia (1960-1980)	52
c. Teoría Mundial de Sistemas (1970-1980)	55
d. Teorías de la Globalización.	61
2.2. Más allá del Desarrollo “en teoría”	65
2.2.1. Narrativas del colonialismo y poscolonialismo	66
a. Primeros textos anticolonialistas	68
b. Orientalismo e imperialismo	70
c. Giro Decolonial y “Trilogía” de la Colonialidad	74
c1. Colonialidad del Poder	76
c2. Colonialidad del Saber	79
c3. Colonialidad del Ser	81
2.2.2 Postdesarrollo.	82
2.3. Mirada Decolonial desde el paradigma Feminista	86
2.3.1. Aportes feministas negros	87
2.3.2. Feminismos Caribeños e Indígenas: Avances.	90
2.3.3. Feminismo Decolonial como propuesta	96

CAPITULO III

COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO: CONCEPTOS, DISCURSOS Y TENDENCIAS

3.1. Cooperación para el Desarrollo en un mundo globalizado	105
3.1.1. Devenir histórico de la Cooperación Internacional.	109
3.1.2. Enfoque de Desarrollo Humano	118
3.2. Cooperación para el Desarrollo en el contexto español	132
3.2.1. Participación como eje transversal	145
3.2.2. Participación desde las ONGDs	149
3.3. Legislación, Normativa e Informes: perfil profesional en el Desarrollo	152
3.3.1. Ley 23/1998, de Cooperación Internacional Para el Desarrollo	152
3.3.2 Real Decreto 519/2006, de 28 de abril: el Estatuto de los cooperantes	154
3.3.3. Ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo	155
3.3.4. Asociación de Profesionales de la Cooperación (APC)	157
3.3.5. Coordinadora de ONGDs (CONGDE) sobre Recursos Humanos en ONGD.	157
3.4. Relaciones Norte y Sur e Intervención Social	158
3.4.1. Entidades del Norte y contrapartes del Sur	159
3.4.2. Papel de las y los profesionales en relación con población beneficiaria	160

CAPÍTULO IV

EL TRABAJO SOCIAL EN EL CAMBIO SOCIAL

4.1. Conceptualización de la práctica: el Trabajo Social	167
4.1.1. ¿Agentes de cambio por el cambio social?	171
4.1.2. De la mirada femenina a la feminista	175
4.1.3. Visión Internacional del Trabajo Social y mundialización	181
4.1.3. Trabajo Social en un mundo cambiante.	186

4.2. Intervención Colectiva en Trabajo Social	192
4.2.1. Intervención Social, Ciencias Sociales y Trabajo Social	193
4.2.2. Participación, Desarrollo y Comunidad: esencia del Trabajo Social Comunitario	197
4.2.3. Trabajo Social en la Cooperación para el Desarrollo desde la lógica del Trabajo Social Comunitario	202
4.3. Trabajo Social en el ámbito del Desarrollo: construyendo discurso colectivo desde ambos hemisferios	205
4.3.1. Aproximaciones metodológicas	206
4.3.2. Profesionales construyendo colectivamente	210
4.3.3. Restos del Discurso colectivo	216

CAPÍTULO V

HACIA UNA PROPUESTA METODOLÓGICA EMPODERADORA

5.1. Potencial de los Medios Auidovisuales y Fotográficos en los procesos de Intervención Social	237
5.1.1. Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo como propuestas hacia la emancipación	239
5.1.2. Documental Social Participativo y fotografía: lecturas propias del mundo	244
5.2. Cuando comenzó todo: una comunidad en las alturas	248
5.2.1. Historia del proyecto	252
5.2.2. Proceso metodológico	255
5.2.3. Aprendizajes: concienciación individual e identidad colectiva	260
5.3. Otras expereriencias y otras realidades	261
5.3.1. Primera experiencia: Documental Social Participativo con Universidades	262
5.3.2. Segunda experiencia: Fotografía Social Participativa con ONGDs	267
5.3.3. Tercera experiencia: Fotografía Social Participativa con activistas y profesionales	272
5.3.4. Consideraciones globales en torno a los resultados	275

5.4. Propuesta Metodológica de esta Tesis:	
Sin Empoderamiento no hay Desarrollo	277
5.4.1. “Profesionales situados”: saber de dónde partimos para entender qué generamos.	278
5.4.2. Conocimiento y primer con-tacto.	280
5.4.3. Abordaje y problematización de conceptos	281
5.4.4. Mirada Apreciativa de la realidad y retratos particulares	283
5.4.5. Conceptos básicos de fotografía.	283
5.4.6. Retratos Colectivos	283
5.4.7. Sueños vinculados a la realidad.	284
5.4.8. Valoración final	284
5.4.9. Miradas compartidas.	285

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

6.1. Reflexiones generales. Epistemologías desde el Sur, para todos los sures	289
6.2. Reflexiones específicas desde el Desarrollo	293

CAPÍTULO VII

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

7.1. Fuentes Primarias	317
7.1.1. Entrevistas y Conversatorios.	317
7.1.2. Documentales y entrevistas en la red	319
7.1.3. Anotaciones, seminarios y cursos	319
7.1.4. Legislaciones, normativas e informes	320
 7.2. Fuentes Secundarias.	 321
 7.3. Recursos Electrónicos	 349
 ACRÓNIMOS Y SIGLAS UTILIZADAS	 350
GLOSARIO	353
LISTADO DE CUADROS E IMÁGENES	355
ANEXOS.	356

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y METODOLOGÍA

*El mundo es imaginario, aunque no lo sean las percepciones
en que, alternativamente, se manifiesta y se disipa.*

OCTAVIO PAZ

1. Reflexiones en torno al pensamiento y el sentimiento

Ardua tarea resulta enfrentarse a la fría y solitaria pantalla para plasmar lo que late desde el pensamiento y el sentimiento, y aunque la complejidad de escribir emociones es una constante, creo que voy entendiendo cómo “razón y corazón” han de ir de la mano.

Aunque en el mundo académico la emoción ha estado relegada al último puesto, por eso del rigor científico, en mi trayectoria profesional he ido descubriendo que incluyendo la emoción también se hace ciencia. Esta afirmación ha ido cobrando protagonismo a medida que he ido aplicando teoría y práctica, he vuelto a la teoría y de ahí a la práctica y viceversa, y así sucesivamente.

La disciplina del Trabajo Social me abrió las puertas al trato con las personas (la práctica-emoción) y la antropología (la teoría-investigación) amplió mi mirada ante una realidad diversa y rica en matices. Tal es el vínculo entre ambas disciplinas, que no sabría decir dónde termina la trabajadora social y empieza la antropóloga. Y es en esa unión de quehaceres donde surge el interés y la motivación para realizar la tesis doctoral.

Ocho han sido los años que esta tesis ha necesitado para llegar a ser; ocho años en los que no encontraba el momento exacto o no sentía la necesidad e impulso para acometerla. De nuevo razón-sentimiento aparecen en escena. Siempre he dicho que hasta que la tesis “no bajara de la cabeza al corazón” no podría hacerla. Una tesis doctoral requiere esfuerzo, disciplina y, no cien años, pero sí muchas horas de soledad por lo que el amor es imprescindible para afrontar la tarea.

Llegado el momento, razón y sentimiento se encuentran y dan lógica a teoría-práctica que dialogan y se enriquecen mutuamente, algo que he conciliado gracias a la esencia devenida de la Educación Popular: la reflexión-acción en nuestras vidas, es la unión de la subjetividad con la objetividad, es ir del mundo a la palabra y de la palabra al mundo, como señalaba Freire; ser en definitiva sentipensantes como diría Fals Borda. O como señala Rodríguez -Villasante “La construcción del conocimiento implica también lo enérgico-vital de los otros sentidos (tocar, gustar, oler) a través del hacer, del sentirse co-protagonista, y no solo del observar o del conversar sobre ello” (Rodríguez - Rodríguez -Villasante, 2006:5)

El tiempo y la práctica me han llevado a querer profundizar en mis propias preguntas e inquietudes sobre cómo intervenimos y hemos de intervenir en el ámbito del desarrollo.

He trabajado con diversos colectivos (minorías étnicas y religiosas, comunidades indígenas, mujeres víctimas de violencia de género, población reclusa, jóvenes, población universitaria, etc.) en diversos contextos culturales y geográficos, en diversos espacios institucionales (organizaciones sin ánimo de lucro, pequeñas y grandes organizaciones, gubernamentales y privadas, etc.) y las preguntas, las interrogantes siempre han ido en la misma línea: ¿Qué tipo de intervención social es la más adecuada para lograr un verdadero “empoderamiento” de los colectivos en situación de vulnerabilidad?, ¿qué práctica es la más adecuada para no reproducir actitudes asistenciales y paternalistas?, ¿hasta qué punto mantenemos la dicotomía profesional/usuario-a que fomentan relaciones de poder desiguales?, ¿cómo podemos promover un cambio real desde, para y por las personas?, ¿será que nos interesa mantener relaciones basadas en la dependencia, más que promover a personas y colectivos autónomos e independientes?

La Tesis Final del Diploma de Estudios Avanzados (DEA) que realicé en 2006 como última etapa de los estudios de tercer ciclo dentro del programa “Globalización, Multiculturalismo, y Exclusión Social: Desarrollo, Políticas Sociales, Migraciones” de la Universidad de Granada, se centró en analizar la relación entre la intervención social y la participación comunitaria en el ámbito del desarrollo, planteando la relación entre los modelos de intervención y el perfil profesional adquirido, y con el tipo y grado de participación comunitaria. Este trabajo presentado y defendido en 2006 llevaba por título “Perspectivas de la cooperación para el desarrollo: De la intervención social a la participación comunitaria. Análisis comparativo de casos”. Este trabajo se quedaba en el inicio y el resultado, y no ahondaba en el proceso. Si se tratara de una historia, podríamos decir que estuvo centrado en el inicio y el desenlace, olvidando el nudo. Es más, considero que incluso en mi propia práctica me he descubierto más centrada en que empezara algo y acabara según el cronograma previsto. A partir de ahí me pregunto y cuestiono ¿cómo puedo prever algo que debe ser construido desde el conocimiento colectivo, es decir, durante el propio proceso?

La tarea de este trabajo se torna ambiciosa por un lado y fascinante por otro. Ambiciosa porque persigue vislumbrar prácticas alternativas de intervención en el ámbito del desarrollo, en un contexto de debate en torno al propio concepto, poniendo especial atención a la posición de privilegio de quienes “intervienen” y que, por ende, pueden caer en la reproducción de relaciones de poder que impidan la construcción de conocimiento colectivo y promuevan y pongan en práctica experiencias empoderadoras en pro del desarrollo.

También es ambicioso porque pretende reflejar la importancia de la práctica del Trabajo Social en un contexto abstracto. Es decir, el ámbito del desarrollo es tan amplio que abarca toda intervención social, más allá de la ubicación geográfica, pero no tanto así los espacios de intervención de las y los profesionales del Trabajo

Social.¹ En este caso nos situaremos en el ámbito de la cooperación al desarrollo, donde nuestra disciplina no es solicitada como tal, quizá, como diría Marchioni (2009:1), al haber sido durante una época “profesionales inespecíficos en proyectos con técnicos especializados en las áreas de intervención”, o a lo que Kleve (cit. Hernández Arístu, 2009) llamaba “generalismo especializado” de las y los trabajadores sociales, pero que “su extensa relación con la pobreza y la desigualdad, a nivel nacional e internacional, la legitiman como una disciplina que guarda coherencia entre teoría y práctica”. La perspectiva internacional hace referencia a diferentes profesionales que transitan las agencias de Desarrollo del Sur, agencias oficiales de carácter internacional, trabajo en temas transnacionales, trabajo para organizaciones de Trabajo Social internacional (Manzanera, 2012: 30), lo que amplía los espacios de intervención.

Esta ampliación de espacios se torna fascinante. Así el análisis de nuestra práctica desde una mirada feminista, especialmente desde los que denominaremos “Feminismos Contra Corrientes” posibilitará ahondar en la revisión de nuestros discursos y prácticas para asegurar que están libres de la colonialidad del *poder, ser y saber*, en definitiva que respeten las diversidades de hacer, saber y sentir.

Por tanto, este trabajo se entiende como “un estudio situado” (Haraway, 1988), cuyo marco teórico giraría en torno a:

- Las visiones del desarrollo desde el paradigma del Postcolonialismo, la Decolonialidad y el Postdesarrollo que cuestionan el pensamiento hegemónico occidental, a través de autores y autoras como De Santos, Dubois, Rivera Cusicanqui o Grosfoguel, entre otras y otros.
- Los Feminismos Contra Corrientes (Feminismos del Sur, Feminismos Negros, Feminismos Latinoamericanos, Feminismos Decoloniales) que cuestionan la mirada feminista occidental de las diversas realidades y proponen otras formas de hacer, saber y sentir en pro de la construcción de conocimientos y prácticas colectivas. Además realizan un análisis exhaustivo de los privilegios y las opresiones a través del enfoque de interseccionalidades y el cuestionamiento del propio género como construcción occidental siguiendo a autoras como Espinosa, Curiel, Cabnal, Paredes, Lugones y Segato, entre otras.
- El Trabajo Social, desde su dimensión comunitaria, como forma de abordaje de la intervención social. Siguiendo a Marchioni y su perspectiva internacional a través del trabajo de Migdley, Dominelli, Hurtubise o la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS).
- Los paradigmas de la Educación Popular y el Conocimiento Situado como enfoques que permiten construcciones colectivas y prácticas empoderadoras libres de relaciones de poder a través de los trabajos de Freire, Montero o Jara.

Para responder al por qué acometo esta tesis doctoral conviene que defina dónde me sitúo.

1.- Véase Deslauriers, J.P y Hurtubise, Y. (dirs.) (2007): El Trabajo Social Internacional. Elementos de comparación. Lumen-Humanitas, Buenos Aires.

2. Mi yo situado

Soy mujer, blanca, europea (aunque más concretamente andaluza), heterosexual y universitaria, y en breve espero que doctora. Soy consciente de la situación de privilegio de la que disfruto en ciertos espacios y de las relaciones de poder que puedo fomentar y/o perpetuar en mi práctica profesional. Tomar conciencia de las formas de reproducción que puedo asumir me ha llevado mi tiempo. Es más, creo que esta conciencia se torna una constante.

Partía de la idea de que era una persona abierta, con ganas de transformar el mundo y servir de herramienta en procesos de desarrollo, pero me di cuenta de que era algo pretencioso a la par de motor que me lleva a dedicarme al ámbito de la intervención social. La primera vez que tomé conciencia de esto, en la que fue mi experiencia inicial de trabajo grupal en la prisión de Granada, iniciaba mis estudios en Trabajo Social y a la par, junto a un equipo de tres compañeras/os más, llevábamos un taller de teatro dirigido a hombres. Un taller en el que queríamos romper los muros de las experiencias negativas para centrarnos en las positivas, en lo que cada persona participante llevaba consigo y hacerlo a través de la creatividad y el teatro, sobrevolando los muros físicos de la prisión. Ahí, casi de forma instintiva sin ponerle nombre a la metodología, nos adentramos en la importancia de lo socioafectivo.

Mientras cursaba mis estudios en Trabajo Social, y debido a aquel taller de teatro, pensaba que el ámbito en el que quería especializarme era el penitenciario. Así decidí realizar en esa institución mis prácticas de segundo de carrera (cuando entonces estaban divididas entre segundo y tercero). Allí aprendí sobre procedimientos, ayudas, “proceso de reinserción”, etc., y supe que no sería buena profesional en un espacio en el que las barreras no eran los muros de la institución penitenciaria sino los que se establecían entre profesional y “usuario” por eso de que los lazos emocionales entre ambos roles son imposibles e incluso perjudiciales para la práctica. Mi “espíritu taleguero” (así nombraba yo mi motivación por este espacio), fraguado en ese taller de dos años, se esfumó de un plumazo en seis meses. No por una visión utópica del mundo, sino porque la experiencia se contradecía con lo estudiado en las asignaturas de Trabajo Social Grupal y Comunitario, dos grandes espacios de aprendizaje. Ahí comencé a encontrarme con el primero de mis privilegios: ser profesional.

Mientras tanto colaboré con la *Asociación LGTB NOS* de Granada impartiendo talleres de sexualidad y afectividad dirigidos a adolescentes de la provincia de Granada. Dos años maravillosos de madrugones para tomar el bus que nos llevarían a mis dos colegas y a mí a aquellos pueblos de la zona oriental de la provincia. La experiencia en *NOS* me hizo avanzar en el descubrimiento de mis privilegios: ser heterosexual.

A la par que sucedía este desplome motivacional, y debido a mi actividad estudiantil en el seno de la entonces Escuela Universitaria de Trabajo Social de Granada, empecé a involucrarme en la *Asociación Trabajadores y Trabajadoras Sociales Sin Fronteras* (TSSF) creada por profesorado de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Granada, Enrique Raya Lozano y Lourdes Merino Ruiz junto a

un amplio grupo de profesionales del Trabajo Social. El nombre de la asociación a día de hoy no resulta muy original, pero entonces suponía ir más allá de la práctica “tradicional”, entendiendo que el espacio del Trabajo Social era tan amplio y diverso que abarcaba también el ámbito del desarrollo a nivel internacional.

El contexto en el que surgió la asociación fue la tragedia que desencadenó el Huracán *Mitch* en 1998. A partir de este desastre natural el alumnado de la escuela empezamos a adoptar un papel activo en la asociación ya que se sucedieron actividades diversas como la recogida de fondos para las personas damnificadas por el huracán, la organización de las VII Jornadas Estatales sobre perspectivas del Trabajo Social que se organizaron en 1999 bajo el lema *Cooperación para el desarrollo ¿Endodesarrollo o neocolonialismo?* del entonces Departamento de Antropología y Trabajo Social, el Experto en Trabajo Social y Cooperación para el Desarrollo, las tutorización de prácticas de alumnado de Trabajo Social en el seno de la asociación TSSF, la participación en el proyecto de Vacaciones en Paz de la Asociación de Amigos de la RASD de Granada², los seminarios anuales en la Escuela de Trabajo Social, la organización de la semana dedicada a la festividad de la Escuela y el primer proyecto financiado por el CICODE en colaboración con la Asociación *Grupo Convivencia de la ciudad de Sete Lagoas* (Minas Gerais, Brasil).

Compaginando aquellas actividades en TSSF decidí estudiar la licenciatura de Antropología Social y Cultural. La motivación me vino tras cursar las diferentes asignaturas de esta ciencia social durante la diplomatura en Trabajo Social y entender que ambas disciplinas suponían el complemento perfecto para la intervención social. El viaje fue impresionante, amplió mi mirada, me invitó a apreciar los detalles, a repensar mis prejuicios, a cuestionarlo todo empezando por mí misma.

Justo en ese momento, viajaba por primera vez en el marco de un proyecto de cooperación, aquel primero con Brasil desde TSSF. Debía apoyar el proyecto con la *Asociación Grupo Convivencia* e identificar una posible colaboración con una comunidad indígena del norte de la región. Este viaje significó darme de bruces con la noción de raza, con que las diferencias sociales no solo respondían a la clase pues la raza se imponía como forma de opresión latente. Recuerdo en una de las visitas domiciliarias en Araucaí (norte de la región) las palabras de una señora mayor, una mujer que se me antojaba una anciana adorable y hermosa que me dijo “Tienes una piel muy bonita, tan blanca... la mía no lo es, es muy negra, por eso siempre me empolvo”. Ahí me di de bruces con la interseccionalidad de raza y género que iría *in crescendo* en las conversaciones con mujeres negras provenientes de zonas rurales.

Este primer viaje supuso el tercer encuentro con mis privilegios: ser blanca y ser europea-española. Y me los volví a encontrar en el resto de viajes por el mundo. En Perú trabajando para la AECID en el Valle del Colca, fue una constante: blanca, profesional, clase media, nacionalidad y heterosexual. Especialmente las cuatro primeras categorías eran visibles todo el tiempo, y soy consciente que

2.- Esta colaboración suponía para la asociación Amigos de la RASD la primera vez que un equipo de profesionales del Trabajo Social participaba en los procesos de acogida, asegurando el bienestar de los niños y niñas saharauis en familias granadinas. Algo totalmente novedoso en ese tipo de programas a nivel estatal.

“gracias a ellas” conseguí financiación para intervenciones infravaloradas como el proyecto con una lideresa local de carácter formativo para mujeres o el proyecto de audiovisuales participativos para el refuerzo identitario dirigido a jóvenes. Era consciente de ellos y he de reconocer que los usé... no sé si el fin justifica siempre los medios.

Uno de los aprendizajes de tutorización a alumnado de Trabajo Social y de aquel proyecto de audiovisuales, fue la comprensión de la importancia entre dirigir (lo que impide procesos propios) y dinamizar/orientar. Aspecto que llevé a procesos grupales en diferentes lugares del mundo, en espacios formativos en universidades estatales, de investigación participativa aquí y allá o en talleres con jóvenes en procesos de revalorización y fortalecimiento de la identidad cultural.

Pero he de ser sincera, este aprendizaje no me ha permeado hasta pasados algunos años. Hasta el momento en que me paro a reflexionar sobre mi propia práctica quitándome importancia. En este sentido fue crucial conocer al educador popular Óscar Jara Holliday, con quien he tenido la oportunidad de trabajar y aprender en la práctica. Y qué gran aprendizaje resulta el tomar conciencia de que la importancia reside en “poner atención al proceso más que a los resultados” (Jara, 2012).

Así, este proceso propio de deconstrucción y análisis de mí misma vino acompañado de otro momento relevante, quizá el más importante: la llegada del feminismo y mi vínculo en hermandad con mis compañeras del Colectivo Feminista *Las Tejedoras*. Atravesó mis reflexiones, mis pensamientos, mis prácticas personales y profesionales y mi propio cuerpo. Es cierto eso que dicen que cuando el feminismo llega a tu vida... no hay vuelta atrás. Y como en este mundo hemos de definirnos y posicionarnos para poder ser, o para que nos puedan leer y así nos hagan ser, he transitado por los feminismos hasta llegar a los feminismos postcoloniales, y más concretamente decoloniales. Esto gracias a escuchar y conocer a Julieta Paredes y Lorena Cabnal y aprender de su Feminismo Comunitario y más tarde sumergirme de lleno en los Feminismos Negros y Latinoamericanos para entender la envergadura del Feminismo Decolonial de la mano de *Grupo Latinoamericano de Estudio, Formación y Acción Feminista* (GLEFAS).

Hay algo más que compone mi ser y es el descubrimiento del mundo de la nariz roja, el mundo de la risa y el humor que proporciona el clown. Las artes escénicas han estado presentes en mi vida de forma intermitente, pero no ha sido hasta que me puse la nariz que me di cuenta de la importancia de la risa, la cercanía que proporciona en cualquier relación que se precie. ¿Qué tendrá que ver esto con un proceso de investigación y reflexión académica? Es fácil, si no nos reímos de nosotras y nosotros mismos, difícilmente transgrediremos las corazas, los roles que asumimos en función de los espacios que ocupemos y que influirán en los procesos que iniciemos con las y los “Otros”.

Y con todo esto, con mis privilegios por delante, con todos estos saberes, “haceres” y sentires agito la coctelera y me asalta la preocupación que transformo en pregunta generadora, ¿cómo podemos participar como profesionales de la intervención social en procesos participativos y realmente empoderadores sin caer en la reproducción de relaciones de poder o en prácticas colonizadoras de conocimiento? La respuesta... sigue latente.

3. Metodología

Reflexionar y poner en práctica durante tanto tiempo aquello que se va “rumiando” entraña cierto efecto paradójico. Por un lado, toma la fortaleza que el tiempo otorga a aquello que de a poco se va consolidando, y por otro cuando hay que plasmarlo en el “frío papel” pareciera algo consabido sin mayor dificultad epistemológica. Quizá la repetición y la re-lectura provocan un efecto adverso. Y cuando hemos de exponer cómo hicimos lo que en estas páginas se comparte, a pesar de su sistematización constante, las dudas e inseguridades afloran sin piedad.

Esto puede deberse a que como profesionales del Trabajo Social, siempre estuvimos más cercanas a la práctica sin más, que a la teorización y sistematización de la misma. Eso se lo dejábamos a otras disciplinas o éstas así nos lo hacían saber, pues siempre nos dijeron que ellas creaban ciencia mientras nosotras solo práctica. Pero, ¿qué es la teoría sin la práctica? Tradicionalmente el Trabajo Social se encargó de Sistematizar la Práctica, hasta tal punto que para el proceso de Reconceptualización Latinoamericano fue esencial (Palma y Quiroz, 1971; Ayllón, 2002; Jara 2012). En nuestro contexto esa suerte de sistematización estuvo relacionada con la cotidianeidad de la intervención, que no se vio traducida en producción científica o publicaciones en el ámbito académico que dieran cuenta de lo que se hacía y en base a qué planteamientos teóricos. De eso ya se encargó la Sociología por ejemplo.

Con todo ello volvemos a la página en blanco y a nuestro propio proceso de sistematización, para desentrañar no sólo el cómo lo hicimos, sino también en base a qué intereses plantearon nuestra pregunta de investigación.

Tras diez años de reflexión consciente acompañada de la lectura continuada, la participación en espacios formativos no formales y el contacto directo con aquellas personas que entendemos como “beneficiarias” de nuestras intervenciones, fueron aterrizando la inquietud que mueve esta tesis doctoral. Estos diez años comenzaron en el momento de cursar el doctorado e ir delimitando el que fuera el objeto de estudio para mi “tesina”, para posteriormente ir poniendo en práctica una propuesta metodológica que parte de la pregunta de investigación la cual se centra en cómo podemos participar como profesionales de la intervención social en procesos participativos y realmente empoderadores sin caer en la reproducción de relaciones de poder o en prácticas colonizadoras de conocimiento en el ámbito del desarrollo.

A partir de entonces muchos han sido los diarios de campo en los que se han recogido las experiencias de cada intervención que desarrollábamos tanto a nivel nacional como internacional. Independientemente del tipo de colectivo, de la problemática concreta o el contexto específico, la pregunta se fue convirtiendo en un “mantra” epistémico que fue ampliando nuestra mirada hacia otros planteamientos centrados en: el análisis de nuestro propio papel como profesionales de la intervención social y de las formas y tipología de los espacios que creamos de empoderamiento; la revisión de la ética e ideología de nuestra práctica y su influencia en la creación y facilitación de espacios libres de creación de propuestas de cambio; la reflexión en torno a si las propuestas de intervención las entendemos como colectivas

y nuestro papel como meras/os dinamizadores o bien si nuestro “yo” profesional tiende a dibujar procesos en los que pretendemos que “nuestros beneficiarios/as” se sumen sin más; la revisión sobre si “nuestros beneficiarios/as” ocupan un lugar protagonista o de meros objetos de intervención; la observación sobre la inclusión o no en nuestro marco teórico de referencia de aspectos derivados del colonialismo, patriarcado o capitalismo en nuestro marco teórico.

Todo ello se fue instaurando desde la perspectiva del Trabajo Social como disciplina de la transformación social por el cambio social, donde las y los profesionales somos considerados agentes de cambio. De manera que otras preguntas empezaron a desprenderse: qué podemos aportar en el ámbito del desarrollo, nuestra práctica cómo incluye enfoques y paradigmas que devienen del/de los Feminismos o de la Educación Popular, si la visión internacional de la disciplina entraña imposiciones occidentales o incluye los saberes diversos.

Hemos de señalar que esta investigación es de carácter cualitativo, por lo que resultaría cuestionable extrapolarla a otros contextos. Por otro lado, aunque resulte contradictorio, la propia propuesta metodológica ha sido puesta en práctica en contextos diversos lo que nos invita a plantearnos si partir de tales preguntas de investigación bien puede facilitar un desarrollo más generalizado.

Nuestro trabajo de campo se ha realizado en diversos países: España (Murcia, Madrid, Córdoba, Talavera de la Reina, Castellón y Ocaña), Marruecos (Alhucemas), Kenia (Slam de Mathare, Nairobi), Perú (Ichupampa y Coporaque) y Costa Rica (San José) y en contextos tanto urbanos como rurales, espacios de educación formal como no formal y con organizaciones institucionales como no gubernamentales. Características diversas que nos han ofrecido resultados similares, por lo que consideramos que quizá las preguntas de las que partimos sí puedan generalizarse y pueden delimitar contenidos específicos para cada caso.

Esta diversidad de contextos también responde a que esta tesis doctoral ha sido totalmente autofinanciada, de manera que hemos tenido que “rentabilizar” los recursos. Así esta carencia ha potenciado la creatividad y el aprovechamiento de los recursos con los que hemos contado, desde viajes propios en los que se aprovechó para poner en práctica talleres y realizar entrevistas hasta talleres enmarcados en los diferentes espacios profesionales en los hemos ido trabajando.

Ahora bien, antes de llegar a la definición metodológica de nuestra investigación, hemos de señalar la *incursión bibliográfica* previa. Las *fuentes primarias* a nivel de legislación, notas propias tomadas en seminarios, cursos y asignaturas, así como entrevistas encontradas en internet que también han sido esenciales para desde la teoría, visualizar la realidad en materia de cooperación al desarrollo y participación en este contexto.

Las *fuentes secundarias* han resultado esenciales para desgranar las Teorías del Desarrollo y llegar a planteamientos disidentes de la norma hegemónica occidental, como son las Teorías del Postcoloniales, del Postdesarrollo y los planteamientos Decoloniales. Autoras y autores como Spivak, Fanon, Escobar, Mignolo, Quijano, Rivera Cusicanqui, entre otras y otros, han resultado cruciales. De la mano de estos paradigmas nos hemos adentrado en la perspectiva de los Feminismos Contra Corrientes, entendidos estos como feminismos no blancos/no europeos que vienen

desde las voces subalternas. A través de estas nos adentramos en la bibliografía específica en materia de cooperación al desarrollo y de forma concreta en los Enfoques de Derechos Humanos y Capacidades, para apoyándonos en las primeras fuentes analizar desde una perspectiva crítica las propuestas. Así autoras y autores como Dubois, Boni, Hidalgo Lavié, Sanahuja, Sen, Naussbam, entre otras y otros han sido cruciales.

De igual manera para abordar el Trabajo Social, tanto desde una mirada nacional como internacional, la revisión bibliográfica nos ha aportado una visión aterrizada del estado de la práctica y los retos contemporáneos a los que se enfrenta. Desde las pioneras como Mary E. Richmond, hasta las actuales que resultan ya míticas por su trayectoria como De Robertis, Zamanillo, Dominelli, Macleod, Migdley, hasta las más jóvenes (que no menos importantes) como Lorente, Morales, Alcázar, por citar algunas. Para todo ello nos hemos nutrido de las visiones de la Antropología, Economía Social, Política Social, la Psicología Comunitaria, la Sociología, y por supuesto las Teorías Feministas.

Como señaláramos la *metodología y las técnicas*, así como las fuentes de investigación han sido de carácter *cualitativo y etnográfico*. La observación participante, las entrevistas semiestructuradas individuales y grupales, los conversatorios, el análisis de discursos, nos han posibilitado una mirada aterrizada y de primera mano sobre la temática abordada. Pero hemos de señalar dos momentos diferenciados en nuestro proceso de investigación, a partir de la revisión bibliográfica que tiene que ver con el trabajo de campo.

Como decíamos, hemos utilizado el método Etnográfico de manera constante en el trabajo realizado, de manera que las experiencias que se presentan son resultado directo porque nos permitió conocer de primera mano a las gentes y los lugares y a su vez, hacernos visibles ante la población y es aquí donde señalamos la diferencia entre las experiencias. Esta se debe a que nuestra experiencia de mayor duración la realizamos en el marco de un proyecto de la AECID durante 2007/2008 en Perú, claro está que contando con tanto tiempo sentarnos en la plaza principal de cada pueblo del Valle del Colca se convirtió en una actividad cotidiana que permitió adentrarnos en la dinámica del espacio público materializado en los mercados, las municipalidades, los transportes públicos, los puestos de venta ambulante, etc., un primer paso hasta llegar a los espacios privados delimitados por los gruesos muros de piedra de los hogares. La *Observación Participante* resultó vital y enriquecedora, tanto para esta experiencia como para el resto. Así el uso del *Diario de Campo* ha facilitado la sistematización de la información, pasando del singular al plural, pues tantos años y tan diversas experiencias han precisado más de uno.

Anotar todo lo visto, sentido, intuitivo y aprendido. Observar, escuchar e interpretar, la mirada *Etic-Emic*. Discernir nuestro discurso del resto, desde un lugar cauto intentando desapropiarnos de cualquier ápice de etnocentrismo. De ahí ese primer ejercicio, que llegó a medida que probaba, de determinar mi *Conocimiento Situado*.

Hamme y Atkinson (1994) señalan que la capacidad de la Etnografía para retratar actividades, perspectivas y percepciones de los actores y actrices, desafía las preconcepciones previas que con frecuencia los y las profesionales de las ciencias sociales transfieren a la investigación. Pero también hay que cuestionar la razón, y la episte-

mología feminista es reveladora para ello. Según Carmen Gregorio et al. (2006) los cuestionamientos de la epistemología feminista implican relativizar la razón ya que el conocimiento de diferentes experiencias da lugar a distintos conocimientos.

Así la metodología de carácter cualitativo y los instrumentos que se desprenden de ella, resultaron esenciales para acercarme a una realidad tan diferente a la mía y abordarlo desde el trabajo grupal y el trabajo comunitario aprendidos en Trabajo Social. En este sentido los instrumentos derivados de las dos disciplinas que definen mi identidad profesional, la Antropología y el Trabajo Social, me permitieron dibujar intervenciones donde “los objetos” de estudio pasaron a ser “sujetos activos” de un proceso de desarrollo y donde yo misma me relaje y me dejé enseñar para aprender. Así nació el proyecto “Identidad Cultural a través de los medios audiovisuales” y de los aprendizajes derivados de esta experiencia se nutrieron las siguientes, en las que fuimos perfilando en la práctica la propuesta metodológica.

El siguiente viaje en 2010 de nuevo al Valle del Colca (Perú) donde desarrollamos una intervención más reducida permitió diseñar las intervenciones enmarcadas en un proyecto de la organización Fundación IPADE entre Ocaña y Alhucemas en 2011 dirigida a jóvenes y, durante el período 2011/2013, en el marco de un convenio AECID del que era responsable en el seno de la misma organización trabajar con población universitaria en materia ambiental y de desarrollo y por último realizar el taller en el slam de Mathare en Nairobi en 2012.

En todas estas experiencias, para su definición, se usaron herramientas propias de la investigación cualitativa como la Observación Participante, el Diario de Campo y entrevistas de carácter informal con personas claves en cada contexto.

Durante el año 2014 y a raíz de una consultoría que se me encomendó en Centroamérica, aproveché para compartir los aprendizajes extraídos de los talleres durante la primera etapa del trabajo de campo, con activistas y profesionales de la intervención social, realizando un taller en la ciudad de San José (Costa Rica).

Ahora bien, validar la propuesta con profesionales de la intervención social y activistas debía verse reforzado con la visión, percepciones y aportes de profesionales del Trabajo Social. Así que basándonos en la creencia de la potencialidad que reside en lo colectivo, un proyecto de estas características en el que la investigadora se encuentra a solas con “sus circunstancias” epistémicas, entra en contradicción directa con el gusto por el trabajo grupal. Si bien es cierto que el diálogo a solas conlleva un espacio de reflexión esencial para madurar ideas, llega un momento en el que este “soliloquio” se convierte en ocasiones en un sinsentido y se hace necesario compartirlo con otras personas para hacerlo realidad.

Esta tesis doctoral pretendía (y pretende) ser compartida con profesionales de las ciencias sociales, especialmente del Trabajo Social, que desarrollaran su práctica en el ámbito de la cooperación para el desarrollo. Para garantizar la inclusión de estas voces y experiencias, realizamos *entrevistas semiestructuradas de carácter individual y grupal*, así como *conversatorios* (entendidos estos como espacios de conversación abierta en base a los contenidos que aborda esta tesis, donde se crea un espacio de diálogo en el que entrevistada-a/entrevistadora van cambiando los roles). Así realizamos entrevistas y conversatorios con jóvenes con las/los que hemos trabajado y con profesionales del Trabajo Social procedentes de Nicaragua, Costa

Rica, España, Canadá, República Dominicana y con profesionales de la intervención social provenientes de otras disciplinas de San José, Brasil y Guatemala con experiencia en el ámbito del desarrollo. Esto nos ha permitido la construcción de un discurso integrador y colectivo que es una parte más del proceso para fundamentar nuestra propuesta metodológica, realizando de forma colectiva una revisión de los conceptos abordados en el marco teórico. Todas estas fuentes están referenciadas en el apartado de anexos.

Es por ello que contar con diversas voces que vienen del Trabajo Social, desde diferentes contextos y experiencias sin duda resulta un privilegio. Reconocerse en ojos ajenos es el mejor ejercicio que podemos hacer, pues el aprendizaje aumenta de forma considerable y en este caso podemos afirmar que ha sido así. La construcción del discurso aunque no ha sido el objeto de esta tesis se ha tornado una parte más del proceso, nos ha permitido conectar con las sabias palabras de Óscar Jara (2012) que señalan la importancia de atender el proceso más allá del resultado. Pues en el proceso tienen lugar las experiencias los lugares vivos de creación y producción de saberes. Esta construcción del discurso en torno a nuestra práctica ha partido de teoría y práctica, se ha nutrido de una y otra en igual medida, porque consideramos que la una sin la otra no tienen sentido.

Así cada profesional, desde su propio lugar de enunciación, ha nutrido este trabajo y ha aportado desde sus experiencias, inquietudes y visiones de y desde la práctica este discurso colectivo. De forma específica cabe señalar

- Entrevistas individuales, grupal y conversatorios: realizadas a profesionales del Trabajo Social de España, Costa Rica y Nicaragua; conversatorios a profesionales del mundo audiovisual con experiencias similares a nuestra propuesta metodológica de Costa Rica y Brasil.
- Conversatorios individuales y grupales: con jóvenes participantes en los talleres y con trabajadoras sociales de Nicaragua, Canadá, Guatemala y República Dominicana.

Las entrevistas y conversatorios realizados en Costa Rica y Nicaragua, se realizaron debido a una consultoría que tenía que desarrollar la autora de esta tesis, en Nicaragua y Guatemala. Aprovechando la estancia en Centroamérica y debido a sus relaciones con Costa Rica, decidí viajar al país “Tico” de la “Pura Vida”, concretamente a la ciudad de San José. Ahí el educador popular Óscar Jara nos puso en contacto con dos docentes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica y éstos a su vez nos contactaron con el resto de profesionales. En Nicaragua, tuve la suerte de alojarme en casa de una colega, de manera que con ella resultó fácil tener momentos para conversar, y gracias a ella contacté con profesorado de la Escuela de Trabajo Social. En Guatemala intenté contactar con trabajadoras/es sociales pero resultó infructuoso, aunque sí lo hice con profesionales de otras disciplinas de las ciencias sociales y activistas, por motivos laborales, quienes me aportaron visiones muy interesantes en relación a cooperación al desarrollo. Las entrevistas, conversatorios y encuentros se realizaron entre julio y septiembre de 2014.

Todas las entrevistas y conversatorios han sido grabados digitalmente en su mayoría, a excepción de cuatro que fueron o bien anotadas y o realizadas vía internet. De manera que el análisis posterior de las transcripciones (literales en su mayoría) ha resultado muy rico, aunque cabe señalar que para aquellas que no pudieron ser grabadas lo anotado en la propia entrevista y el diario de campo resultaron esenciales.

Nuestras entrevistas y conversatorios se han realizado en espacios diversos, desde un despacho en la Universidad, como un encuentro vía Skype, una cafetería, el patio de una casa o un viaje en autobús. A pesar de las comodidades que entrañan unos lugares frente a otros, la confidencialidad y el lograr la comodidad de la persona entrevistada estuvieron asegurados.

Un aspecto a señalar es la posibilidad de acceder a otros recursos gracias a las propias personas entrevistadas que además de facilitarnos otros contactos, también nos compartieron textos y documentos que han permeado esta tesis, como es el caso del Feminismo Decolonial, de ahí que esta doctorada iniciara un proceso de formación en este tema que nos permitió, además de un aprendizaje inconmensurable, el compartir nuestra propuesta metodológica y mantener conversatorios con las profesoras docentes que han nutrido nuestro marco teórico y preguntas de investigación.

Incluir esta mirada en un momento tan avanzado de la tesis, se debe a que el proceso de elaboración no ha estado cerrado. Bien es cierto que el objeto de estudio lo estaba desde el principio, pero la mirada requiere de matices sutiles y constantes para poder aportar un resultado lo más certero posible que se irá alimentando más allá de esta tesis. Pues si nuestras intervenciones no se reducen a objetivo-resultado, sino que deben atender el proceso, un proyecto tan propio como éste tampoco podía obviarlos.

Así que también han sido relevantes los congresos, seminarios, charlas, etc., a las que se ha ido asistiendo en estos años desde una mirada analítica vinculada a nuestro objeto de investigación, especialmente aquellos compartidos con las Feministas Comunitarias Julieta Paredes y Adriana Guzmán de Bolivia y Lorena Cabnal de Guatemala, o con los educadores populares Raúl Aramendy y Óscar Jara.

Y como esta tesis es un proceso propio de maduración que humildemente pretende aportar al ámbito de la intervención social en el desarrollo, especialmente al Trabajo Social del que me he vuelto a enamorar, se abren otras preguntas de investigación en torno a la consolidación de la propuesta metodológica en procesos de desarrollo a medio/largo plazo o cómo favorecemos el proceso de triangulación entre profesionales y comunidades (que en esta tesis pensamos que hemos visionado) e instituciones y municipalidades, entre otras muchas.

4. Contenidos

Esta tesis doctoral se ha estructurado en torno a siete capítulos en los que vamos desgranando nuestro objeto de estudio para llegar finalmente a nuestra propuesta metodológica.

El *primer capítulo* es una introducción diversa en su contenido ya que recoge mo-

tivaciones y proceso vital y profesional, así como lo que impulsó a acometer este trabajo de investigación que concluye con esta tesis doctoral. En este capítulo también se incluye el apartado metodológico porque consideramos que contribuye a explicar este proceso, al tratarse de una tesis de carácter cualitativo continuamente influenciada por el contexto profesional en el que se ha desenvuelto esta aspirante a doctora.

En el *capítulo segundo* nos adentramos en las Teorías del Desarrollo que han facilitado diversas visiones y jugado un papel crucial en el devenir del mundo. Han dictado el significado del desarrollo y por ende el futuro de los pueblos; han validado y justificado formas de dominación y poder; han invisibilizado formas de vivir y pensar autóctonas; han decidido quiénes tenían la suerte de ser desarrollados y quiénes la desgracia de no serlo y contar con el apoyo de los primeros, todo ello en pro del “desarrollo”.

A medida que avanzamos constatamos como el propio concepto ha sufrido una suerte de variaciones e inclusiones de significados y significantes en su seno para pasar de ser meramente económico a mostrarse más inclusivo con contenido en materia de sostenibilidad, género, cultura, etc.

Al no existir una propuesta acorde a las diversas realidades, desde otras narrativas, se han realizado críticas que señalan la imposición de un modelo hegemónico a implantar de forma generalizada. Un modelo de corte occidental de trayectoria colonial, donde el racismo y el patriarcado van de la mano. Tales propuestas consideradas subalternas, de las que nos hemos nutrido principalmente como reconocimiento a los saberes producidos desde esos márgenes frente a la hegemonía del saber occidental, señalan la tradición colonial que lleva implícita el modelo de la modernidad el cual continúa leyendo el mundo de forma dicotómica.

En este discurrir teórico y epistemológico, las miradas poscoloniales y posdesarrollistas proponen una revisión profunda de los estamentos existentes, para llegar a la mirada decolonial la cual propone una revisión histórica de la colonialidad que va más allá del hecho concreto del colonialismo, que arrastra formas específicas de dominación que se traducen en la colonialidad del poder, del saber y del ser y que están estrechamente vinculadas a la modernidad. Esta mirada concreta del hecho colonial se ve alimentada desde el paradigma del Feminismo Decolonial que nos desvela las relaciones entre raza y género como formas co-constitutivas de opresión. Pero para llegar a lo concreto de este paradigma, revisamos las aportaciones de los Feminismos Negros, Caribeños y Comunitarios, los que hemos denominado “Feminismos Contra Corrientes”. Por tanto en este capítulo concluimos que, si hablamos de desarrollo, cabe preguntarse a qué desarrollo nos referimos.

En el *capítulo tercero*, tras haber realizado anteriormente una revisión de los discursos en torno al desarrollo y constatado como la Segunda Guerra Mundial y los procesos de descolonización emprendidos tras el fin de ésta, marcaron un antes y un después en la historia mundial, apreciaremos la división mundial en países “desarrollados y “subdesarrollados” leída desde diferentes lógicas. La Cooperación para el Desarrollo nace en este momento histórico como resultado de las necesidades de reconstrucción, organización política, económica y social de Europa, EE.UU y las nuevas naciones independientes. Su andamiaje a medida que se revisan las tendencias teóricas que le dan forma, van adoptando una cara más heterogénea, donde

lo social pareciera colocarse por encima de lo económico. En el culmen de este proceso que toma forma más humana aparece el Enfoque de Desarrollo Humano (EDH) o la inclusión de la perspectiva de género que merecen una debida atención en esta tesis. De igual manera hemos de detenernos en el caso español, influido por las transformaciones internacionales, además de contar con peculiaridades que responden a la historia propia de nuestro país. Por otro lado, y teniendo en cuenta que participación y comunidad se consolidan en este ámbito, los revisamos siguiendo a diferentes autores/as. Resulta importante abordar el perfil profesional en el ámbito de la cooperación para el desarrollo, pues consideramos que la formación obtenida influirá directamente en el grado y tipo de participación. También nos detenemos en las relaciones entre las organizaciones del Norte y del Sur. En definitiva la conceptualización de las Teorías del Desarrollo nos ayuda a entender su influencia en la Cooperación al Desarrollo, para así vislumbrar hacia dónde se dirige la intencionalidad de esta última. Intencionalidad entendida en los intereses más profundos que la puedan motivar y que se materializan en intervenciones (en un sentido amplio) que van a dar mayor o menor importancia a la participación y a las necesidades reales de las poblaciones más vulnerables.

En el *capítulo cuarto*, analizamos la práctica del Trabajo Social y su vínculo con el cambio social. Realizamos un recorrido de la disciplina que nos permitirá entender su paso de actividad caritativa a profesión con entidad propia para dejar de ser una “ciencia menor” y de su mirada feminizada a una mirada feminista que le otorga una visión más crítica y enriquecedora de las realidades sociales para llegar a la visión internacional. Los retos que analizamos para la disciplina del Trabajo Social en la *hora de la mundialización*, como señalan Deslauriers y Hurtubise (2007), para analizar la coherencia entre los principios de la disciplina y las formas de intervención. La importancia de la participación comunitaria en los espacios de intervención social debe materializarse en propuestas metodológicas en pro de un desarrollo real y positivo para las y los protagonistas de las intervenciones. Hablamos de Intervención Social desde la visión del Trabajo Social, entendiendo que ésta ha sido negociado específico de la propia profesión, para analizar cómo se han asumido y entendido los conceptos de participación y comunidad, para volver de nuevo a la visión internacional materializada en el ámbito de la cooperación al desarrollo y ver los aportes que desde la práctica se realizan. Por ello, reflexionamos sobre las formas de decolonizar el conocimiento, de habitar el saber desde otros prismas. No solo de decolonizar nuestras prácticas, sino también decolonizar nuestra propia mirada. Queda latente la necesidad de revisar nuestros propios puntos de partida tanto vitales como epistemológicos para entender cómo puede condicionar e influir en los procesos de desarrollo en los que participamos. En este capítulo se presenta un discurso colectivo.

Acompañamos la revisión teórica con un Discurso Colectivo en torno a los temas abordados en el marco conceptual y realizado durante nuestro trabajo de campo, creado a partir de los discursos de trabajadoras y trabajadores sociales dedicados a la docencia, investigación y cooperación al desarrollo en Costa Rica, Nicaragua, República Dominicana, Guatemala, Canadá, España, con el objeto de validar y enlazar las aportaciones teóricas con las experiencias prácticas.

De ahí que en el *capítulo quinto* presentaremos la propuesta metodológica que venimos desarrollando desde el año 2008 hasta el año 2014 y que basa su razón de ser en toda la exposición epistemológica anterior. Nuestra propuesta se concreta en talleres o intervenciones de corto y medio plazo, que bien pueden ser desarrollados tanto en procesos de identificación de necesidades o procesos de empoderamiento grupal y comunitario, utilizando las herramientas audiovisuales como el Documental Social Participativo como la Fotografía Social Participativa. Las experiencias recogidas se corresponden con talleres realizados en espacios universitarios en España, talleres con jóvenes en Perú, Marruecos, Kenia y España, un taller en Costa Rica con activistas y trabajadoras sociales y un proyecto de media duración con jóvenes en Perú. A pesar de las diferencias que de cada contexto se desprenden, comprobamos como los resultados son similares.

En el *capítulo sexto* aportaremos nuestras conclusiones en torno a la propuesta de investigación, a partir de la pregunta inicial que sustenta esta tesis y que se ramifica en preguntas generadoras más allá de este trabajo de investigación que se torna el principio de una “bonita historia”... al menos eso esperamos.

Finalmente en el *séptimo y último capítulo* detallaremos las fuentes utilizadas, tanto primarias (entrevistas orales, entrevistas en la red, legislación, normativas, informes y notas propias de seminarios y cursos) como las fuentes secundarias.

Se incluye en el apartado de *anexos* documentos adicionales que facilitarían la comprensión de parte de la información compartida, tales un glosario de términos utilizados, un listado de acrónimos y un listado de tablas y gráficos. De igual manera se incluyen el guion utilizado para las entrevistas, cuadros específicos de los resultados audiovisuales de algunas de las experiencias sistematizadas, fotografías resultado de los talleres, etc.

Sin más dilaciones explicativas del contenido de esta tesis, les invitamos a sumergirse en esta humilde aportación propia que esperamos resulte algo significativa al mundo de la intervención social en el ámbito del desarrollo y del Trabajo Social.

CAPITULO II

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL MARCO CONCEPTUAL EN TORNO AL DESARROLLO

*(...) el desarrollo es mucho más que un mero esfuerzo socioeconómico;
es una percepción que moldea la realidad, un mito que conforta a las-
sociedades y una fantasía que desata pasiones.*

WOLFGANG SACHS

A lo largo de la historia desde las Teorías del Desarrollo se han facilitado diversas visiones que han jugado un papel crucial en el devenir del mundo. Han dictado el significado del desarrollo y por ende el futuro de los pueblos; han validado y justificado formas de dominación y poder; han invisibilizado formas de vivir y pensar autóctonas; han decidido quiénes tenían la suerte de ser desarrollados y quiénes la desgracia de no serlo para así contar con el apoyo de los primeros; todo ello en pro del “desarrollo”.

El propio concepto ha sufrido una suerte de variaciones e inclusiones de significados y significantes en su seno para pasar de ser meramente económico a mostrarse más inclusivo con contenidos en materia de sostenibilidad, género, cultura, etc. Al no haber aparecido una propuesta acorde a las diversas realidades, desde otras narrativas se ha realizado críticas que señalan la imposición de un modelo hegemónico a implantar de forma generalizada. Un modelo de corte occidental de trayectoria colonial, donde el racismo y el patriarcado van de la mano. Tales propuestas disidentes y/o subalternas señalan la tradición colonial que lleva implícito el modelo de la modernidad, que continua leyendo el mundo de forma dicotómica.

En este discurrir teórico y epistemológico, la mirada decolonial propone una revisión histórica de la colonialidad que va más allá del hecho concreto del colonialismo, que arrastra formas concretas de dominación que se traducen en el poder, el saber y el ser y que está estrechamente vinculado a la modernidad.

Esta mirada concreta del hecho colonial, se ve alimentada desde el paradigma del Feminismo Decolonial que nos desvela las relaciones entre raza y género como formas co-constitutivas de opresión. Por tanto si hablamos de desarrollo, cabe preguntarse a qué desarrollo nos referimos.

2.1. Desarrollo, pero ¿qué desarrollo?

Abrazamos la idea del desarrollo pensando que la vida nos será más fácil, nuestras necesidades estarán cubiertas y hasta nuestros sueños se verán cumplidos. Pero cuando nos adentramos en tan abstracto y cambiante concepto, ¿sabemos a qué nos referimos?

El concepto “desarrollo” ha pasado de significar meramente crecimiento económico a encontrarse cargado de aspectos derivados de cuestiones sociales. No puede definirse de manera intemporal, sino que se llena de contenido históricamente, como veremos a continuación. Cada sociedad y cada época tienen su propia formulación sobre qué es el desarrollo, la cual responde a las convicciones, expectativas y posibilidades que predominan en ella. En definitiva, el concepto de desarrollo se relaciona con la idea de futuro que se presenta como meta para el colectivo humano, pero es aquí donde hemos de preguntarnos si este concepto está libre de imposiciones o es producto de la colonialidad propia de la modernidad contemporánea. Un breve repaso cronológico, pretende facilitar la comprensión sobre los vaivenes que ha sufrido el concepto hasta la actualidad, a saber:

- Década de los treinta: se produce una preocupación por el desarrollo en América Latina cuando el economista argentino Raúl Prebisch planteó la necesidad de otorgar una consideración especial a los países menos desarrollados ya que el planteamiento de la época estaba pensado en las economías más fuertes.
- Década de los cincuenta: se considera el desarrollo como el pilar de reconstrucción del orden internacional, primando los intereses estratégicos de las macro potencias en detrimento de los países que más precisaban de desarrollo.
- Década de los setenta: los resultados esperados del desarrollo no se dieron, por el contrario, aumentó considerablemente la pobreza en muchos países. Esto cuestionaba los planteamientos de los organismos internacionales basados exclusivamente en el crecimiento económico y del capital. Apareció por primera vez un interés en considerar la satisfacción de las necesidades básicas como una de las prioridades del desarrollo, pero desde la economía feminista y los feminismos en general, se advirtieron algunos factores que impedían el éxito de los regímenes de políticas económicas (Espino y Sanchís, 2005). En este sentido cabe destacar el estudio pionero a nivel mundial de Boserup (1970) sobre la participación económica de las mujeres denunciando la invisibilización de sus aportes y el impacto negativo de tal invisibilidad en el diseño e implementación de las políticas de desarrollo.
- Década de los ochenta: retorno a las posiciones anteriores bajo el denominado Consenso de Washington, que reflejaba el pensamiento común de las organizaciones multilaterales y que preconizaba la liberalización de las economías, su apertura hacia el exterior, el protagonismo del sector privado, la reducción del papel del Estado y unas políticas macroeconómicas estrictas, plasmadas a veces en programas de ajuste estructural. Se abandona la preocupación por los objetivos específicamente sociales pero, la crisis de la deuda externa en 1982, favoreció el conocimiento el vínculo entre las mujeres y el desarrollo. Se criticaron las políticas de desarrollo que no permitían cuestionar la división social del trabajo, ni equilibrar relaciones de poder entre los géneros (Galer et al, 1985).
- Década de los años noventa: el debate sobre el desarrollo experimentó un punto de inflexión. La visión puramente económica y lineal del desarrollo comienza a resquebrajarse con tres nuevas formulaciones o enfoques: desarrollo sostenible, desarrollo humano y la economía feminista. El primero otorga al desarrollo sostenibilidad, en cuanto a los límites de la naturaleza ante un desarrollo brutal

- que agota los recursos y añade además la solidaridad generacional. El segundo, dejando atrás la clasificación de países del Banco Mundial en función de la renta per cápita por habitante, concede importancia a la capacidad de las personas, es decir, se sustituye la visión del desarrollo centrado en la producción de bienes por otra centrada en la ampliación de las capacidades de las personas (Pérez de Armiño, 2001). El tercero, el enfoque de la economía feminista, pone la atención en la desigualdad, las relaciones de poder y la idea de que los derechos humanos incluyen los derechos de las mujeres y los derechos económicos. Este giro supuso, tal y como señalan Elson y Cagatay (Espino y Sanchís, 2005) pasar de los criterios basados en el mercado para evaluar el desarrollo, a un enfoque en el cual se enfatiza la importancia de las relaciones sociales, instituciones, normas y políticas.
- Siglo XXI: Ya desde la década de los noventa, las teorías del postdesarrollo entraron en escena para señalar la necesidad incluir otros discursos en torno al desarrollo con el objeto de vislumbrar que “la globalización no es la última etapa de la modernidad capitalista, sino el comienzo de nuevos mundos” (Escobar, 2012: 23). Tal y como señala Escobar (1996, 2012) hay que sobrepasar la idea de un único modelo de mundo hacia un “pluriverso” de mundos socio-naturales.

2.1.1. Desarrollo como proceso de expansión de libertades³

Desde la conferencia de Río de Janeiro (1992), especialmente y en adelante, otros aspectos se han ido agregando al concepto de desarrollo tales como género, derechos humanos, desarrollo social, etc.

Siguiendo a Le Bret (1960, 1969) se hace necesario reformular la noción de desarrollo. Su planteamiento es mucho más profundo y va más allá de la cuestión que se plantea en las décadas de 1960 y 1970. Específicamente, se propone la superación del enfoque exclusivamente económico y se aborda de lleno el problema de las relaciones mutuas entre el crecimiento económico y el progreso social en su desarrollo equilibrado e integral, cuestiones compartidas por Ander-Egg (1980:33-34). En este sentido, diversos autores y autoras, al tratar el término desarrollo, lo hacen vinculándolo a la democracia. Es decir, el nivel de desarrollo es mayor en contextos democráticos, no solo por las cuestiones económicas o de recursos, sino por la cobertura de las necesidades básicas.

Gustavo Esteva (2000) hace un repaso histórico del nacimiento del concepto de

3.- Las aportaciones originales se incluyeron en el trabajo de DEA de la autora titulado “Perspectivas de la cooperación para el Desarrollo: de la intervención social a la participación ciudadana. Análisis de caso”, del Programa interuniversitario de Doctorado Globalización, Multiculturalismo y Exclusión Social: Desarrollo. Políticas sociales/Trabajo Social. Migraciones, 2004/2006. Universidad de Granada y publicada una parte posteriormente en Ramos García-Serrano, Carlos y Sánchez Maldonado, Vanessa (2013): Manual de Medioambiente. Retos Ambientales y Cooperación al Desarrollo. Alianza por la Solidaridad y Agencia Española de Cooperación-AECID, Madrid. Pp. 67-68.

desarrollo y, por ende, del subdesarrollo, analizando la transición del concepto, entendido como meramente económico, hasta definirlo como integrado⁴ por diferentes cuestiones (sociales, culturales, ambientales, etc.). Así, nos habla de los “nuevos comunes” creados por hombres y mujeres, quienes recuperan sus propias definiciones de necesidades, dismanteladas por el desarrollo, como percepciones o prácticas. El desarrollo bien puede concebirse como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban las personas. El hecho de centrar la atención en las libertades humanas, contrasta con las visiones más estrictas del desarrollo que lo identifican con el crecimiento del producto interior bruto (PIB), el aumento de rentas personales, la industrialización, los avances tecnológicos o con la modernización social (Sen, 2000), donde la expansión de las capacidades de las personas es concebida como motor mismo del desarrollo. El Informe Ilpes (1949), por ejemplo, proponía un enfoque unificado que integrara la idea de crecimiento económico a la de democratización. De ello, surge que uno de los factores más importantes para lograr el desarrollo es el de la participación de la población, no solo como receptora, sino como agente activa.

El concepto de desarrollo implica movimiento, es decir, cuando una sociedad decide ir de A a B, marcada por un sentimiento propio de cambio que puede no existir, siendo ésta una cuestión legítima. Con este planteamiento y, tomando el enfoque integrador del concepto, se centra no sólo en cuestiones económicas o estratégicas (influenciadas por el crecimiento económico de quien las promueva), sino también en aspectos de índole social, más centrandose en las personas y en sus propias necesidades. Aquí cabría preguntarse si es necesaria una reformulación de las necesidades básicas, retomando los “nuevos comunes” propuestos por Esteva, para evitar promover un desarrollo disfrazado de solidaridad que finalmente resulte una forma de neocolonialismo y así atienda a los intereses de países, instituciones y entidades que promueven el desarrollo (y la cooperación para el desarrollo) con fines económicos y estratégicos, para su propio beneficio. Podría concluirse que las necesidades básicas son las mismas aquí que en cualquier comunidad indígena del Amazonas: alimentación, vivienda, educación, salud, etc., y ello no sería un planteamiento mal encaminado. El problema reside, no en la formulación de tales necesidades, sino en el contenido de las mismas. Pues por vivienda puede entenderse, tanto una casa como la percibimos para nuestra sociedad occidental (incluso, surgiría el debate sobre si es mejor una casa aislada, un chalet adosado o un piso de treinta metros cuadrados), como una choza de paja y barro para una aldea africana. Por educación, tener acceso a la educación formal a la que estamos acostumbrados/as en nuestra sociedad, o para la comunidad indígena Maxakalis de Brasil hablar su lengua, obviando el portugués, y todos los aspectos relacionados a su cultura.

Sirva de ejemplo el caso de la población Papúa de Nueva Guinea. En pro de su desarrollo, se intentó que cambiaran sus hachas de sílex usadas para la tala de árboles por hachas de hierro, favoreciendo un aumento de la producción de madera. Finalmente, el cambio se produjo, pero no de la manera esperada: usaron las nuevas herramientas para cortar la misma cantidad de árboles que cuando usaban las de

4.- Véase. Declaración de Cocoyoc. Simposio sobre los patrones de uso de recursos, medio ambiente y desarrollo. UNEP-UNCTAD, en Cocoyoc. México, 1994.

sílex, salvo con una excepción, las nuevas hachas de hierro les permitían gozar de mayor tiempo para el descanso.⁵ Tras este ejemplo tan esclarecedor nos acercamos al planteamiento de Sahlins en su libro *Economía de la Edad de la Piedra* (1972) sobre las dos vías para la satisfacción de las necesidades humanas en el camino hacia la opulencia “produciendo mucho o deseando poco”.

Según Sachs (1996:4), no hay que temer el fracaso del desarrollo, sino a su éxito planteando la siguiente pregunta generadora “¿cómo sería un mundo completamente desarrollado? No sabemos, pero ciertamente sería aburrido y lleno de peligro”.

Para Ivan Illich (1996) las necesidades son el legado más insidioso que ha dejado el desarrollo.

Pero aún más difícil que sobrevivir con estos cambios en el ambiente es el horror de vivir con los hábitos de necesitar que, por décadas, ha establecido el desarrollo. Las necesidades que la danza de la lluvia del desarrollo provocó no sólo justificaron la expoliación y el envenenamiento de la tierra; también actuaron en un nivel más profundo. Transformaron la naturaleza humana. Convirtieron la mente y los sentidos del homo sapiens en los del homo miserabilis. Las “necesidades básicas” pueden ser el legado más insidioso que deja el desarrollo.

(ILLICH, 1996: 144)

2.1.2. Devenir histórico de las Teorías del Desarrollo

A continuación señalaremos los aspectos fundamentales de las cuatro grandes teorías del desarrollo, a saber: modernización, dependencia, sistemas mundiales y globalización, así como los planteamientos que se desprenden desde la perspectiva del Postdesarrollo, Postcolonialismo-Decolonialismo y el Feminismo, desde los que se hace una crítica a cada teoría, lo que nos aproximará a la percepción del concepto a lo largo de la historia. Se trata de las principales explicaciones teóricas que permiten interpretar los esfuerzos para entender el desarrollo, realizados por países y grupos sociales, especialmente, hacia aquellos países que empobrecidos⁶. Estas perspectivas teóricas permiten aclarar algunos conceptos y ponerlos en relación para identificar recomendaciones relacionadas con políticas sociales.

La Segunda Guerra Mundial y el fin de la Guerra Fría, dibujaron un contexto

5.- Apuntes a partir del curso de Doctorado “Etnicidad y Desarrollo en América Latina”, impartido por el Profesor Pablo Palenzuela. Del Programa de Doctorado “Globalización, Multiculturalismo y Exclusión Social. Desarrollo. Políticas Sociales/ Trabajo Social. Migraciones”. Curso académico 2004/2005.

6.- A lo largo del recorrido histórico se utilizarán los conceptos “tercer Mundo” y “subdesarrollados”, tal y como se expresa en los documentos revisados. El entrecomillado es propio para acentuar la lectura que se hace de tales países. Más adelante se utilizarán los conceptos “empobrecidos” y “enriquecidos”, atendiendo al uso y abuso de la riqueza natural existente en los denominados tradicionalmente como países del “Tercer Mundo”.

que propició el surgimiento de las teorías del desarrollo que han ido dotando a lo largo de la historia entidad, y cierta abstracción y controversia, al concepto de desarrollo. Además desde estas teorías se ha ido materializando una lectura del mundo dicotómica, colocando a unos países en el lugar del privilegio, poder y conocimiento frente a otros en un espacio de necesidad, superación y desconocimiento.

a. Teoría de la Modernización (1950-1970)

La primera de las teorías del desarrollo a abordar, la Modernización, hay que analizarla atendiendo a los tres momentos que definieron el contexto en la década de los cincuenta.

El primero fue el surgimiento y la consolidación de Estados Unidos como una potencia y líder mundial, mientras otros países de la Europa Occidental (Gran Bretaña, Francia y Alemania) quedaron debilitados tras la Segunda Guerra Mundial. Este rol hegemónico fue consolidado tras la ejecución del Plan Marshall para reconstruir a la devastada Europa occidental, además del apoyo político y financiero dentro de la perspectiva de “contención y prioridades” diseñada por George Kennan. Estrategia que benefició economías emergentes como Taiwán, Corea del Sur y Japón, ante prioridades de apoyo a la integración en Latinoamérica. El segundo elemento se derivó de la difusión de un movimiento comunista mundial unido, más allá de Europa Oriental, incluyendo a China y Corea. El tercero se correspondió con el nacimiento de las nuevas naciones-estados en el “Tercer Mundo”, tras la desintegración de los imperios coloniales europeos en Asia, África y Latinoamérica, que buscaban un modelo de desarrollo para promover sus economías y aumentar así su independencia económica (Reyes, 2009).

La Modernización establece que las sociedades modernas resultan más productivas y cuentan con cobertura para aquellas personas más “necesitadas”. Sus principales supuestos se basan fundamentalmente en concebir a la modernización como un proceso que se realiza a través de cinco fases, conforme a la teoría del desarrollo económico de Rostow, resultando:

1. la sociedad tradicional.
2. precondición para el despegue.
3. el proceso de despegue.
4. el camino hacia la madurez.
5. una sociedad de alto consumo masivo.

De acuerdo con esta exposición Rostow encontró una posible solución para promover la modernización en los países del llamado “Tercer Mundo”. Si el problema que enfrentaban y enfrentan estos países era la falta de inversiones productivas, entonces la solución pasaría por la provisión de ayuda en forma de capital, tecnología, y experiencia.

Esta teoría contribuyó a legitimar las “políticas de ayuda internacional” para la mejora de otros países, propiciadas por los Estados Unidos.⁷ El Plan Marshall y la Alianza para el Progreso en Latinoamérica son ejemplos de programas influenciados por las teorías políticas de Rostow. Como fundamentos esenciales, incluyendo en los que se basan los planteamientos de Rostow, la teoría de la modernización se caracteriza por:

- Ser un proceso homogeneizador, genera tendencia hacia la convergencia entre sociedades. Según Levy (1967:207) “los patrones de modernización son tales que, a medida que las sociedades se modernicen más, se parecerán más la una a la otra”.
- Ser un proceso europeizador y/o americanizador: entendiendo que Europa Occidental y los Estados Unidos poseen una prosperidad económica y estabilidad política imitable, resultando el patrón a seguir. Una vez que los países del “Tercer Mundo” conozcan “las bondades” del sistema occidental, no podrán resistirse al proceso de modernización, por lo que es un proceso irreversible (Tipps, 1973).
- Ser un proceso progresivo que a largo plazo resulta, no solo; inevitable sino deseable. Coleman (1960) afirma que los sistemas políticos modernizados tienen una mayor capacidad que los sistemas políticos tradicionales para tratar con funciones de identidad nacional, legitimidad, penetración, participación y distribución.
- Ser un proceso a largo plazo. Es un cambio basado más en la evolución que en un salto revolucionario y que se consolidará con el paso del tiempo pasando por varias generaciones.

Estos supuestos se derivan de la teoría evolucionaria de Europa y Estados Unidos (Huntington, 1971), las grandes potencias y modelos a seguir por los países del entonces llamado “Tercer Mundo”. Existen otros supuestos, de corte más clásicos basados en la teoría del funcionalismo estructural, que tienen su origen en los trabajos de Émile Durkheim. A partir de los supuestos de la teoría funcionalismo estructural, Parsons elaboró un modelo de cambio social desde las sociedades tradicionales a las modernas, un esquema de variables-tipológicas en el que se potenciaban los valores de las sociedades modernas para la culminación con éxito del proceso de modernización (Cornago Prieto, 1998:46). Ambas tipologías con aspectos contrapuestos, donde el cambio supone el paso de un estado a otro, de un tipo de sociedad a otra, suponiendo a las sociedades occidentales como modernas y a las sociedades del denominado “Tercer Mundo” tradicionales (Robinson, 1973). Esta teoría también asume que en el cambio de modelo de una sociedad a otra, los valores han de ser reemplazados por un grupo de valores “modernos” y “promotores del desarrollo”, pues los valores socioculturales tildados de tradicionales impedían de manera crucial ese proceso de modernización (Huntington, 1971; Cornago Prieto, 1998).

7.- Apuntes a partir de la asignatura “Antropología del Desarrollo” de la Licenciatura Antropología Cultural y Social. Impartidas por las profesoras Amalia Morales Villena y M^a Soledad Vieitez Cerdeño. Curso académico 2001/2002.

Cuadro 1: Sociedad Tradicional vs Sociedad Moderna

TRADICIONAL	MODERNA
Tradición	Modernidad
Comunidad	Sociedad
Agricultura	Industria
Rural	Urbana
Particularista	Universalista
Baja necesidad de éxito	Alta necesidad de conseguir cosas

Fuente: Elaboración propia

Bajo esta lógica del mundo se justificaron intervenciones en pro del desarrollo que posibilitaran realizar un fiel retrato de las sociedades occidentales “modernas”, de tipo educativo (eliminando formas de saber cómo la tradición oral), creación de infraestructuras industriales y de transportes (con el objeto de potenciar las economías nacionales) y procesos de urbanización. “En definitiva, la transformación de las instituciones tradicionales y el establecimiento de marcos políticos y jurídicos, que como los occidentales, facilitarían el surgimiento y consolidación de los valores e iniciativas modernizantes se presentaba la tarea fundamental de *la ingeniería social del desarrollo*” (Cornago Prieto, 1998: 47).

Las críticas realizadas a esta teoría, se basan en que, desde la perspectiva de la Modernización, el desarrollo se muestra como un proceso unidireccional, definido en función de un modelo de desarrollo (europeo/americano), por lo que resulta un planteamiento etnocentrista. A pesar que la teoría basa sus estudios en países con democracias inestables o regímenes dictatoriales, existe ejemplos de avances de desarrollo en países como Taiwán o Corea del Sur con regímenes autoritarios fuertes (Sen, 1999c).

La carga etnocentrista va más allá de la existencia de estos ejemplos y tiene que ver con una herencia colonial. El colonialismo, en tanto sistema político formal extinguido, deja herencia duradera y materializada en el poder social constituido sobre la base de criterios originados en la propia relación colonial. Según tales criterios se desprendían de la “ontología totalizadora” europea, donde todo lo ajeno resultaba bárbaro y merecedor de ser civilizado (Castro-Gómez, 2005: 44) y es así cómo toman sentido las dicotomías que colocan a unos países como “tradicionales” con toda una carga simbólica de infra valorización y a otros como “modernos” y ejemplo a seguir.

De acuerdo con Mignolo (2002: 228), la modernidad se transforma acompañada de la transformación de la colonialidad y viceversa, por lo que posmodernidad y poscolonialidad van de la mano y ejercen nuevas formas de dominio/explotación. O

como señala Castro-Gómez “el imperio no conduce al fin de la colonialidad sino a su reorganización posmoderna” (2005: 78).

Esta teoría invita a la eliminación de los valores tradicionales y a la homogeneización de los países del “Tercer Mundo” obviando la riqueza sociocultural que presentan y la heterogeneidad en valores, forma de eliminación de una epistemología de estos países propia de la colonialidad del saber (Lander, 2000) Además no reconoce la posibilidad de coexistencia de éstos, es decir, los valores de una sociedad y otra no son siempre excluyentes.

(...) se reprochaba a las teorías de la modernización y a los enfoques neoclásicos, que bajo su aparente carácter científico se escondieran a menudo importantes lagunas e imprecisiones históricas. Se denunciaba, asimismo, el carácter parcial y aislado de sus estudios sobre los problemas de las sociedades subdesarrolladas, su sesgo etnocéntrico, así como el que fueran susceptibles de utilización política interesada por los Estados desarrollados

(CORNAGO PRIETO, 1998: 49)

Otro aspecto de importancia a destacar es que las propuestas de desarrollo entendidas se plantearan como favorecedoras para toda la población, obviando la multiplicidad de opresiones que coexisten y operan de forma diferenciada.

En este sentido cabe destacar las aportaciones de Ester Boserup quien crítica a la teoría de la modernización al señalar que “el papel asignado a las mujeres tras el contacto de las sociedades *tradicionales* con el colonialismo y el capitalismo a partir del cual aumenta la estratificación de clase y de género” (Morales y Vieitez, 2004: 474). Boserup (1970), pone la atención en que tales propuestas de desarrollo obviaban la división sexual del trabajo. Fue la primera en delinear sistemáticamente un nivel global de la división de trabajo por sexo existente en las economías agrícolas. Analizó los cambios en las prácticas agrícolas tradicionales a medida que se modernizaba cada sociedad y examinó el impacto diferenciado de estos cambios en el trabajo realizado por hombres y mujeres. A pesar de las carencias posteriores que se le han señalado como la ausencia de la raza como otra categoría de opresión interseccionada/imbrincada con el género o co-constitutiva, que más adelante serán abordadas, cabe destacar que fue la primera en utilizar el género como una variable en el análisis de las teorías del desarrollo.

A pesar de las diferencias entre los estudios clásicos y los modernos de esta teoría, ambas hacen uso de tres variables principales de análisis: factores internos, valores culturales e instituciones sociales; uso de la dicotomía tradicional/modernidad; y las implicaciones de políticas de modernización consideradas beneficiosas para la sociedad como un todo. Aunque los estudios modernos utilizan un enfoque multidireccional, estudios de caso en contextos históricos concretos y factores externos y conflictos influyentes y trasladan la mirada de análisis a las sociedades de Europa y América del Norte, siguen utilizando la dicotomía entre *Modernidad vs. Tradición*.

De esta manera se sigue fortaleciendo la idea de un modelo de desarrollo concreto potenciando la polarización social. Aunque los antiguos modos hayan sido destruidos, los nuevos no son viables, por lo que deberíamos preguntarnos si los

nuevos modos realmente se han liberado de esa mirada clásica en la década de los noventa cuando vuelve a resurgir esta teoría.

La gente está atrapada en el dilema del desarrollo: el campesinado que es dependiente de la compra de semillas y no tiene dinero para comprarlas; la madre que no se beneficia ni del cuidado de sus compañeras mujeres en la comunidad ni de la ayuda de un hospital; el empleado que se ha establecido en la ciudad, pero que ahora ha sido despedido como parte de medidas de reducción de costos. Todos ellos son como refugiados que han sido rechazados y no tienen adonde ir. Rechazados por el sector «avanzado» y aislados de los viejos modos, son expatriados en su propio país. Están forzados a sobrevivir en la tierra de nadie entre la tradición y la modernidad

(SACHS 1996: 3)

b. Teorías de la Dependencia (1960-1980)

Las críticas suscitadas a la Teoría de la Modernización, en la década de los cincuenta y sesenta, se cristalizaron en la denominada la Teoría de la Dependencia. El punto central radicaba en señalar que “las aproximaciones de carácter comparado entre las sociedades desarrolladas y subdesarrolladas, propias de las teorías de la modernización, minimizaban la importancia de sus lazos históricos comunes, y en particular el fenómeno crucial de la expansión colonial y la dominación europea” (Cornega Prieto, 1998:51). Por ello la atención recaía en una perspectiva más histórica y mundial de la situación de los países subdesarrollados, poniendo mayor atención a los aspectos económicos y políticos, las responsabilidades históricas y los efectos de la colonización. En este sentido el antropólogo francés George Balandier (1967) señaló los aspectos políticos de la colonización como esenciales para el debilitamiento de los sistemas políticos autóctonos, haciendo que fueran incompatibles con los impuestos por la colonización. Así, esta teoría establecerá que desarrollo y subdesarrollo son productos dispares y simultáneos del mismo proceso de expansión del capitalismo a escala mundial y no diferentes etapas que conducen a sociedades tradicionales hacia la modernización (Cornega Prieto, Ibid). De esta manera se crea una nueva dicotomía que diferenciará a los países en centro/periferia. Entre sus principales autores destacan André Gunder Frank, Raúl Prebisch, Theotonio Dos Santos, Enrique Cardoso, Edelberto Torres-Rivas o Samir Amin.⁸

A partir este planteamiento general de la teoría, dos corrientes se diferenciaron a lo interno sobre todo en las propuestas políticas implementar: una de corte neomarxista-radical-revolucionaria y otra de corte estructuralista-moderado-reformista.

Por un lado una corriente de corte neomarxista, que viene a reinterpretar las teorías clásicas del imperialismo y señalan al imperialismo contemporáneo como un “neoimperialismo”, es decir, un estadio evolutivo avanzado del capitalismo del que

8.- Véase Prebisch, Raúl (1950): The Economic Development of Latin America and Its Principal Problems. Economic Commission for Latin America. United Nations, Department of Economic Affairs. Lake Success, New York.

se desprenden las relaciones asimétricas de dominación/control, el mantenimiento del subdesarrollo en el tercer mundo, el militarismo y la guerra (Arnoletto, 2007: 353-354). El tratamiento a estos fenómenos “imperialistas” será a través de un análisis global del sistema capitalista internacional. Sus autores concebían el subdesarrollo “no como consecuencia de deficiencias estructurales internas de los países atrasados, sino como un efecto de la acción del sistema capitalista internacional; en otras palabras, de la explotación de dichos países por las potencias capitalistas imperialistas” (Ibid, 354).

Según Cornego Prieto el carácter revolucionario/radical de esta teoría residía en que sus autores consideraban que “tan solo a través de un cambio drástico por la vía revolucionaria podía garantizar a las sociedades del Tercer Mundo el desprenderse del yugo de la dominación y del subdesarrollo, estableciendo las bases para que las naciones subdesarrolladas pudieran desconectarse de las estructuras de dominación de la economía capitalista mundial” (1998: 54). Además de las dificultades también se encontraban las alianzas generadas entre las clases dirigentes de la periferia y los núcleos de poder del centro, de manera que la solución definitiva pasaba con romper con el mismo sistema (Amin, 1986). Estos planteamientos sirvieron como cuerpo teórico a diferentes movimientos revolucionarios en las décadas de los sesenta y setenta.

Por otro lado encontramos una corriente de carácter estructuralista, moderado y reformista encabezada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)⁹ y como uno de sus máximos representantes el economista argentino Raúl Prebisch, quien señalaba que para crear condiciones de desarrollo dentro de un país era necesario:

- Controlar la tasa de cambio monetario, poniendo mayor énfasis en políticas fiscales que en políticas monetarias.
- Promover un papel gubernamental más eficiente en términos de desarrollo nacional.
- Crear una plataforma de inversiones, priorizando el capital nacional.
- Permitir la entrada de capitales externos en función de las prioridades ya establecidas en planes de desarrollo nacionales.
- Promover una demanda interna más efectiva en término de mercados internos como base para consolidar el esfuerzo de industrialización en Latinoamérica en particular y en naciones en desarrollo en general.
- Generar mayor demanda interna incrementando los sueldos y salarios de los trabajadores/as.
- Desarrollar un sistema de seguro social más eficiente por parte del gobierno, especialmente para sectores en situaciones de exclusión social y empobrecimiento, a fin de generar condiciones para que puedan llegar a ser más competitivos.
- Desarrollar estrategias nacionales coherentes con el modelo sustitución de importaciones, protegiendo la producción nacional al imponer cuotas y tarifas a los mercados externos (Reyes, 2009).

9.- ECLA, Economic Commission for Latin America (en inglés). Creada por Naciones Unidas en 1946 y establecida en Santiago de Chile.

Autores como Faletto (1980) y Dos Santos (1971) argumentan que las propuestas de desarrollo de la CEPAL realmente fracasaron y que es en medio de tales circunstancias donde surge la Teoría de la Dependencia. Así a finales de la década de los cincuenta y mediados de los sesenta se presentó un modelo teórico más elaborado.

La Teoría de la Dependencia combina elementos neomarxistas con las ideas económicas liberales que surgieron en Estados Unidos y Europa, como respuesta a la depresión de los años veinte, propias de la teoría económica keynesiana. A partir del enfoque económico de Keynes, la teoría de la dependencia está compuesta por cuatro puntos fundamentales:

- Desarrollar una considerable demanda interna efectiva en términos de mercados nacionales.
- Reconocer que el sector industrial es importante para alcanzar mejores niveles de desarrollo nacional, especialmente porque este sector genera mayor valor agregado a los productos en comparación con el sector agrícola.
- Incrementar los ingresos de los trabajadores/as como medio para generar mayor demanda agregada dentro de las condiciones del mercado nacional.
- Promover un papel gubernamental más efectivo para reforzar las condiciones de desarrollo nacional y aumentar los estándares de vida del país (Dos Santos, 1971).

Esta teoría es fundamentalmente “tercermundista”, a diferencia de la teoría de la modernización claramente occidental. Entiende la dependencia como una condición económica, impuesta externamente e incompatible con el desarrollo y resultado de la historia colonial.

A pesar de las diferencias entre la Teoría de la Dependencia y la Teoría de la Modernización ambas presentan algunas similitudes pues se aprecia la visión economicista del desarrollo. Para ambas el centro de la investigación es el desarrollo de los países del “Tercer Mundo”; una metodología con alto nivel de abstracción y centrada en el proceso revolucionario, utilizando estados-naciones como unidad de análisis; y el uso de visiones estructurales dicotómicas: Tradición vs Modernidad/ Centro vs Periferia (Reyes, 2009).

Los estudios de la CEPAL pusieron de manifiesto desfases entre los principios del desarrollo (transferencias masivas de capital de origen privado, exportación materias primas, el libre juego en el marco de la teoría de la ventaja comparativa “capaz” de beneficiar a todos los participantes en el intercambio) y las situaciones históricas concretas. El libre cambio (y la teoría de la ventaja comparativa) favorece a los países industrializados porque las estructuras de unas economías y otras son distintas, lo que conduce a un intercambio desigual. Además, a largo plazo, los términos del intercambio se deterioran para los países del Sur, así se construyeron las relaciones sobre el esquema centro-periferia (Rist, 2000). Las categorías centro y periferia pasan a considerarse referencias para elaborar la estrategia del desarrollo y analizar las relaciones entre los países en la economía internacional (Dubois, 2001), colocando en el centro a los países “desarrollados” y la periferia los “subdesarrollados”, derivando en una relación de dependencia de la periferia hacia el centro, modificándose la relación en función de factores tales como guerras o crisis econó-

micas. Lo que interesa dentro de la perspectiva centro-periferia es, en última instancia, el impacto del cambio tecnológico del centro sobre el empleo y la equidad en la periferia (Ibid, 2001).

Otro planteamiento de esta teoría es el propuesto por la revista *Monthly Review* (otro de los clásicos de la dependencia), según la cual la deuda externa es el factor más importante del subdesarrollo en países potencialmente ricos, como México o Brasil, sobre todo a partir de la década de los ochenta.¹⁰ La dependencia financiera de estos países hace que la mayoría de la riqueza nacional se derive al pago de los intereses generados de los acreedores. Estos planteamientos generaron diversas críticas que giraban en torno a la inconsistencia teórica al no proveer evidencia empírica exhaustiva para justificar sus conclusiones; generalizaciones a través de casos concretos; escasa visibilidad de conflicto interno en las naciones del Tercer Mundo, o las tensiones producidas en grupos de poder y/o sociales; muestra a los países del Tercer Mundo como víctimas pasivas en la periferia, mostrándose impotentes; o considerar perjudiciales los vínculos de estos países con las corporaciones transnacionales, potenciando estrategias políticas de potenciación interna de las economías. En este sentido Frank, uno de los autores radicales por excelencia, consideró errónea “la estrategia política de reformas para industrialización por sustitución de importaciones (...) no ofrecen alternativa real a la independencia de los países del Tercer Mundo” (Frank, 1998: 49).

Algunos estudios de la dependencia incorporaron las críticas y avanzaron en las teorías sobre el desarrollo. Sirva de ejemplo las aportaciones de Fernando Cardoso (1970) en el caso de Brasil, al introducir una metodología histórico-estructural para el análisis de la dependencia del “Tercer Mundo”, incluyendo las causas internas (y no sólo las externas) de la dependencia y del subdesarrollo al documentar y profundizar también en los aspectos sociopolíticos. Cardoso analiza la dependencia como un proceso abierto que puede asociarse al desarrollo (y no siempre al subdesarrollo). Así mismo, numerosas autoras expanden la crítica que Ester Boserup realizó a la modernización tales como Helen Safa, Lourdes Benería, Patricia Fernández-Kelly, June Nash, Kate Young, Carol Wolkowitz y Roslyn McCullagh, al señalar la invisibilización de las relaciones de género en las propuestas de desarrollo (Ibid). Aún se reproducía la concepción del desarrollo basado en el crecimiento del sector productivo, obviando importantes sectores como el reproductivo y en las políticas elaboradas existía la *presunción implícita de que la mujer no era sujeto de cambio social* (Ruiz-Gutiérrez Arrieta, 2000: 348). No será hasta la década de los setenta cuando se incluya el enfoque Mujer en Desarrollo (MED) gracias a la presión de los movimientos de mujeres, aunque aún resultará muy limitado.

c. Teoría Mundial de Sistemas (1970-1980)

Las críticas suscitadas a lo interno de Teoría de la Dependencia y el escepticismo entre sus simpatizantes dieron lugar a la Teoría de Sistemas o Sistemas Mundia-

10.- A partir de apuntes de la asignatura “Antropología del Desarrollo” de la Licenciatura Antropología Cultural y Social. Impartidas por las profesoras Amalia Morales Villena y M^a Soledad Vieitez Cerdeño. Curso académico 01/02.

les, ante la nueva forma que el capitalismo estaba tomando en el mundo. “Más que una innovación radical, este enfoque supuso una reformulación y sistematización del análisis histórico de la economía política mundial, a partir, nuevamente, de los viejos conceptos de centro y periferia” (Cornago Prieto, 1998: 57).

En este período de tiempo, los países del Tercer Mundo desarrollaron nuevas condiciones sobre las cuáles intentaron elevar sus estándares de vida y mejorar sus condiciones sociales. Estas nuevas condiciones estaban relacionadas con el hecho de que los sistemas internacionales financieros y de intercambio tenían cada vez menos influencia. Básicamente, estas nuevas circunstancias económicas internacionales hicieron posible que un nuevo grupo de investigadores, bajo el liderazgo del sociólogo estadounidense Immanuel Wallerstein, llegaran a la conclusión de que “habían nuevas actividades en la economía capitalista mundial que no podían ser explicadas dentro de los confines de la teoría de la dependencia” (Reyes, 2009: 7). Una serie de elementos crearon las condiciones para el surgimiento de la teoría general de sistemas o sistemas mundiales:

- Países de Asia oriental continuaron experimentando una alta tasa de crecimiento económico, lo que no podía entenderse como una industrialización dependiente.
- La crisis muy difundida dentro de los estados socialistas y su apertura gradual a las inversiones capitalistas, marcarían un proceso de caída de muchos puntos de la agenda del marxismo revolucionario.
- La crisis en el capitalismo estadounidense (Guerra de Vietnam, subidas del petróleo en 1973 y 1979, el abandono del patrón oro/ dólar, la crisis de Watergate, combinación de estancamiento e inflación al final de los setenta, surgimiento del sentimiento de proteccionismo, déficit fiscal sin precedentes, ensanchamiento de la brecha comercial en la década de 1980), constituía una clara señal del deterioro de la hegemonía americana en la economía mundial capitalista. Así se promovió un cambio en la tipología de los acuerdos dejando de ser ideológicos para tornarse más económicos (So, 1990), así vieron la luz acuerdos entre China y Estados Unidos.

Su herencia teórica se basa tanto en el aporte neomarxista (dependencia) como en la Escuela de los Anales, cuyo origen fue en el Centro de Estudios de economía, Sistemas Históricos y Civilización en la Universidad Estatal de Nueva York en Bringhamton. Aunque la escuela de los sistemas mundiales se originó en el área de sociología, su impacto se ha extendido a otros ámbitos de conocimiento como la antropología, la historia, las ciencias políticas y la planificación urbana. Es un planteamiento, podríamos decir, menos emocional y más ideológico que la Teoría de la Dependencia.

De forma más concreta lo que propone esta teoría es la existencia de un único sistema capitalista que incide a nivel mundial, con una estructura propia con base “en la acumulación de capital a través de la producción eficiente y ampliada en el mercado mundial, con la ayuda de los *aparatos* del Estado, que tiene efectos sobre el desarrollo y el subdesarrollo de las diversas sociedades que se encuentran en su seno” (Cornago

Prieto, 1998: 57). Por lo que tanto, el desarrollo como el subdesarrollo dependerán de la posición que ocupen los países en la división internacional del trabajo, por lo que toda propuesta o reforma debe dirigirse a escala mundial ya que las posibilidades de desarrollo estarán íntimamente ligadas al mercado internacional.

Wallerstein (2001) en sus inicios analizó los problemas de desarrollo que enfrentaban los países africanos tras los procesos de independencia tomando en cuenta las nuevas condiciones económicas y políticas mundiales de la década de los sesenta, para más adelante abordar los espacios de conocimiento desde las “epistemologías del sur” que señalan la necesidad de desaprender lo aprendido para aprender desde otra óptica no eurocéntrica, lo que se denominaría “epistemologías del sur”¹¹. Su propuesta parte de reconocer que hay condiciones mundiales que operan como fuerzas determinantes especialmente para países pequeños y “subdesarrollados”, y que el nivel de análisis de estado-nación ya no es la categoría adecuada para estudiar las condiciones de desarrollo, particularmente en regiones del denominado “Tercer Mundo”.

Respecto a la posibilidad de desarrollo nacional dentro del marco de la economía-mundo capitalista, es sencillamente imposible que todos los Estados pudieran hacerlo. El proceso de acumulación de capital requiere un sistema jerárquico en el que la plusvalía se distribuye de manera desigual, tanto espacialmente como en términos de clase. Además, el desarrollo de la producción capitalista a lo largo de la historia siempre ha requerido la creciente polarización socioeconómica de la población mundial, doblada además por la polarización demográfica de la población mundial. En consecuencia, es cierto que, por un lado, el llamado desarrollo nacional siempre es posible (...) pero es igualmente cierto que dado la mal distribución total del ingreso es una constante, entonces, tanto históricamente como teóricamente, cualquier desarrollo en una parte del mundo es de hecho el reverso del declive, des-desarrollo, o subdesarrollo en algún otro lugar de la economía mundial. Y esto es igual de cierto en 1983 que en 1993.

(WALLERSTEIN, 1995: 167)

El nuevo sistema de comunicaciones mundiales, los nuevos mecanismos de comercio mundial, el sistema financiero internacional, y la transferencia de conocimientos y vínculos militares, fueron los factores que tuvieron mayor impacto en el desarrollo interno de estos países. Estos han creado su propia dinámica a niveles internacionales, al mismo tiempo que estos elementos interactúan con los aspectos internos de cada país (Reyes, 2009).

Por otra parte la contribución científica de Samir Amin (1974) destaca que el capitalismo como *sistema mundial* es diferente al modo de producción capitalista a escala mundial. Su obra plantea una pregunta en torno a por qué la historia de la expansión capitalista se identifica con una polarización a escala mundial entre formaciones sociales centrales y periféricas y que esta no viene derivada por la brecha social sino por la “expansión capitalista mundial”. La respuesta pretende estudiar

11.- Esta visión de “saberes” específicos y propios del sur, estaría relacionada con la propuesta de la “colonialidad del saber” de Castro-Gómez y otros autores/as poscoloniales/decoloniales.

dicha polarización en su totalidad para integrarla en el análisis de sus leyes en el marco del materialismo histórico, esforzándose por aunar teoría e historia y sumar los campos económico, político e ideológico. Para Amin, la unidad de análisis para comprender los principales problemas de la sociedad es el sistema mundial y no las formaciones locales que la componen. Considera que el “subdesarrollo” es “el producto de la lógica polarizante del sistema mundial y constituye el contraste de los centros-periferia a través de un ajuste estructural permanente en las periferias a las exigencias de expansión del capital de los centros” (Cit. en Herrera, 2006: 77). Su crítica es contundente con el eurocentrismo que pretende imponer un tipo de modernidad, obviando los procesos propios de cada contexto para dibujar su desarrollo. En este sentido señala:

Acuso pues al eurocentrismo de no ser capaz de ver más allá de las narices de aquellos que están confortablemente instalados en el mundo moderno. La cultura moderna dominante pretende estar fundada en el universo humanista. En realidad, en su versión eurocéntrica, se inscribe contra él. Porque el eurocentrismo lleva en sí la destrucción de los pueblos y de las civilizaciones que se resistan a la expansión del modelo. En ese sentido, el nazismo, lejos de ser una aberración particular, sigue siempre latente, pues no es más que la formulación extrema de la tesis eurocéntrica

(AMIN, 1989: 102)

Para una mirada más amplia del Sistema-Mundo es necesario el nexo entre las Ciencias Sociales (especialmente sociología y disciplinas económicas y políticas) para estudiar la realidad de los sistemas sociales más que analizar individualmente cada variable pues, según Reyes (2009) es preciso reconocer el nuevo carácter del sistema capitalista. En relación a la Teoría de la Dependencia ofrece una visión más amplia en la que existe una interacción multifactorial además de otras diferencias, tales como:

- La Teoría Mundial de Sistemas ofrece un análisis global, no se centra en una nación como propone la Teoría de la Dependencia que utiliza como unidad análisis el estado-nación, para la teoría mundial de sistemas el análisis es global, no se centra en una nación.
- A nivel metodológico, mientras la escuela de la Dependencia da por sentado que el modelo histórico-estructural es el del auge y la caída de los estados naciones, el enfoque de los Sistemas Mundiales mantiene la dinámica histórica de los sistemas mundiales dentro de sus ciclos rítmicos y tendencias.
- La estructura teórica de la Teoría de los Sistemas Mundiales es trimodal (Centro, semi-periferia¹², periferia) poniendo la atención a cada estatus, frente al binomio planteado desde la Dependencia centrado en la periferia.

12.- La semi-periferia cuenta con dos características básicas: primera referente a países situados económicamente en medio, y la segunda, estados que tienen un interés directo o inmediato en el control de los mercados nacionales, y por extensión los internacionales para salir de tal posición.

- La dirección del desarrollo ofrece posibilidades de movilidad hacia arriba o abajo dentro de la economía mundial para la Teoría de los Sistemas Mundiales, mientras que para la Teoría de la Dependencia este proceso es perjudicial generalmente.

De entre las diferencias con la Teoría de la Dependencia, señalábamos que la estructura de la Teoría de los Sistemas Mundiales es de carácter trimodal considerando la semi-periferia uno de ellos. Para que un estado-nación pase de un grado a otro debería producirse un proceso de tránsito por cada estado de la siguiente forma:

- a. Paso de la periferia a la semi-periferia:
 - Tener una oportunidad que aprovechar a nivel de estado, como fuera el caso de Brasil.
 - La promoción externa, como hizo Costa de Marfil que usando la influencia externa convirtió a los trabajadores/as rurales en empresariado agrícola. De esta forma se convirtieron en plantadores ricos, se evitó el éxodo rural y se favoreció un mayor crecimiento del país.
 - El desarrollo en la semi-periferia por autogestión, es decir, desarrollo endógeno. Por ejemplo, Tanzania siendo un sistema socialista contó con un índice acelerado de crecimiento en comparación con otros países africanos.
- b. Paso de la semi-periferia a centro: en países con mercados muy amplios que les permiten sostener una tecnología avanzada y continuar el proceso de disminución de los costes de producción.
 - Expandir fronteras políticas.
 - Incrementar el coste de la importación.
 - Reducir los costes de producción mediante subsidios a los productos nacionales.
 - Subir o bajar los salarios, es decir, controlar el poder adquisitivo aunque resulte arriesgado.
 - Manipular los patrones de consumo.

Esta teoría pone de manifiesto que con la expansión europea surgió el Sistema-Mundo moderno y que el mero problema es la expansión del capitalismo, pero los estudios Feministas sobre Política Económica Internacional van más allá. Según Ruiz-Giménez Arrieta (2000), algunas autoras señalan cómo los procesos internacionales económicos sirven para perpetuar ciertas relaciones de poder y vislumbran, por tanto, las dimensiones internacionales de las desigualdades de género. En esta línea cabe destacar el trabajo de Mane Mies (1986) quién va más allá de los planteamientos de Wallerstein al constatar que con la expansión europea no surgió un único Sistema-Mundo, sino dos: el patriarcado y el capitalismo. La autora argumenta que el capitalismo no puede funcionar sin el patriarcado, van de la mano, aspecto con el que concuerdan autoras como Lugones (2008, 2014) al entenderlo como una construcción derivada del colonialismo mientras que otras feministas como Segato (2014) o Paredes (2010), entre otras, asumen de igual manera pero señalando que ya podrían existir relaciones desiguales en lo que denominan “patriarcado de baja intensidad”.

El patriarcado por tanto crea, fortalece y legitima la división sexual del trabajo que invisibiliza y desvaloriza el trabajo reproductivo de las mujeres sin el cual no es

posible entender el funcionamiento del sistema capitalista. Se ignora por tanto la contribución que supone el trabajo de las mujeres a la economía internacional, tanto el reproductivo como el realizado en el sector informal como “parte integrante de la economía de mercado capitalista, aunque permanezca invisible en los análisis oficiales” (Ruiz-Giménez Arrieta, 2000: 345-346).

En una entrevista realizada al sociólogo puertorriqueño Ramón Grosfoguel (Martínez Andrade, 2013)¹³, éste señala que prefiere hablar de “sistema-mundo, capitalista/patriarcal, occidental-céntrico/cristiano-céntrico, moderno/colonial”, con el objeto de visibilizar las “relaciones invisibilizadas”. Considera que el término “capitalismo global” o “sistema-mundo capitalista” invisibiliza la multiplicidad de relaciones de poder que el socialismo del siglo XX reducía a la economía y la clase, pensando que resolviéndolas todo lo demás también lo haría. De nuevo encontramos que la raza como sistema de opresión no aparece en los análisis.

A pesar que esta teoría renovó el estudio de la economía política mundial del subdesarrollo poniendo la atención en que el desarrollo global no puede conseguirse tan solo con cambios en el sistema mundial sino con la transformación total de este¹⁴, las críticas se desprendieron por su marcado énfasis en el mercado y el comercio internacional, “por encima de las relaciones financieras o de inversión, o su relativo desprecio a las relaciones sociales de producción” (Cornago Prieto, 1998: 58-59).

Otro aspecto a señalar es la definición del análisis del Sistema-Mundo desde una mirada occidentalizada. Para Mignolo (2000), a pesar que Wallerstein acertó en señalar que el Sistema-Mundo moderno se inició alrededor del año 1500 (coincidiendo con la colonización de América Latina), su perspectiva es eurocéntrica. Las periferias fueron concebidas como unidades geopolíticas y geoeconómicas pero *no geoculturales* (Mignolo, 2000: 12). No pensarlas desde esta perspectiva, según Mignolo, hizo que Wallerstein se dejara llevar por el imaginario diseñado por los europeos de la ilustración que databan la modernidad por excelencia en los siglos XVIII-XIX sobre la base de la revolución burguesa. Según Mignolo, habría que retroceder hasta los siglos XVI-XVII para encontrar el diseño global del Sistema-Mundo (bajo la hegemonía mundial adquirida por España durante la colonización) que sirvió para clasificar a las poblaciones de acuerdo a su posición en la división internacional del trabajo.

La división territorial del mundo se convirtió en una división poblacional de índole jerárquica y cualitativa. En esa jerarquía Europa ocupó el lugar más eminente, ya que sus habitantes eran considerados más civilizados y cultos que los de Asia y África, tenidos por griegos y romanos como «bárbaros».

(CASTRO-GÓMEZ, 2005: 52)

13.- Entrevista realizada en Barcelona el 9 de julio de 2013, en el marco de la International Summer School “Decolonizing Knowledge and Power: Postcolonial Studies, Decolonial Horizons”. Publicada por primera vez en “Revista METAPOLÍTICA” núm. 83, octubre – diciembre de 2013, pp. 38-47.

14.- Y aun asumiendo la posibilidad de procesos de desarrollo de Estados a través de un paso de un estadio a otro pero sin repercusión en la dinámica global.

Esta clasificación definía el mundo a través de categorías dicotómicas que servían de base para la instauración jerárquica de unas potencias sobre otras, hegemónica/subalterna, que a día de hoy perduran en relaciones basadas en la colonialidad del poder que según los autores y autoras nos viene de lejos. Esta clasificación además llevaba implícita la imposición de la cultura y costumbres como señala Jiménez Molina a través de la revisión de la obra de Stuart Hall.

(...) una vez superada la concepción medieval europea del mundo y alcanzados determinados avances tecnológicos y geográficos, la expansión de Europa se vio considerablemente estimulada y contó con un contexto cada vez más favorable.⁵ De manera paulatina, Europa empezaría a imprimir su cultura y costumbres en los nuevos territorios “descubiertos”, avanzando hacia un contexto en el cual las rivalidades de las potencias europeas se trasladaron a los escenarios coloniales.

(2014: 26)

d. Teorías de la Globalización

El sociólogo brasileño Octavio Ianni en su libro *Teorías de la Globalización* (1996) aborda desde diferentes ejes de análisis lo que es la globalización y las implicaciones que entraña a escala mundial. Describe la globalización en el ámbito económico utilizando la Teoría de Sistema-Mundo de Wallerstein, para señalar que la historia puede ser entendida a través de los sistemas económicos mundiales contextualizados en el tiempo y que, aunque pueden coincidir y convivir varios sistemas-mundo en un mismo periódico histórico, siempre prevalecerá uno: el capitalismo. El autor considera que la globalización “(...) es un nuevo ciclo de desarrollo del capitalismo. Puede entenderse como el momento de su expansión a un nivel mundial pero con formas muy distintas. El capitalismo surgido entre los siglos XIII y XIV, bajo la forma del mercantilismo, colonialismo y luego imperialismo hoy adquiere una forma global introduciendo un nuevo actor en el que hacer de los mercados, economías, factores de producción y de la expansión tecnológica y este es el de las corporaciones transnacionales”¹⁵.

En “éste” mundo global de interacciones hay que revisar la multiplicidad de variables para entender las relaciones entre sociedades, con especial énfasis en la esfera de las transacciones económicas, así surge la Teoría de la Globalización. Una de las características fundamentales de esta teoría, a diferencia de la Teoría de Sistemas Mundiales es que pone atención y enfatiza aspectos culturales y económicos así como de comunicación a escala mundial. Su enfoque argumenta que “los principales elementos modernos para interpretar los procesos de desarrollo son los vínculos culturales entre los países, además de los vínculos económicos, financieros y políticos” (Reyes, 2009: 131). Se produce, por tanto, una flexibilización de la

15.- Entrevista realizada por José Luis Aguirre en el marco del X Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social “Cultura Paz y Comunicación”, organizado por la FELAFACS (Federación Latinoamericana de Facultades de comunicación Social) en Sao Paulo en octubre de 2000. En <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=2651> (Última revisión 5 de agosto de 2015)

tecnología conectando a personas alrededor del mundo, donde los sistemas de comunicaciones influyen a nivel estructural. Los principales aspectos de la Teoría de la Globalización resultarían:

- Los sistemas de comunicaciones globales ganan cada vez más importancia, y gracias a ellos los países interactúan con mayor flexibilidad y frecuencia más allá de las instancias gubernamentales, llegando al nivel de la población.
- Estos sistemas de comunicación operan tanto en países “más desarrollados” –principalmente– como “menos desarrollados”, lo que posibilita que grupos tradicionalmente marginados y excluidos –especialmente en países “menos desarrollados”– se puedan comunicar e interactuar dentro de un contexto global utilizando tecnología novedosa.
- Los sistemas de comunicación modernos implican modificaciones estructurales importantes en los patrones económicos, sociales y culturales de los países. A nivel económico permite que pequeñas empresas locales realicen transacciones económicas, utilicen recursos productivos, intercambien productos y se aprovechen de los “mecanismos monetarios virtuales”. A nivel cultural, los nuevos productos de comunicación unifican patrones de intercambio alrededor del mundo.
- A su vez, estos nuevos patrones de comunicación afectan el nuevo concepto de minorías dentro de un país en particular. A pesar de seguir sin estar totalmente integradas en este nuevo sistema mundial de comunicación, las grandes empresas y las élites políticas son parte de esta interacción alrededor del mundo (perpetuando las relaciones de poder a lo interno).
- Los elementos culturales determinarán las estructuras sociales y económicas.

Los principales supuestos, por tanto, colocan los factores culturales como aspectos determinantes de las sociedades y la unidad de análisis Estado–Nación queda “obsoleta” debido a la comunicación global y los vínculos internacionales que de esta se derivan. Se presupone que a mayor estandarización de los avances tecnológicos mayor cantidad de sectores sociales podrán conectarse al mundo, tanto clases dominantes como dominadas/subalternas. En este sentido el análisis que ofrece Ianni sobre lo que denomina “Metáforas de la Globalización”¹⁶, resulta cuanto menos esclarecedor. Para el autor, en la era de la globalización la “interconexión” global viene definida de múltiples formas que suscitan ángulos diversos de análisis y priorizan aspectos sociales, económicos, políticos, geopolíticos, históricos, culturales, religiosos, lingüísticos, etc. Señala que estas definiciones suponen una forma de continuidad de las conquistas de la modernidad, y que desde ésta se “imaginan las posibilidades y las salidas de los callejones de la posmodernidad” (1996: 5) pero de todas las existentes centra su atención en las siguientes:

- *Aldea global*, sugiere que se formó una comunidad mundial homogeneizada por la electrónica. “Hoy pasamos de la producción de artículos empaquetados al empaquetamiento de informaciones. Antiguamente invadíamos los mercados extranje-

16.- Para mayor información véase Ianni, Octavio (1996): Teorías de la globalización. Siglo XXI, México. Pp. 1-12.

ros con mercancías. Hoy invadimos culturas enteras con paquetes de informaciones, entretenimientos e ideas.” (MacLuhan en Ianni 1996: 5-6).

- *Fábrica global*, sugiere una transformación tanto cuantitativa como cualitativa del capitalismo, que influye en formas todas las formas organización social y técnica del trabajo. “Toda economía nacional, sea cual sea, se vuelve provincia de la economía global. El modo capitalista de producción entra en una época propiamente global, y no internacional o multinacional” (1996: 6). Las fronteras no existen ya que la electrónica las derrumba y se produce la “desterritorialización y la reterritorialización de las personas, las ideas y las cosas” (1996: 7).
- *Nave espacial*, para el autor supone el emblema de la forma en la que se desarrolla la modernidad en el siglo XX, y ya en el siglo XXI, donde la tecnificación de las relaciones sociales se torna universal. En esta Nave hay una *Torre de Babel* implícita que vislumbra una lengua común, universal: el inglés. (1996: 8-10)

Esta teoría plantea como principal dirección del desarrollo, al igual que la Teoría de la Modernización, la emprendida por Estados Unidos y Europa, de manera que volvemos a encontrarnos la supremacía de una epistemología sobre otras. Una visión eurocentrista/occidentalista que coincide con la teoría de la modernización (además de modificar el modelo, también los valores con la inclusión de la cultura como foco), o como señala Ianni resultaría la forma en la que se desarrolla la modernidad en la actualidad. Por tanto ambos enfoques entienden que los principales patrones de comunicación y las herramientas para lograr mejores estándares de vida se originaron en las regiones “desarrolladas”.

La globalización del mundo puede ser vista como un proceso histórico-social de bastas proporciones, abalando más o menos drásticamente los cuadros sociales y mentales de referencia de individuos y colectividades. Rompe y recrea el mapa del mundo, inaugurando otros procesos, otras estructuras, y otras formas de sociabilidad, que se articulan y se imponen a los pueblos, tribus, naciones y nacionalidades en cada contexto.

(IANNI, 2000)¹⁷

A pesar de las similitudes entre ambas teorías, conviene señalar una diferencia esencial. La Teoría de la Modernización sigue una posición más normativa (pretende solucionar el asunto del desarrollo), mientras que la Teoría de la Globalización sigue una perspectiva, podríamos decir, “benévola”. Ésta enfatiza que los factores culturales son los principales determinantes que afectan las condiciones económicas, sociales y políticas de los países lo que es similar a la “escuela social exhaustiva” o de “sociología comprensiva” de las teorías de Max Weber. En este sentido Weber ([1920] 2005) señaló que el sistema de valores, creencias y el patrón

17.- Entrevista realizada por José Luis Aguirre en el marco del X Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social “Cultura Paz y Comunicación”, organizado por la FELAFACS (Federación Latinoamericana de Facultades de comunicación Social) en Sao Paulo en octubre de 2000. En <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=2651> (Última revisión 5 de agosto de 2015)

de identidad de los grupos dominantes y subordinados/subalternos, dentro de una sociedad, eran los elementos más importantes para explicar las características de un país en términos económicos y sociales. En este sentido, habría que reflexionar sobre si tales identidades están exentas de la influencia del capitalismo/patriarcado, y por tanto de los valores y creencias americanas/europeas, debido a las relaciones dadas en el mundo global.

Si comparamos la Teoría de la Globalización y la Teoría de los Sistemas encontramos la principal diferencia que radica en que la segunda contiene elementos neomarxistas, mientras que la primera se inspira en el movimiento social estructural-funcionalista (Reyes, 2009). De entre sus similitudes encontramos que ambas toman una perspectiva global al determinar sistemas y subsistemas globales como unidades de análisis, más que el Estado-Nación de las teorías de la Modernización y la Dependencia. También toman en cuenta los cambios económicos en la estructura y las relaciones mundiales más recientes que han ocurrido en los últimos años, como:

- A partir de 1973 los gobiernos de los países “más desarrollados” comenzaron a funcionar con tipos de cambio más flexibles, acelerando la tasa de movimiento de capital entre centros financieros, bancos internacionales y mercados de valores a nivel mundial
- A mediados de los setenta las transacciones comerciales comenzaron a basar sus especulaciones en el valor futuro de los productos, aspecto reforzado con los sistemas de comunicación
- Durante la década de los ochenta la revolución de los ordenadores permitió realizar cálculos y transacciones más rápidas relacionadas con valores del tipo de cambio e inversiones
- En los noventa, el uso de “internet” o la red ha permitido una comunicación más rápida y expansiva, incrementando la “economía virtual” en diversos mercados específicos (Reyes, 2009).

A pesar de poner la atención en los factores culturales y en los sistemas de comunicaciones (accesibles para todo el mundo en teoría), fortaleciendo la idea de “aldea global” virtual, la Teoría de la Globalización se basa finalmente en un proceso económico. Deja entrever que la comunicación global sirve para mejorar/facilitar las relaciones económicas entre países, especialmente de los “más desarrollados” y los factores culturales quedan en un segundo plano, así como los sectores sociales tradicionalmente excluidos como las mujeres por ejemplo.

La globalización es entendida fundamentalmente como un proceso económico; sin embargo, conviene ampliar su significado ya que, en la práctica, constituye la expansión a nivel mundial de unas formas de pensamiento y de una cultura -la occidental- que implican el mercantilismo, la explotación de la Naturaleza y, de hecho, la marginación de los más desfavorecidos: mujeres, pobres y culturas no occidentales. No es de extrañar por tanto que la globalización esté agravando el deterioro medioambiental así como las condiciones de vida de las mujeres no occidentales.

(BÜCHNER, 2004: 2)

Por tanto como proceso económico que resulta, podemos hablar de “capitalismo globalizado”, como sugiere Büchner (2004) que “al igual que el sustantivo que adjetiva, no es neutra desde el punto de vista de género, sino que, en general, empeora las condiciones de vida de las mujeres a lo largo y ancho del planeta”. Pero el capitalismo globalizado va más allá, no es puramente económico. Según Jameson (1991) este proceso es la nueva fase del imperialismo caracterizado por una globalización también a nivel cultural de la cultura estadounidense, podríamos añadirle la europea, que va de la mano con la transnacionalización de la economía. De ahí que se propicie la disolución de las identidades regionales/nacionales en base a una lógica global totalitaria.

En condiciones de globalización, la integración cultural ya no corre por cuenta de la memoria histórica de los pueblos, de la relación humana con la naturaleza o de las formas de pensamiento ligadas a tradiciones, sino por el principio racionalizador de las nuevas tecnologías y sus legitimaciones éticas y estéticas. Con ello quedan debilitados aquellos elementos autónomos y autóctonos de la cultura, ligados a un sentimiento colectivo, que en épocas pasadas fueron capaces de ofrecer una resistencia interior a las imposiciones heterónomas del desarrollo tecnológico.

(CASTRO-GÓMEZ, 1998: 204)

Las Teorías del Desarrollo planteadas colocan la economía, de una forma u otra, como centro de desarrollo y a éste como una meta diseñada en función de los patrones norteamericanos y europeos. Es por ello importante abordar otras aproximaciones teóricas al concepto de desarrollo, donde su conceptualización es más amplia, desde una perspectiva histórica-crítica y surge desde otras voces, con la esperanza de proponer alternativas que materialicen la posibilidad de que “Otro Mundo Es Posible”.

2.2. Más allá del Desarrollo “en teoría”

A lo largo de la exposición de las diferentes teorías del desarrollo hemos ido incluyendo una mirada crítica proveniente de perspectivas que cuestionan su contenido al entender su base en la hegemonía de un pensamiento único del mundo, europeo en relación a la historia colonial que se torna occidental en los tiempos actuales.

Recorrer las narrativas anticolonialistas, sin duda alguna, nos ofrecen una visión del mundo contemporáneo que pone en cuestión los presupuestos de tales teorías. Tal recorrido nos permite observar el devenir del desarrollo en los últimos sesenta años materializado en la definición dicotómica del mundo en países desarrollados/subdesarrollados, la legitimación de un modelo de valores como positivo en detrimento de otros “caducos” por tradicionales, la homogeneización cultural a escala mundial, el capitalismo global, el discurso hegemónico, etc., y la prueba constatada histórica y territorialmente en los últimos tiempos de su fracaso.

2.2.1. Narrativas del colonialismo y poscolonialismo

El proceso de descolonización a partir de 1945 no fue acompañado de una reflexión exhaustiva, que aparecerá más tarde en las décadas de los setenta y ochenta de la mano de autores y autoras del mundo anglosajón procedentes de las antiguas colonias como Frantz Fanon, Edward Said, Gayatri Spivak, Homi K. Bhabha, Stuart Hall. Influenciados/as por la filosofía posestructuralista y las corrientes posmodernas, abordan las prácticas y efectos asociados a la experiencia colonial, cuestionando la primacía cultural, moral y política impuesta por Occidente y las prácticas discursivas formuladas desde los ámbitos académicos, científicos y literarios de Europa y Estados Unidos sobre todo aquello que no era occidental. Para Mendieta y Castro-Gómez (1998) las teorías poscoloniales avanzan los presupuestos de la crítica radical de la metafísica occidental que se articula en la línea de Nietzsche, Weber, Heidegger, Freud, Lacan, Vattimo, Foucault, Deleuze y Derrida¹⁸. Si bien es cierto que las y los autores poscoloniales coinciden con ellos en la complicidad fundamental de occidente con la voluntad absoluta de poder sobre “otros hombres”¹⁹ y otras culturas, difieren al realizar una crítica más profunda en dos direcciones.

La primera crítica se dirige hacia la falta de análisis de los autores europeos en “los vínculos entre la metafísica occidental y el proyecto europeo de colonización”. Sus planteamientos se recluyeron en la crítica intraeuropea, incapaz de mirar más allá de sus fronteras y siempre desde una perspectiva eurocéntrica. Según Mendieta y Castro-Gómez, si bien estos autores se caracterizaron por su visión crítica desde la teoría poscolonial se señaló que la metafísica moderna es un proyecto global. Desde esta lógica las primeras víctimas de la modernidad no fueron los trabajadores de las fábricas del siglo XIX de Marx, ni los inadaptados franceses de Foucault, “sino las poblaciones nativas en América, África y Asia, utilizadas como “instrumentos” (Gestell) en favor de la libertad y el progreso. [...] Sin colonialismo no hay ilustración, lo cual significa, como lo ha señalado Enrique Dussel, que sin el *ego con-*

18.- Conviene señalar que nos hemos basado en autores y autoras latinoamericanos principalmente, más que remitirnos a las fuentes originales de autores europeos. Esto se ha hecho de forma consciente como un ejercicio de ruptura con la idea del paradigma hegemónico. Si bien es cierto que los y las autoras parten y rescatan en ocasiones ideas de tales autores, nuestro objetivo es la visibilización y el aprendizaje de los discursos entendidos como subalternos. Pues como señala Boaventura de Sousa Santos en relación a la idea central del poscolonialismo cultural, pretendemos “reclamar la presencia y voz del crítico poscolonial, las cuáles según Bhabha fueron usurpadas por los críticos occidentales” (2009: 278)

19.- El entrecomillado se debe a que así lo expresan Mendieta y Castro-Gómez como los autores europeos señalados, pues como veremos más adelante será sobre la categoría “hombre” sobre la que se construyan las principales diferencias raciales, invisibilizando la categoría “mujer”.

quiro es imposible el ego cogito” (Mendieta y Castro-Gómez: 1998: 13)²⁰. Spivak (1999), por su parte, ahonda más su crítica señalando cómo los planteamientos de Foucault ignoran la división internacional del trabajo.

La segunda crítica encargada de clarificar lo que para los críticos europeos suponía un escape a la metafísica occidental –“el arte para Nietzsche, la contemplación mística para Heidegger, la “religión débil” para Vattimo, los deseos para Deleuze” (Mendieta y Castro-Gómez: 1998, 12)- se construía y estaba permeado por “los proyectos coloniales”. Desde la propia construcción del “otro”, desde la “otrificación” (othering), se otorgó validez y “sentido a la colonización europea y al dominio que la racionalidad técnica ejerce todavía sobre la naturaleza interna y externa” (Ibidem). En este sentido coincide Hall ([1992] 2010) al poner el énfasis en un argumento central de los estudios postcoloniales, “a partir del cual plantea que categorías como ‘Occidente’, ‘occidental’, ‘modernidad’ o ‘Europa’, no se pueden comprender sin contemplar la participación de lo que se estableciera como su *Otro* constitutivo” (Jiménez Molina: 2014: 24),

En el discurso de la Ilustración, el Occidente era el modelo, el prototipo, y la medida del progreso social. Eran el progreso occidental, la civilización, la racionalidad, y el desarrollo, lo que era celebrado. Y sin embargo, todo esto dependía de las figuras discursivas del ‘noble vs. el innoble salvaje’ y de las ‘naciones primitivas y las naciones civilizadas’, que habían sido formuladas en el discurso de ‘Occidente y el Resto’. Así que el Resto, tuvo una importancia crítica para la formación la Ilustración occidental – y por lo tanto, para la ciencia social moderna. Sin el Resto (o los propios ‘otros’ internos de Occidente), Occidente no podría haberse reconocido o representado a sí mismo, en la cúspide de la historia humana. La figura de ‘el Otro’ desterrada hasta el límite del mundo conceptual y construida como el opuesto absoluto, como la negación de todo aquello que simbolizaba a Occidente, reapareció en el centro mismo del discurso de la civilización, del refinamiento, de la modernidad, y del desarrollo de Occidente. El ‘Otro’ era el lado ‘oscuro’ – olvidado, reprimido, y negado: la imagen invertida de la Ilustración y la modernidad.

(HALL, [1992] 2010: 313-314)

De esta manera las y los teóricos poscoloniales reconocen que todas las categorías, por muy emancipadoras que se presupongan, se encuentran definidas desde una mirada metafísica occidental de manera que se sigue perpetuando el sistema imperial. No es cuestión de inventar otras como señala Spivak sino descubrir su significado político, la intencionalidad que encierra su uso y la función performativa de estas categorías. En este sentido la autora dedica especial atención a la con-

20.- El ‘ego cogito’ (Yo pienso) cartesiano representa la ‘segunda etapa de la Modernidad’ y puede entenderse a partir de la noción del ‘ego conquiro’ (Yo conquisto). El *Yo Pienso* cobraría significado en el momento que se construye un “otro” a través del cual se fortalece el ser/pensar europeo, y la forma es el *Yo Conquisto* en tanto que configura la identidad del nuevo sujeto burgués (blanco, varón, propietario, trabajador, ilustrado, heterosexual).

strucción ideológica del género y la falta de representación de la mujer subalterna, como plateará Lugones en torno a la falta de representación de la mujer negra en las categorías “mujer” y “negro”.

Dentro del trayecto parcialmente borrado del sujeto subalterno, el surco de la diferencia sexual aparece doblemente desmarcado. No se trata, entonces, de una participación femenina en la rebelión, ni tampoco de las reglas básicas en la división sexual del trabajo, aunque para ambas cuestiones haya “evidencias palpables”. La cuestión es, más bien, que, en ambos problemas, tanto como objeto de una historiografía colonialista y como sujeto de la rebelión, la construcción ideológica de género (“gender”) se presenta bajo el dominio de lo masculino. Si en el contexto de la producción colonial el individuo subalterno no tiene historia y no puede hablar, cuando ese individuo subalterno es una mujer su destino se encuentra todavía más profundamente a oscuras.

(SPIVAK, 1998: 20-21)

Por tanto el poscolonialismo, siendo conscientes de la ambigüedad en su definición, es un posicionamiento teórico multidisciplinar que desde diferentes ámbitos (Postestructuralismo, Psicoanálisis, Teorías Feministas, Materialismo Histórico, Deconstrucción), supone una mirada exhaustiva y crítica de los postulados contemporáneos de la modernidad, construidos en base a una perspectiva colonizadora y generadora de estereotipos occidentales que regulan una forma de conocimiento sobre las “colonias” y las interpretaciones de la relación colonial. En palabras de Klor de Alva

El poscolonialismo puede ser entendido como una forma de conciencia contestataria y opositora que, emergiendo desde condiciones preexistentes de tipo colonial-imperial o desde actuales condiciones subalternas, busca desencadenar procesos tendientes a revisar las formas, normas y prácticas de dominación presentes o pasadas.

(KLOR DE ALVA, 1995: 245)

a. Primeros textos anticolonialistas

Para seguir en este camino de encuentro con las propuestas poscoloniales, resulta indispensable empezar deteniéndonos en el trabajo de Frantz Fanon quién, junto a Aimé Césaire, elaborarán los primeros textos anticolonialistas que supusieron una crítica temprana que han servido de base para una reflexión ampliada sobre los estudios poscoloniales.

La obra de Fanon sin duda merecería una tesis doctoral en exclusiva debido a su grandilocuencia y riqueza pero, lo que nos interesa, como señala Maldonado (2007: 130) es cómo “articula las expresiones existenciales de la colonialidad, en relación con la experiencia racial y, en parte también con la experiencia de género”, aunque esto último habría que tomarlo con pinzas como más adelante se señalará.

Este autor constituye un análisis certero de la alienación del negro colonizado, de sus causas y sus efectos, tiene como objetivo principal que “el negro se libere del arsenal de complejos que lo han dominado y que germinan en una situación colonial”. ([1952]1973: 25)

Fanon considera el colonialismo como un fenómeno social de naturaleza cultural que tiene inserto el problema del racismo. La colonización resulta la negación sistemática del “otro” a quien se le priva de todo atributo de humanidad.

Pone la atención en la construcción del “otro” desde la empresa occidental colonizadora, donde la raza sirve para diferenciarse y se constituye como sistema de opresión. Utiliza el término *Damn e*, significado ontológico del “no ser”, para hablar de aquellos que son configurados como lo “otro” a diferencia del imaginario europeo que constituye al blanco como la entidad con humanidad.

Desde la “otredad” se formalizan relaciones de desigualdad en la dicotomía blanco/negro. Fanon señalaba en *Piel Negra, Máscaras Blancas* ([1952]1973) cómo la civilización occidental impuso a los negros una “desviación existencial” que les hizo asumir la superioridad blanca. El autor abordó los efectos del colonialismo en la psicología del sujeto colonizado, señalando que éstos interiorizaron su inferioridad cultural y subjetivamente asumiendo que solo “les quedaba avanzar hacia el blanco” (1973: 14) como único destino. Este proceso de alienación conlleva por un lado, la asimilación de la cultura europea como forma para “desaprenderse de su raza” (1973: 186). Para ejemplificar esto Fanon hablaba de aquellos negros que habían vivido en Europa asegurando que “El negro que ha vivido algún tiempo en Francia vuelve radicalmente transformado”, la asunción de la lengua supone “(...) un poder extraordinario” pues “hablar como un blanco” es un paso más en el avance hacia el blanco (1973: 15-16). Por otro lado, el negro también es alineado en tanto es víctima de un régimen basado en la explotación de una raza sobre otra “en el desprecio de una determinada humanidad por una forma de civilización tenida por superior” (1973: 186). En definitiva considera la alineación como “intelectual”, creada por la sociedad burguesa blanca, en tanto que se concibe la cultura europea como un medio para desaprender de su raza (1973: 185-186).

Ahora bien, si el destino del hombre negro es la alineación por la cual se acerca más al imaginario del hombre blanco, cabría preguntarse  d nde queda la mujer negra? Fanon aborda en los capítulos segundo y tercero de *Piel Negra, Máscaras Blancas* las relaciones interraciales dentro del ámbito sexual y romántico. Para él la mujer, en este caso usando el ejemplo de la mujer martiniquesa, se somete a un proceso de *lactificaci n* para “blanquear la raza” (1973:39), superando así sus complejos raciales. Una crítica que se le hace desde los Feminismos Negros (incluyendo tanto a los estadounidenses como a los surgidos en América Latina) es que Fanon se posiciona desde la construcción del “hombre negro”, desde una idea de racialización, incluyendo cierta sexualización y generización pero sin exponerlos detalladamente para que no queden invisibilizados. Si el hombre negro tiene como referente al hombre blanco, entenderíamos que la mujer negra buscar  su referente en la mujer blanca, pero incurriríamos en un error, como señala Lugones ya que las categorías interpretan erróneamente a las mujeres negras

(...) las categorías han sido entendidas como homogéneas y que seleccionan al dominante, en el grupo, como su norma; por la tanto, mujer selecciona como norma a las hembras burguesas blancas heterosexuales, hombre selecciona a los machos burgueses blancos heterosexuales, negro selecciona a machos heterosexuales negros y así sucesivamente. Dada la construcción de las categorías, la intersección interpreta erróneamente a las mujeres de color. En la intersección entre “mujer” y “negro” hay una ausencia donde debería estar la mujer negra precisamente porque “ni mujer” “ni negro” la incluyen.

(LUGONES, 2014: 61)

Tras este paréntesis en este proceso de dominación/explotación, para Fanon la única forma de desalienarse para el negro implica una toma de conciencia de las realidades económicas y sociales. En su condición de *Damné* su única certeza es la muerte, de manera que su situación está definida por esta constante donde no hay nada que perder porque nada se tiene. De manera que la toma de conciencia de las realidades diferenciadas entre los que son y los que no son es el único camino para el proceso de desalineación, para liberarse.

Esa toma de conciencia como parte de la descolonización no totaliza a todos los europeos como opresores y a todos los negros como oprimidos. Decolonizar significa la ruptura con las relaciones y las estructuras de dominación más allá de razas y continentes. Dependerá por tanto del contexto, de la historia y de las motivaciones “Se desalinearán aquellos negros y blancos que se nieguen a dejarse encerrar en la Torre sustancializada del Pasado. Para muchos otros negros la desalineación vendrá de la negativa a considerar la actualidad como algo definitivo”. (Fanon, 1973: 187)

Esta invitación de Fanon a la desalineación y por ende a una decolonización, la encontramos también en la “mirada privilegiada europea” encarnada por Sartre en el prefacio que escribía para otra de las obras más prolifas de Fanon *Los Condenados de la Tierra* (1963), una invitación más directa a los blancos, que podría entenderse como una invitación a la revisión de privilegios:

Ustedes, tan liberales, tan humanos, que llevan al preciosismo el amor por la cultura, parecen olvidar que tienen colonias y que allí se asesina en su nombre. (...) también a nosotros, los europeos, nos están descolonizando; es decir, están extirpando en una sangrienta operación al colono que vive en cada uno de nosotros. Debemos volver la mirada hacia nosotros mismos, si tenemos el valor de hacerlo, para ver qué hay en nosotros.

(SARTRE, [1961]1963: 5)

b. Orientalismo e imperialismo

Otra obra que merece especial atención es *Orientalismo* de Edward Said ([1973] 2004), pues marcó un antes y un después en los estudios culturales y en las ciencias sociales en general, sin olvidar los aportes de Bhabha y Spivak que junto al primero componen la denominada “Santa Trinidad” de los estudios poscoloniales.

Su tesis principal señala que la escritura occidental, ya desde Hegel con su afirmación de Oriente como “la infancia de la historia”, le describe como inferior, atrasado, “casi una invención europea” (2004: 19). Said usa el término *orientalismo* para abordar la construcción cultural de Oriente como una forma más de dominación imperialista, para así desmontar los prejuicios, estereotipos y deformaciones interesadas.

Según Castro-Gómez, esta obra y sus planteamientos suponen un intento de poner en relieve “ciertos aspectos que para Marx eran todavía un «punto ciego», reconstruyendo, de este modo, el colonialismo como «problema»” (2005:12). Es decir, el interés de Marx centrado en la lucha de clases obviaba cualquier otro tipo de luchas raciales o étnicas, tildándolas de “fenómenos «pre-capitalistas» propios de sociedades en las cuales todavía no había emergido la burguesía y en las cuales reinaba el ordenamiento estamental y teológico, característico del «antiguo régimen»” (Ibid: 17-18). Desde esta perspectiva para Marx el colonialismo no era más que el paso previo para la emergencia en las periferias de la burguesía, un efecto colateral de la expansión europea y parte del tránsito necesario hacia “el advenimiento mundial del comunismo” (Ibid). La mirada de Marx, al igual que Engels, de las sociedades no capitalistas, dependientes y colonizadas, es decir, del denominado “Tercer Mundo” o pueblos sin historia según la tesis hegeliana, será desde la perspectiva de las sociedades europeas que sí consiguieron un desarrollo plenamente capitalista. Por tanto, por sí mismo el colonialismo no merecía ser considerado causa esencial de desigualdades sociales y las luchas derivadas de las diferencias raciales tampoco merecían una atención privilegiada²¹.

El argumento central de *Orientalismo* es que la dominación de Europa sobre sus colonias asiáticas y de Medio Oriente durante los siglos XIX-XX está estrechamente relacionada con la creación de una imagen sobre oriente y lo oriental. Es decir, el poder imperial no solo se obtiene utilizando la no-ética de la guerra en la que se somete a través de la violencia y la fuerza, sino que precisa de un elemento ideológico o representacional. Se necesita la incorporación del discurso sobre el “otro” cargado de conocimiento y subjetividad: se constituye al otro como objeto de conocimiento (Oriente) y una imagen autocentrada de su propio *Locus Enuntiationis*²² (Occidente) en el proceso de dominación. Es decir, lo que da lugar a la existencia de la empresa colonizadora no es la diferenciación geográfica de Oriente y Occidente, sino las formas de vida y de pensar que generan subjetividades específicas.

Todo pensamiento, práctica o visión oriental se colocaba en el lugar de lo exótico y por ende pre-racional²³, de manera que las diversas formas de conocimiento

21.- Hay que señalar que Castro-Gómez apunta que esta visión poscolonial anglosajona no puede aplicarse en su totalidad al caso latinoamericano, y es en esa diferenciación en la práctica que asume algunas de las críticas marxistas realizadas a Said. Aunque podemos sumar las aportaciones de Stuart Hall en relación a “Occidente y el Resto”, que concuerdan con los planteamientos de Said poniendo la atención en otros contextos.

22.- Para Foucault el “Locus Enuntiationis”-“Mode d’ enuntiation” fue uno de los cuatro componentes de las formas discursivas entendidas según roles sociales y funciones institucionales. Véase Foucault, Michel (1969): *L’Archéologie du savoir*. Galimard, París.

23.- Aspecto que Stuart Hall extrapolaba a los contextos denominados el Resto, al señalar que “Tal como el Oriente, el Resto, se convirtió rápidamente en sujeto de lenguajes de ensueño y utopía, y el objeto de una poderosa fantasía” (2013: 83)

desplegadas por la humanidad se dirigían hacia “una única forma legítima de conocer el mundo: la desplegada por la racionalidad científico-técnica de la modernidad europea” (Castro-Gómez, 2005: 24-25). Said, por su lado, otorga una gran importancia a las ciencias humanas en la construcción del imaginario colonial, poniendo la atención y haciendo una crítica al eurocentrismo. Los conocimientos no podían entenderse históricamente como coexistentes, pues de haber sido así esa construcción del otro no habría posibilitado el dominio europeo sobre Oriente (o sobre América y África). Así para el autor el orientalismo va más allá y no es solo una disciplina de estudio o un tema político que se refleja en la cultura sino que por el contrario es mucho más amplio

(...) es la distribución de una cierta conciencia geopolítica en unos textos estéticos, eruditos, económicos, sociológicos, históricos y filológicos; es la elaboración de una distinción geográfica básica (el mundo está formado por dos mitades diferentes, Oriente y Occidente) y, también, de una serie compleja de ‘intereses’ que no solo crea el propio orientalismo sino que también mantiene a través de sus descubrimientos eruditos, sus reconstrucciones filológicas, sus análisis psicológicos y sus descripciones geográficas y sociológicas; es una cierta voluntad o intención de comprender –y, en algunos casos, de controlar, manipular o, incluso, incorporar– lo que manifiestamente es un mundo diferente (alternativo o nuevo)... De hecho, mi tesis consiste en que el orientalismo es –y no sólo representa– una dimensión considerable de la cultura política e intelectual moderna y, como tal, tiene menos que ver con oriente que con ‘nuestro’ mundo [moderno]

(SAID 1990: 31-32)

La obra, a pesar de realizar un análisis exhaustivo de la conceptualización de Oriente y del “otro”, no está exenta de crítica. Así la crítica marxista al postestructuralismo sostiene que Foucault, al desarrollar el análisis del poder, abandonó la perspectiva marxista de la economía política y desplazó el foco hacia la producción de discursos. En este sentido Ahmad alega que el “giro metodológico” de Said tiene “funestas consecuencias para el análisis del colonialismo” (Cit. Castro-Gomez, 2005: 28). La crítica también se dirige hacia señalar que la *clase* aparece de nuevo en aquellos “intelectuales postcoloniales” procedentes de los países del sur reproduciendo lógicas “coloniales” a pesar de criticarlas, y en la obra de Said en el “giro metodológico”.

Bhabha (1996) otorga un tercer lugar de enunciación al sujeto poscolonial a partir de la idea de *hibridez*, situado en las líneas fronterizas entre varias culturas. De esta manera la enunciación se produce fuera del “yo” y del “otro”. Esto guarda una estrecha relación con la idea de la transnacionalización y la traducción cultural influenciada por la migración, la diáspora,..., en el que el postcolonialismo ya no se puede limitar al mero estudio de las “ex-colonias anglófonas”. En los márgenes operan múltiples opresiones que superan el poder colonial de antaño, donde sexo, raza, orientación sexual, etnia, nacionalidad, origen, etc., amplían la mirada de análisis. Para Bhabha el colonialismo ya no es una época determinada, sino contemporánea en la que se dan multiplicidad de sistemas de opresión.

Por su parte, Spivak (1998, 1999, 2010) considera que es la Teoría Poscolonial la que más atención ha dedicado a la construcción del sujeto poscolonial, a diferencia de la homogeneización de Said. Su célebre ensayo publicado por primera vez en 1985 *¿Puede hablar el Sujeto Subalterno?* plantea una pregunta vigente treinta años más tarde que invita a repensar los presupuestos analíticos y la posición política en el ámbito académico e intelectual. A partir de los planteamientos de Foucault y Deleuze en el texto de ambos *Los intelectuales y el poder: una conversación entre Michel Foucault y Gilles Deleuze* (1977) el interés de Spivak es revelar la ideología implícita en los discursos de ambos autores en la definición/consideración del “otro”.

Los participantes (refiriéndose a Foucault y Deleuze)²⁴ en esta conversación hacen hincapié en las más importantes contribuciones de la teoría post-estructuralista francesa. Insisten, en primer lugar, en que los entramados entre el poder/el deseo/el interés son tan heterogéneos que su reducción a una narrativa coherente puede resultar anti-productiva y que lo que se necesitaría sería una crítica persistente. En segundo lugar, afirman que los intelectuales deben intentar arribar a la separación y el conocimiento del discurso del Otro en la sociedad.

(SPIVAK, 1998: 1)

Para Spivak, aún en concordancia con muchos aspectos, considera que ambos filósofos ignoran constantemente la cuestión de la ideología y la manera en que ellos mismos están inmersos en la historia intelectual y económica. En este sentido la teórica hindú, a diferencia de Said y Bhabha, reconoce su propia posición y su localización institucional occidental en la constitución de los sujetos poscoloniales. Y en cuanto a si puede o no hablar el sujeto subalterno, considera que al hacerlo utilizará las categorías occidentales y por ende sesgadas (aunque muchas son las luchas iniciadas por tales sujetos, de manera que tal aseveración no es generalizable).

De igual manera va más allá en aplicar la heterogeneidad no europea al sujeto subalterno, además de enfatizar la construcción ideológica del género desde una visión masculina, de manera que si ya de por sí en el contexto colonial el sujeto subalterno no tiene historia y no puede expresarse, si este es una mujer “su destino se encuentra todavía más profundamente a oscuras” (Spivak, 2010: 21). En este sentido hace referencia también al feminismo hegemónico occidental al señalar el uso universal de la categoría mujer (otra forma de homogeneización) sin referirse a las realidades específicas históricas, políticas, socioeconómicas, culturales, etc.; así el género del sujeto postcolonial existe en los márgenes de las de las teorías feministas occidentales que intentan representar a todas las mujeres.

Otra de las críticas a las Teorías Poscoloniales, señala que ya no resulta suficiente señalar el eurocentrismo como único aspecto influyente en la permeabilización de la representación del “otro”. Según Arif Dirlik (1997) no resulta suficiente para elaborar la crítica del capitalismo, pues en las condiciones actuales de globalización el modo de producción capitalista se ha desligado de sus orígenes europeos. Señala

24.- La aclaración de los autores es nuestra para clarificar a quiénes se refiere Spivak.

de igual manera que denunciar las exclusiones locales en términos de género, raza y producción de imaginarios no es suficiente. No contar con teorías que den una visión amplia de cómo operan en el capitalismo global y la modernidad incurriría en el refuerzo de la ideología legitimadora del sistema. Si bien es cierto que el marxismo tradicional no puso atención a los aspectos culturales para el desarrollo y hegemonía occidental en el mundo, Dirlik señala que el postcolonialismo comete el mismo error que critica: *la mistificación de la cultura*. (Cit. Castro-Gómez, 2005: 32-33)

Los críticos han señalado que, a pesar de su insistencia en la historicidad y la diferencia, el poscolonialismo repite en su desarrollo las tendencias ahistoricistas y universalizantes del pensamiento colonial... El poscolonialismo termina, entonces, por imitar metodológicamente la epistemología colonial que busca repudiar. Las soluciones que ofrece —el individualismo metodológico, el aislamiento despolitizante de lo social frente a sus dominios materiales, una visión de las relaciones sociales que resulta ser en extremo voluntarista, el rechazo a cualquier tipo de política programática— no nos parecen radicales, subversivas y emancipadoras. Ellas son, por el contrario, conservadoras e implícitamente autoritarias.

(DIRLIK 1997: 66)

No podemos posicionarnos definitivamente ni en los supuestos marxistas ni en los postcoloniales, pues de un lado u otro no contaríamos con una visión amplia. O bien nos quedaríamos con la crítica cultural de la colonialidad de las teorías postcoloniales y de otro con el análisis de sus condicionamientos materiales, es decir, del colonialismo. En este sentido nos sumamos a la tesis de Grüner quien propone una alternativa que posibilite generar un “diagnóstico totalizante del sistema capitalista que abarque tanto su lado moderno como su lado colonial” (Castro-Gómez, 2005: 40). Su propuesta se dirige a un análisis del Sistema-Mundo de Wallerstein, y las aportaciones de Said, en el sentido que debería constituir “algo así como la base económica de la superestructura *cultural* representada por la teoría poscolonial” (Grüner 2002: 199). Es decir desde una visión más amplia o *totalizadora* que tenga en cuenta “*coordenadas económicas, sociales y políticas*” del sistema mundial capitalista a nivel histórico “*etapas, periodos y movimientos de esa historia*” las teorías poscoloniales podrán convertirse en lo que se denominan ser una teoría crítica de la cultura (2002: 184-199).

c. Giro Decolonial²⁵ y “Trilogía” de la Colonialidad

Una de las críticas a las Teorías Postcoloniales se basaba en la reproducción de la

25.- Tomamos el título de la obra que Castro-Gómez y Grosfoguel editaron bajo el título: El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.

epistemología colonial. Tanto al Grupo Surasiático de Estudios Subalternos²⁶ como al Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos²⁷, se les achacaba la reproducción de metodologías epistémicas coloniales, la subestimación de perspectivas étnicas y/o raciales de la región, privilegio de pensadores occidentales como Foucault y Gramsci y la no producción de estudios junto (no “de o sobre”) a los subalternos. Ramón Grosfoguel (2006) en su artículo *La Descolonización de la Economía Política y los Estudios Postcoloniales Transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global*, analiza el porqué de la escisión del grupo latinoamericano. Existían dos visiones diferenciadas; una “que interpretaban la subalternidad como una crítica postmoderna (que representa una crítica eurocéntrica del eurocentrismo) y aquellos que la interpretaban como una crítica decolonial (que representa una crítica del eurocentrismo desde conocimientos subalternizados, inferiorizados y silenciados)”²⁸. Desde la vertiente decolonial se planteaba la necesidad de trascender epistemológicamente, es decir, “de descolonizar el canon y la epistemología occidentales” (Ibid).

La crítica al Grupo Surasiático de Estudios Subalternos, aun reconociendo su contribución a la crítica del eurocentrismo, sobre privilegiar a la epistemología occidental, se podría aplicar a la vertiente del Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos que estaba de parte del postmodernismo). De ahí, para Grosfoguel, la necesidad de descolonizar no sólo los Estudios Subalternos sino también los Estudios Postcoloniales. Desde estos planteamientos a finales de la década de los noventa nace el Proyecto Modernidad/Colonialidad²⁹, suponiendo “El Giro Decolonial” de la crítica postcolonial a la crítica decolonial.

En este contexto de revisión epistemológica la colonialidad se presenta, como señala Aníbal Quijano (2000), como uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial del poder capitalista. Su origen y universalización se remonta a 1492, con la colonización de América y se organiza en base a una clasificación racial/étnica de la población del mundo. A la colonialidad se le atribuyen tres dimensiones que permiten entender a día de hoy cómo operan las relaciones de poder

26.- El Grupo de Estudios Subalternos es un grupo de historiadores/as del sur de Asia enfocados al estudio de las sociedades poscoloniales y post imperiales a nivel mundial, fundado por el historiador indio Ranajit Guha. Entre sus miembros encontramos a Edward Said, Gayatri Chakravorty Spivak, Gyan Prakash entre otros/as. El ensayo de Dipesh Chakrabarty “Una pequeña historia de los Estudios Subalternos” supone un breve repaso de la historia del grupo. Disponible en <http://www.desclasificacion.org> [Última visita 2/09/2015]

27.- El Grupo Latinoamericano de Estudios Subalternos nació en 1992 y se inspiró en el grupo surasiático, teniendo un encuentro ambos en 1998.

28.- El artículo en cuestión no se encuentra paginado, puede verse en <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/transmodernidad-pensamiento-fronterizo-y-colonialidad-global.html>

29.- Integrado por intelectuales como Aníbal Quijano (Perú), Enrique Dussel (Argentina-México), Edgardo Lander (Venezuela), Arturo Escobar (Colombia), Catherine Walsh (Ecuador), Nelson Maldonado-Torres (Puerto Rico), Zulma Palermo (Argentina), Santiago Castro-Gómez (Colombia), Fernando Coronil (Venezuela), Ramón Grosfoguel (Puerto Rico), Walter Mignolo (Argentina-EEUU).

de unos países y/o grupos sobre otros: colonialidad del poder, colonialidad del ser y colonialidad del saber, lo que denomino la trilogía de la colonialidad.

c1. Colonialidad del Poder

¿Cómo serán libres nuestras tierras si no lo son nuestros cuerpos? Esta pregunta de Ricardo Bracho³⁰ (Cit. Moraga 1993: 175) podría resumir el resultado de la colonialidad del poder y la clasificación social, racial y sexual que trae consigo. Hace referencia a una estructura concreta de dominación por la que fueron sometidas las poblaciones de América a partir de la conquista en 1492.

La categoría de colonialidad del poder fue acuñada por primera vez por Aníbal Quijano (1992) para caracterizar un patrón de dominación global propio del Sistema-Mundo moderno/colonial de Wallerstein originado con el colonialismo europeo a principios del siglo XVI. Patrón de poder con base étnica y epistémica de los colonizadores sobre los amerindios. Said y Mignolo coinciden en señalar que la *Colonialidad* es una categoría que hace referencia al ámbito simbólico donde se configura la identidad étnica de los actores (Castro-Gómez, 2005: 57).

Su contenido va más allá del colonialismo al permitir avanzar hacia una analítica del poder en las sociedades modernas que se desmarca de los planteamientos de Foucault, en tres sentidos: 1. Se refiere a una estructura de control de la subjetividad consolidada el siglo XVI y no en la época clásica del XVIII; 2. Al ubicarla en el siglo XVI la dimensión racial de la biopolítica está en el centro del análisis y no la locura o la sexualidad; 3. La dimensión racial influye en la dimensión epistémica, vislumbrando que “el dominio que garantiza la reproducción incesante del capital en las sociedades modernas pasa, necesariamente, por la occidentalización del imaginario”. (Castro-Gómez, 2005: 57-58).

El colonialismo, en tanto sistema político formal extinguido, deja herencia duradera y materializada en el poder social constituido sobre la base de criterios originados en la propia relación colonial. Tales criterios se desprendían de la “ontología totalizadora” europea, donde todo lo ajeno resultaba bárbaro y merecedor de ser civilizado (Castro-Gómez, 2005: 44). El colonialismo necesitaba la imagen del “otro”, ubicada en la exterioridad del espacio europeo, para poder dar fundamento al sujeto “normal” que el capitalismo necesitaba: blanco, hombre, trabajador, ilustrado y heterosexual. Y así, tomar aquello que casi se le enviaba por designio divino y ejercer su dominio en aquellas tierras que se tornaban en una prolongación natural de Europa. Todo ello enmarcado en la modernidad, o como señala Hall

La Ilustración, aspiraba a ser una “ciencia del hombre”. Era la matriz de la ciencia social moderna. Brindaba el lenguaje en el que la “modernidad” llegó a ser por primera vez definida. En el discurso de la Ilustración, el Occidente era el modelo, el prototipo, y la medida del progreso social. Eran el progreso occidental, la civilización, la racionalidad, y el desarrollo, lo que era celebrado. Y sin embargo,

30.- En Moraga, Cherríe (1993): La última generación. Prosa y Poesía. Traducción Esther Sánchez Pardo (2007). Horas. Madrid

todo esto dependía de las figuras discursivas del “noble vs. el innoble salvaje” y de las “naciones primitivas y las naciones civilizadas”, que habían sido formuladas en el discurso de “Occidente y el Resto”

([1992] 2013: 101)

Con la creación de América aparece una categoría mental de clasificación: la raza, dando lugar a una matriz clasificatoria. A partir de ésta se consolida la idea de superioridad del europeo, al considerar que el indígena es inferior ya que no responde a las características del sujeto colonizador. Pero junto esta primera categoría social (Quijano, 1992) posteriormente se articularán otras categorías de clasificación social como la clase y el género. No obstante Quijano afirma que la clasificación social basada en la idea de género es la más antigua en la historia de la humanidad, aunque reconoce que esta primera idea es rearticulada y supeditada a la noción de raza. En este sentido María Lugones (2008, 2012, 2014) no coincide con el planteamiento de Quijano y apunta que junto a la raza camina el género, que las mujeres no han sido seres pasivos en la historia “universal”, que el género va más allá de la idea biologizante del sexo y que en él se circunscriben: el dimorfismo biológico, el heterosexualismo y el patriarcado y la distribución de poder que de este último se desprende. Aspecto compartido con otras autoras como Espinosa, Oyewúmi, Curiel o Bidaseca.

Como señaláramos, el colonialismo como sistema político desapareció, no tanto así el poder social que se instauró en su seno a través de la colonialidad del poder que perdura en el tiempo. Así Mignolo considera que la modernidad se transforma acompañada de la transformación de la colonialidad, por lo que posmodernidad y poscolonialidad van de la mano y ejercen nuevas formas de dominio/explotación (2002: 228). O como señala Castro-Gómez “el imperio no conduce al fin de la colonialidad sino a su reorganización posmoderna” (2005: 78).

De la superioridad ética-epistémica y la imposición del “universo cognitivo del colonizador” (Ibid 2005:57-58), donde el desarrollo se basaba en la industrialización, pasamos a una nueva fase de control a través del conocimiento y la información como base de la economía global. La producción inmaterial, por tanto, se coloca en el centro de la economía y, por ende, se traslada a las agendas de las políticas de desarrollo. El caso del Desarrollo Sostenible es un ejemplo claro de reorganización de la economía capitalista de forma postmoderna (Castro-Gómez, 2005: 81).

En el carro de este tipo de “desarrollo” como solución a la tradición devastadora de la naturaleza (y las personas), y sus herramientas como la economía verde (combinación de palabras que se nos antojan paradójicas como capital humano), encontramos entre los “valores de bonanza universal”, valores económicos que perpetúan las relaciones de poder propias de la colonialidad del poder. Pero estos valores trascienden las fronteras europeas. La perspectiva cognitiva no es exclusiva ya “de los europeos o de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de educados bajo su economía” (Quijano, 1999: 343). De manera que resulta más fácil proseguir con prácticas dominantes y explotadoras, y con una clasificación social que también se perpetúa en el tiempo. Parece ser que aunque el capitalismo se vista de seda, capitalismo se queda.

Imagen 1: Las caras del capitalismo



Fuente: Adriano Xtar

El poder, como señala Quijano (1999: 345), es un espacio y malla de las relaciones sociales de explotación/dominación/conflicto en torno al control de:

- El trabajo y sus productos: en cuanto controla las formas de explotación y/o inserta otras nuevas, en las que se garantiza la mano de obra de las comunidades locales: negras, indígenas y mestizas.
- La Naturaleza y recursos a través del control del territorio, obteniendo concesiones que privan a las comunidades locales a su acceso y uso. Ya sea a través de desalojos y prohibiciones de acceso a zonas concesionadas o con el uso de patentes (Castro-Gómez, 2005). Esto podemos vincularlo a la pérdida del imaginario identitario vinculado al territorio.
- El Sexo, como forma de control y coerción de las mujeres, y por ende de las comunidades. Pasaríamos de visión biologizante a la categoría género, para hablar de un sistema de opresión que opera junto a la raza como señala Lugones, Espinosa o Segato entre otras.
- La Subjetividad/conocimiento, traducida en el nuevo discurso desarrollista coloreado de verde. Introducido a través de políticas nacionales de desarrollo, bien de mano de los abusivos Tratados de Libre Comercio (TLC) o bien con el beneplácito gubernamental seducido con el acceso al poder.
- Autoridad e instrumentos de coerción para asegurarse el patrón de relaciones de poder, a través de la violencia.

Para Castro-Gómez hay un ejemplo contemporáneo, entre muchos otros, que clarifica la persistencia del colonialismo “La praxis de las empresas multinacionales es una muestra clara de que no hemos llegado al fin del colonialismo (...) sino a nuevas formas de capitalismo postmoderno centrado en el conocimiento y la producción intelectual”. (Castro-Gómez, 2005: 88-89)

La frase de Ricardo Bracho que utilizábamos al principio de este apartado, hablaba de la tierra y cuerpo, dibujaba la analogía de ambos conceptos a través de

la libertad. Esta frase está en estrecha consonancia con la tesis de Quijano cuando señala que la “corporalidad” es el nivel decisivo de las relaciones de poder (Quijano, 1999: 380), se dominan los territorios y se dominan los cuerpos. Un cuerpo con un género, con una raza, y por tanto clasificado socialmente, lugar inicial de las explotaciones y dominaciones “(...) la lucha contra la explotación/dominación implica sin duda, en primer término, la lucha por la destrucción de la colonialidad del poder, no sólo para terminar con el racismo, sino por su condición de eje articulador del patrón universal del capitalismo eurocentrado” (Ibidem).

c2. Colonialidad del Saber

En la conquista de América se dieron dos procesos que conforman la historia posterior: la modernidad y la organización colonial del mundo (Lander, 2000: 15). La organización del mundo llevaba implícita además la constitución colonial de los saberes, los lenguajes, la memoria, prácticas e imaginario.

Así la elaboración intelectual del proceso de modernidad “produjo una perspectiva del conocimiento y un modo de producirlo que da cuenta del patrón mundial del poder colonial/moderno, capitalista y eurocentrado” (Quijano, 2000: 256) -al que se le sumaría patriarcal-. Por tanto la colonialidad del poder incluye la superioridad de un conocimiento sobre otro. Para la Europa colonizadora todo lo ajeno a su lugar de enunciación se calificaba de tradicional, por tanto bárbaro y a su vez merecedor de ser civilizado (la lógica de la modernidad), lo que suponía la eliminación de la alteridad: de todo lo que suponía o provenía del “otro”. Como ya señalaran Said y Spivak resultaba imposible la coexistencia de saberes diferenciados al establecerse una relación asimétrica entre sujeto racional (Europa-Occidente) y objeto de conocimiento (los “Otros”: América, Asia y África o los grupos subalternos en nuestras sociedades contemporáneas).

A partir de la ruptura ontológica de Descartes que configuraba la dicotomía cuerpo/mente, y por ende razón/mundo, y especialmente a partir de la Ilustración el proyecto de modernidad se basaba en el desarrollo de una ciencia objetiva, una moral universal, y una ley y un arte autónomos y regulados por lógicas propias.

Imagen 2: Capitalismo Salvaje cumbre de la civilización



Fuente: El Roto

Así se valida un modelo de conocimiento como científico, objetivo y universal frente a otro como tradicional o exótico (como señalara Said en *Orientalismo* o Hall en *Occidente y el Resto*) dando lugar a una narrativa universal en el que todo aquello que era previo a la conquista no existía.

Se da inicio al largo proceso que culminará en los siglos XVIII y XIX en el cual, por primera vez, se organiza la totalidad del espacio y del tiempo -todas las culturas, pueblos y territorios del planeta, presentes y pasados- en una gran narrativa universal. En esta narrativa, Europa es -o ha sido siempre- simultáneamente el centro geográfico y la culminación del movimiento temporal. En este período moderno temprano/colonial, se dan los primeros pasos en la “articulación de las diferencias culturales en jerarquías cronológicas” y de lo que Johannes Fabian llama la negación de la simultaneidad (negation of coevalness).

(LANDER, 2000: 16)

En este sentido Dussel (1995) apunta que el pensamiento moderno, incluyendo a Marx, desconoció que el pensamiento está vitalmente ligado a la cotidianidad humana y que las relaciones entre las personas no pueden ser vistas como relaciones entre sujeto racional y objeto de conocimiento. Pues impide un intercambio de conocimientos entre culturas.

Lejos de contar con saberes validados de la misma forma, continuamos con una herencia epistémica de carácter universal, objetivo y científico, herencia inscrita en el pensamiento neoliberal. Según Lander el neoliberalismo no es una teoría económica sino un discurso hegemónico de un modelo civilizatorio. (2000: 11). Por ello se impone la necesidad de cuestionar las Ciencias Sociales para vislumbrar un conjunto de saberes diverso y plural que transgreda la *eficacia naturalizadora* (Lander, 2000: 13).

La búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista-liberal. Esto requiere el cuestionamiento de las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social: el conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales.

(LANDER, 2000: 12)

Las alternativas que plantea Lander podemos encontrarlas en contribuciones que vienen desde diferentes campos, y que hemos ido vislumbrando a lo largo de este capítulo, como la crítica feminista desde diferentes posicionamientos, el origen del Orientalismo, los aportes anticolonialistas, la perspectiva postcolonial, el cuestionamiento de la historia europea como universal, los aportes de los estudios subalternos de la India, la producción de intelectuales africanos/as³¹ y las aportacio-

31.- Entre los que podemos destacar Mudimbe, Mahmood Mamdani, Tsenay Serequeberham, Oyenka Owomoyela, Oyéronké Oyewúmi o Ngugi Wa Thiong’o. Bien es cierto que apenas se les ha dedicado atención especial a su producción intelectual, esto no se debe a un menosprecio, sino a un sesgo latinoamericano de esta doctoranda.

nes de intelectuales latinoamericanos/as como María Lugones, Yuderlys Espinosa, Silvia Ribera Cusicanqui, Rita Segato, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Fernando Coronil, Aníbal Quijano, Walter Mignolo entre otros y otras.

Algunas de las propuestas en esta línea que recoge Lander, tanto desde dentro como fuera del continente, se dirigen hacia “la búsqueda de formas alternativas del conocer, cuestionándose el carácter colonial/eurocéntrico de los saberes sociales del continente, el régimen de separaciones que les sirven de fundamento, y la idea misma de la modernidad como modelo civilizatorio universal” (2000: 27). Aunque adelanta que no se han constituido en un cuerpo coherente, sí asegura en concordancia con la psicóloga comunitaria Maritza Montero (1998), que las prácticas que se han ido desarrollando en las últimas décadas en el continente han constituido una episteme propia ya que “América Latina está ejerciendo su capacidad de ver y hacer desde una perspectiva Otra, colocada al fin en el lugar de Nosotros” (Cit. Lander, 2000: 27). Para la autora, esta episteme latinoamericana tendría como contribuciones principales las derivadas de la Teología de la Liberación y la Filosofía de la Liberación, de las que emanaron prácticas como la Educación Popular de Paulo Freire, la Investigación Acción Participativa de Fals Borda Orlando y la Metódica de Historias de Vida de Alejandro Moreno.

c3. Colonialidad del Ser

Maldonado (2007: 129-130) señala que si junto a la colonialidad del poder también existía la colonialidad del saber, hemos de suponer que también podría darse la colonialidad concreta del ser. Este concepto responde a la necesidad de aclarar los efectos de la colonialidad en las experiencias vividas (no solo en los sujetos subalternos) (2007: 130), pues las vivencias de unos determinarán las vivencias de los “otros”.

La colonialidad del ser se construye en base a las experiencias de los sujetos racializados y colonizados. En tanto se han encontrado por tiempo subyugados a la idea de no-humanidad/no-racionalidad, materializada a partir de la idea de raza. Y que encuentra su máxima a partir de la idea cartesiana “pienso, luego existo” “conquistó, luego existo/pienso” (en relación a la crítica de Dussel): los otros no pensaban, no existían, eran conquistados.

La conquista/invasión de América se basó en la naturalización de la no-ética de la guerra, al permitir las formas de dominación propia de esta (asesinato y violación corporal), no importaba que no existiese guerra a ganar o perder, era la forma perfecta para dominar/explotar/exterminar. En un contexto como este de dominación/exterminio, quienes no eran (Dasein), los condenados (Damné) viven con la certeza de la muerte, de manera que se define su situación por esta constante. Así invisibilización y deshumanización, como expresiones de la colonialidad del ser, devienen de la ausencia de racionalidad vinculada en la modernidad con la idea de ausencia de “ser” en sujetos racializados. Añadiríamos sujetos sexualizados y generizados, en alusión al planteamiento de Maldonado al señalar que “(...) la racialización opera a través de un manejo peculiar del género y el sexo, y que el ego conquiro es un ego fálico también” (2007: 138). Aunque inscriba tales conceptos en la racialización, dejar de exponerlos al sentirlos incluidos nos supone una nueva forma de invisibili-

zación. Pues todo el tiempo se habla de opresiones hacia el negro/indio/mestizo, y se entienden estas categorías como esenciales para hablar de un proceso de feminización (como señalara Ochoa Muñoz, 2014) en tanto una forma de infantilizarles, colocarlos en una situación inferior al igual que son colocadas las mujeres en la sociedad occidental. Pero siempre se seguirá hablando del negro, ¿y la negra?, del indio ¿y la india?, y del mestizo ¿y la mestiza? Césaire a partir de la pregunta “¿qué es en principio la colonización?” (cit. Maldonado, 2007: 161), nos invita a plantear preguntas que la cuestionen, y parafraseando a Maldonado (2007) cuando recuerda las preguntas de Sojourner Truht (¿acaso no soy una mujer?), Gordon (¿por qué continuar?), Fanon (¿quién en realidad soy?) o Du Bois (¿qué se siente ser un problema?), entendemos por tanto que preguntarnos por ellas de forma concreta sirve como base para la formulación de un nuevo humanismo y de nuevas ciencias (como una de las propuestas que planteaba Lander en la colonialidad del saber).

La imbrincación de raza y clase quedan claras y se intuye su relación con el género. Señalamos que se intuye porque no será hasta las aportaciones de intelectuales feministas, que el género tomará entidad para ser entendido como una categoría que ha de ir a la par junto a la raza.

2.2.2 Postdesarrollo

En el debate continuo en torno a la redefinición del desarrollo, aparece la noción de postdesarrollo como alternativa más radical al desarrollo, una ruptura con el desarrollo mismo (Sachs, 1992; Escobar, 1995; Alfaro, 2000), una de esas propuestas de epistemología latinoamericana que plantearan Lander y Montero.

El sociólogo alemán Wolfgang Sachs editaba en 1992 con la colaboración de diversos autores y autoras el trabajo colectivo *Diccionario del Desarrollo*, que comenzaba con las siguientes palabras “Los últimos cuarenta años pueden denominarse la era del desarrollo. Esta época se acerca a su fin. Es el momento indicado de redactar su esquila de defunción” (1992: 1). Si esto suponía la crónica de una muerte anunciada, parafraseando al gran Gabo, cabía preguntarse qué sería lo próximo. Es en este momento cuando comienza a hablarse de la “era del postdesarrollo” (Escobar, 1991), y será otro trabajo también colectivo, de Rahnema y Bawtre (1997) *The Postdevelopment Reader* el que comenzará a dotarlo de contenido. No obstante el concepto ha suscitado un debate dinámico y multidisciplinar. Su configuración teórica y modus operandi en el debate sobre desarrollo internacional, está relacionado con la propia conceptualización del término en el ámbito de las ciencias sociales y tres momentos vinculados a las teorías del desarrollo.

Como ya señaláramos la Teoría de la Modernización irrumpió en la escena mundial con la certeza de las bondades del capital, la ciencia y la tecnología, lo cual se vio cuestionado con la Teoría de la Dependencia que argumentaba que el problema no residía en el desarrollo si no en el capitalismo. En la década de los ochenta, se cuestiona el concepto de desarrollo y se pone la atención en su naturaleza oc-

cidental que funcionaba como un todo poderoso. Diversos autores analizaban el desarrollo desde una perspectiva crítica como un discurso de origen occidental, un poderoso mecanismo para la producción cultural, social y económica del Tercer Mundo (Ferguson, 1990; Apffel-Marglin y Marglin, 1990; Escobar, 1996, 2005; Rist, 1997). Según Alfaro el desarrollo es una construcción cultural que ha servido a Occidente para colonizar “la realidad” (2000: 667).

A pesar de haber existido diferentes enfoques en cada momento, conviene poner atención a la crítica postestructuralista que sigue problematizando la conceptualización del postdesarrollo. Desde este paradigma no se cuestionaba el concepto del desarrollo, sino que la atención residía en porqué África, Asia y América Latina fueron consideradas “subdesarrolladas” y por ende necesitadas de ayuda externa a través del discurso y práctica del desarrollo. Escobar (2005) considera que la respuesta a esta pregunta entraña muchos elementos, entre los que destaca:

- Construcción del “Tercer Mundo” en 1945-1960, con la llegada de expertos del desarrollo en Asia, África y Latinoamérica. Como señalara Lander (2000) supuso una separación fundamentada en la colonialidad del saber en población y expertos entrenados en la tradición occidental.
- Creación de un complejo aparato institucional (Bretton Woods y otras organizaciones internacionales, agencias nacionales de planificación y desarrollo, y proyectos de desarrollo a escala local) a través del cual se expandió el discurso, transformando social, política, cultural y económicamente las regiones en cuestión.
- Profesionalización de los problemas e institucionalización del desarrollo, lo que facilitó la vinculación sistemática de conocimiento y práctica por medio de proyectos e intervenciones particulares.
- El análisis estructuralista señaló cómo se excluía las epistemologías de quienes, paradójicamente, deberían beneficiarse del desarrollo, pues el conocimiento de las personas pobres, del campesinado, de las comunidades indígenas, de las comunidades negras, de las mujeres, “no solo no era pertinente sino incluso como uno de los obstáculos a la tarea transformadora del desarrollo” (Lander, 2000: 31).

Para algunos/as autoras esto significaba una era en la que el desarrollo ya no sería el principio rector de la vida social (Escobar, 1991, 1996), y como señalara Chandra Mohanty (1991) el desarrollo no tomaría lugar únicamente bajo la mirada occidental. De igual manera otras propuestas se dirigían hacia la revalorización de las culturas locales, la necesidad de poner atención a las propuestas de la gente común para construir mundos más humanos, así como cultural y ecológicamente sostenibles, y la importancia de los movimientos sociales y movilizaciones de base como el fundamento para acercarse a esa nueva era (Shiva, 1993; Rahnema y Bawtree, 1997; Rist, 1997; Esteva y Prakash, 1999).

Para Escobar conviene señalar que esta nueva era no responde a un proceso histórico al que hemos llegado o se está cerca de alcanzar, pues supondría “caer en la trampa de regresar a una posición realista (sabemos que de verdad estamos en una era de postdesarrollo)” lo cual iría en contra del espíritu del postestructuralismo”

(2005: 20). Por ello recomienda responder una serie de preguntas para asentar las diferencias entre el postestructuralismo y los métodos de análisis liberal y marxista.

Cuadro 2: Preguntas sobre desarrollo

Teoría Liberal	Teoría Marxista	Teoría Postestructuralista
¿Cómo puede una sociedad desarrollarse o ser desarrollada a través de la combinación de capital y tecnología y acciones estatales e individuales?	¿Cómo funciona el desarrollo en cuanto a ideología dominante? ¿Cómo puede desvincularse el desarrollo del capitalismo?	¿Cómo Asia, África y Latinoamérica llegaron a ser representados como subdesarrollados?

Fuente: En base a “Tabla nº 1: Teorías de desarrollo según sus “paradigmas de origen” en Escobar, Arturo (2005: 21)

Estas preguntas vislumbran los fundamentos de cada teoría y lo que es relevante: capital/tecnología, ideología dominante, representaciones de la alteridad. Así para Escobar, el postdesarrollo se refiere a discursos y representaciones ajenos a la construcción del desarrollo, donde no exista una hegemonía del saber y hacer (o lo que se señala desde la decolonialidad: colonialidad del poder, saber y ser), donde quienes son entendidos/as como objetos del desarrollo puedan transformarse en sujetos y agentes de conocimiento. El autor considera que hay dos formas de conseguirlo la primera pasaría por enfocarse en propuestas, adaptaciones, subversiones y resistencias locales en relación a las intervenciones del desarrollo, como “noción de contra-labor”; la segunda resultaría de destacar “estrategias alternas producidas por movimientos sociales al encontrarse con proyectos de desarrollo” (Escobar, 2005: 20). Estas propuestas alternativas de Escobar coinciden con las señaladas desde la perspectiva decolonial en su interés por construir discursos más allá de la práctica y epistemología hegemónicas de occidente.

No obstante el Postdesarrollo y su defensa de otras concepciones alternativas sufrieron críticas por parte de críticos liberales y marxistas (precedidas por las realizadas desde la Teoría de la Dependencia y las críticas culturales de pensadores como Illich, Freire, Nyrere, Fals Borda, Goulet y Galtung), especialmente en la segunda década de los noventa, en lo que Escobar denomina “cuarto momento en la sociología histórica del conocimiento del desarrollo” (2005: 22) cuando se identificó una escuela del postdesarrollo de orientación postestructuralista. Críticas que han de entenderse en ese momento de producción de conocimiento y que pueden traducirse en:

- Resultaba más discursivo que práctico, pasando por alto los verdaderos problemas del desarrollo: la pobreza y el capitalismo.

- Visión generalizada y esencialista del desarrollo, al homogeneizar la práctica en el desarrollo sin diferenciar entre intervenciones institucionalizadas y estrategias de desarrollo locales, obviando los cuestionamientos al desarrollo que se daban localmente.
- Pensaron que las iniciativas, tradiciones locales y movimientos sociales eran ajenas a las relaciones de poder.

Este contexto vio la consolidación de nuevas tendencias y campos, desde la década del ochenta a los noventa, tales como el postestructuralismo, los estudios culturales, la teoría feminista y los estudios étnicos y del medio ambiente, los cuales dibujaron nuevas formas de entender cómo opera el desarrollo. La respuesta por parte del Postestructuralismo no era la búsqueda y consolidación de una verdad real y absoluta sino que

(...) mientras que los enfoques dominantes en gran parte ven el conocimiento, en mayor o menor medida, como una representación de lo real, y por lo tanto como algo que puede evaluarse como próximo o lejano de la verdad, los postestructuralistas ven esta posición epistemológica como parte del problema (parte de una creencia eurocéntrica en una verdad lógica como el único árbitro válido del conocimiento), y plantean que la escogencia de una epistemología y de un marco teórico siempre es un proceso político con consecuencias para el mundo real

(ESCOBAR, 2005: 23)

Cómo Rivera Cusicanqui (2010) señala desde el paradigma de los planteamientos decoloniales: la necesidad de una reforma cultural, en relación a la recuperación del bilingüismo como práctica descolonizadora, que permita la construcción de conocimiento para un diálogo entre iguales. En definitiva la propuesta pasa por la ruptura de la “verdad hegemónica” que plantea la posibilidad de vislumbrar otros paradigmas que la cuestionen y propongan otras visiones del desarrollo que cubran necesidades.

En definitiva la dimensión ideológica de la globalización tiene que ver con el llamado pensamiento único, vinculado con una visión económica. (...) el primer principio del pensamiento único consiste en anteponer lo económico a lo político: “en nombre del realismo y del pragmatismo se sitúa a la economía en el puesto de mando. Una economía desembarazada del obstáculo social

(RAMONET, 1996: 112)

Por tanto el debate en torno al Postdesarrollo en los años noventa, lejos de limitar los planteamientos, posibilitó una mayor disposición por parte de muchos autores/as de adoptar constructivamente elementos de diversas tendencias y paradigmas³² que posibilitaron un nuevo entendimiento en cuanto a cómo funciona y se transforma el desarrollo, incluyendo aspectos tales como: la oposición del desarrollo en espacios locales; la reconceptualización de movimientos sociales desde la

32.- Véase Gardner y Lewis, [1996] 2003; Peet y Hartwick, [1999] 2001; Arce y Long, 2000; Schech y Haggis, 2000.

perspectiva de redes y articulaciones locales/globales; un nuevo acercamiento entre economía política y análisis cultural en relación a asuntos de desarrollo (adopción de la cultura como variable de análisis por parte de algunos/as economistas políticos de orientación marxista); y, el análisis del vínculo entre desarrollo y modernidad como modo de profundizar y llevar a cabo las críticas culturales de los/as postestructuralistas sin pasar por alto las contribuciones de las críticas liberales y marxistas (Escobar, 2005). Estas tendencias están produciendo un nuevo entendimiento en cuanto a cómo funciona y se transforma el desarrollo.

A este debate y enriquecimiento del paradigma del desarrollo se suma otro foco productivo de discusión como ha sido la relación entre Postdesarrollo, Feminismo Decolonial y Teoría Poscolonial. A través de esta vinculación se facilita la consecución de un nuevo entendimiento del desarrollo desde una perspectiva crítica sobre el eurocentrismo y las exclusiones que caracterizaban las representaciones desarrollistas de “la mujer”.

A pesar de que en la primera década del siglo XXI los problemas del desarrollo siguen entrañando complejidad, tónica que empaña esta segunda en la que nos encontramos, el postdesarrollo “también ha pasado a ser el fin del dominio del conocimiento experto sobre las pautas del debate” (Escobar, 2005: 26), lo que asegura espacios reflexivos influyentes en la práctica.

2.3. Mirada Decolonial desde el paradigma Feminista

La propuesta decolonial para mirar el mundo, sus producciones, interpretaciones, etc., supone un cuestionamiento constante a cómo se organiza, cómo se definen las relaciones entre los países que engrosan el imaginario Tercer Mundo, con aquellos que tienen la suerte de sentirse Primer Mundo.

Si bien es cierto que autores como Quijano, Grosfoguel o Mignolo hacen referencia al sistema sexo/género (dependiendo del autor inciden en uno u otro), lo hacen de soslayo sin dedicarle la atención que merece como sistema de opresión a la par que la raza, aspecto que desde el Feminismo Decolonial se le ha prestado una consideración especial. Para adentrarnos en una mirada decolonial feminista, conviene adentrarnos primero en el Feminismo Negro/antirracista e Indígena para mostrar fuentes las principales del Feminismo Decolonial: por un lado, las mujeres y feministas negras y de color, de Estados Unidos y de Latinoamérica y El Caribe, y por otro lado, los aportes claves de mujeres y feministas indígenas y de origen indígena de la región de Abya Yala³³.

Bien es sabido que desde una visión occidental y hegemónica, la categoría “mujer” ha conformado el sujeto del Feminismo por mucho tiempo. Sujeto delimitado a partir de las experiencias de las mujeres blancas, de clase media y mayoritari-

33.- Nombre por el que se conocía el continente americano dado por los pueblos Kuna de Panamá y Colombia antes de la colonización europea.

amente heterosexuales, obviando otras experiencias atravesadas por la raza, la clase, la sexualidad y otras opresiones. De esta manera indígenas y afrodescendientes se constituyen en “las otras”, más objeto de estudio que sujeto de acción. Sus aportes proponen que el sexo/género no puede desligarse de la raza, de la clase, de la sexualidad y de los contextos, sino que actúan de forma imbricada. A través de esta imbricación sistemas de opresión se complejiza el sujeto del Feminismo en “las mujeres” en plural por las múltiples diferencias y experiencias que las atraviesan.

2.3.1. Aportes feministas negros

Ante un feminismo hegemónico blanco que se centraba en el sistema género como causa principal de las opresiones de las mujeres, el Feminismo Negro/antirracista problematiza y expone de qué modo las prácticas racistas complejizan las demás relaciones sociales de poder y constituyen un principio fundamental en torno al cual se organiza la Teoría feminista negra. Además se señala cómo se han silenciado sus aportes y cómo el feminismo blanco ha reproducido lógicas “patriarcales”.

Los estudios de las mujeres han desafiado las ideas supuestamente hegemónicas que provienen de la elite de hombres blancos. Irónicamente, la teoría feminista también ha reprimido las ideas de las mujeres negras. A pesar de que las intelectuales negras llevamos tiempo expresando una conciencia feminista propia sobre la intersección de la raza y la clase en la estructuración del género, históricamente no hemos participado plenamente en las organizaciones de las feministas blancas.

(COLLINS, 1990: 7)

Esta invisibilización lleva implícito el no reconocimiento de las aportaciones de las feministas negras y en ocasiones el “plagio” de sus ideas. Barriteau señala “el caso de múltiples riesgo/conciencia/identidades, así como la conceptualización de Audre Lorde de la diferencia, son aportaciones teóricas que se produjeron con anterioridad a su amplia divulgación durante los años ochenta, sin que la academia citara sus fuentes originales” (Barriteau, 2011: 14). No obstante algunas autoras blancas suponen excepciones como Eisenstein (1994), quien se reconoce en las aportaciones del feminismo negro y se nutre de ellas para elaborar el concepto de “Patriarcado racializado”, para llamar la atención sobre la permanente interacción de raza y género en la estructura de poder.

La raza/racismo por tanto se muestra como relación social involucrada en otras relaciones (género, clase, sexualidad, religiosidad, etc), que trastoca conceptos básicos como hogar, familia o sexualidad. Así aparece la noción de *interseccionalidad* de sistemas de opresión. Este concepto fue propuesto por Kimberlé Crehsaw ([1991]2012), más específicamente *interseccionalidad estructural*, cuando analizaba las experiencias de mujeres de color en los centros de acogida en Estados Unidos y conectaba las políticas estatales, las políticas migratorias y las experiencias que

se derivan para las mujeres migrantes de color. Analiza la violencia doméstica de la que son víctimas y la relación entre condiciones materiales precarias. La idea de interseccionalidad podemos vincularla a la propuesta de simultaneidad de las opresiones múltiples de Deborah King (1986) o Bárbara Smith (1983). Por su parte Collins señala que el sexismo hay que analizarlo en relación a “una matriz de dominación” para ver su interacción con el racismo, la homofobia, el colonialismo y el clasismo generando un sistema múltiple de opresiones.

La matriz de dominación hace referencia a la organización total de poder en una sociedad. Hay dos características en cualquier matriz: a) cada matriz de dominación tiene su particular disposición de sistemas de intersección de la opresión; b) la intersección de sistemas de opresión está específicamente organizada a través de cuatro dominios de poder interrelacionados: estructural, disciplinario, hegemónico e interpersonal. La intersección de vectores de opresión y de privilegio crea variaciones tanto en las formas como en la intensidad en la que las personas experimentan la opresión

(COLLINS, [1990] 2000, CITADO POR ESPINOSA, 2014)

La universalización del género como sistema de opresión para todas las mujeres, homogeneiza las vivencias de opresión y fortalece la idea de una hermandad universal por ese hecho. Así, desde los Feminismos Negros, se pone en cuestión el concepto de *Sororidad*. Esta idea de solidaridad universal por el hecho de ser mujeres y por ende sufrir por ello, niega y omite deliberadamente las experiencias específicas de las mujeres negras. bell hooks señalaba que las mujeres no compartimos la misma opresión, sino la lucha por acabar con el sexismo (Bairros, 2000). Ya en la década de los setenta Audre Lorde afirmaba

(...) en conjunto, en el actual movimiento de las mujeres las blancas se centran en su opresión como mujeres e ignoran las diferencias de raza, opción sexual, clase y edad. Se produce una pretensión de una homogeneidad de las experiencias bajo la palabra sororidad, que de hecho no existe.

(LORDE, 1984: 116)

Por su parte Carby afirma “Únicamente en los escritos de las feministas negras encontramos intentos de teorizar las interconexiones entre clase, género y raza, como ocurre en nuestras vidas, y sólo en las organizaciones autónomas de mujeres negras hemos sido capaces de expresar nuestras experiencias, actuar sobre ellas y, consecuentemente, intervenir sobre los factores que las determinan”. ([1982] 2012: 212)

Otro aporte de los Feminismos Negros se orienta hacia la existencia de nuevos enfoques y metodologías feministas, que se transforman a partir de las experiencias de las mujeres negras/minorías/marginales integrándolas en la teoría. Debido a la crítica al conocimiento intelectual blanco como una imposición, las intelectuales negras, al evitar colocarse como eruditas en la materia, consiguen que su trabajo resulte una mezcla de acción y teoría.

Las actividades de intelectuales negras del siglo diecinueve tales como Anna J. Cooper, Frances Ellen Watkins Harper, Ida B. Wells-Barnett y Mary Church Terrell ejemplifican esta tradición de unión del trabajo intelectual y el activismo. Estas mujeres analizaron las opresiones interseccionales que limitaban las vidas de las mujeres negras y trabajaron por la justicia social. El movimiento asociativo de mujeres negras que crearon fue un esfuerzo tanto activista como intelectual.

(COLLINS, 2012: 118-119)

Collins señala como esa tradición de las intelectuales del siglo XIX influyen su trabajo así como el de muchas otras intelectuales negras. Para ella el conocimiento se deriva de dos niveles interrelacionados de conocimiento: el primero tendría que ver con las experiencias cotidianas, con las ideas, pensamientos y menospreciado el “conocimiento común”; y el segundo que sería el conocimiento especializado, propio de las expertas y especialistas del Feminismo Negro. Pero para Collins no son excluyentes sino *conocimientos interdependientes*. En este sentido Collins recoge las palabras de la historiadora feminista negra Elsa Barkley Brow a modo de ejemplo. Brown describe la importancia de las ideas de su madre para hacer las preguntas adecuadas en su trabajo sobre las lavanderas negras, a las que pasó de ver como trabajadoras devaluadas a empresarias organizadas en una red comunitaria (Cit. Collins, 2012: 119-120).

La *experiencia vital* de las mujeres negras para Collins se torna esencial, aspecto que desde el Feminismo Negro desafía la construcción que invisibiliza las vidas de las mujeres negras, al partir de fundamentos teóricos que simultáneamente aborden las experiencias y efectos de la raza, el género y la clase como constitutivas de las complejas realidades de las vidas de las mujeres negras. Aunque también, como señala Carby ([1982]2012) pretende visibilizar la forma en que se las ha mostrado, alejadas de la idea de mujer que tan solo representaba la mujer blanca.

Desde esta perspectiva, la experiencia vivida es un criterio fundamental generador de conocimiento donde las experiencias de las mujeres pueden sustentar las reivindicaciones y crear o refutar generalizaciones. Esta insistencia en que la teoría debe construirse desde la base cuestiona la fascinación y la fe de la filosofía occidental en la racionalidad y la objetividad y de una teoría que se mueve de lo abstracto a lo concreto. El giro epistemológico y metodológico que implica reconoce y valora, asimismo, la subjetividad de las mujeres negras.

(BARRITEAU, 2011: 9)

Estos conocimientos que implican acción y teoría, hace que quienes sienten las opresiones tengan una mayor comprensión crítica. Así la *auto-definición* resulta esencial para el empoderamiento individual y grupal para desafiar las opresiones interseccionales, por lo que ceder ese espacio a otros grupos ajenos resultaría una forma de reproducir jerarquías de poder existentes (independiente de las buenas intenciones que tengan). (Collins, 2012: 122-123).

Es axiomático que si nosotras mismas no nos definimos a nosotras mismas, seremos definidas por otros -para su uso y en nuestro detrimento-.

(AUDRE LORDE, 1984: 45)

En ese proceso de definición propio que señala Lorde las intelectuales negras son esenciales en la producción de pensamiento feminista negro “porque sólo nosotras podemos promover la autonomía necesaria para luego promover coaliciones efectivas con otros grupos” (Cit. Collins, 2012: 123). Pero tal autonomía para elaborar un discurso autodefinido va más allá del análisis exclusivo de la realidad de las mujeres negras, sino que su relevancia tiene un alcance mayor. En este sentido Sonia Sánchez apunta “Yo siempre he sabido que si escribes desde una experiencia negra, también estás escribiendo desde una experiencia universal [...] Sé que no tienes que blanquearte para ser universal” (Cit. Collins, 2012: 124).

Esa experiencia universal que señala Sánchez no se presenta tanto como vivencia totalizadora que homogeneice las experiencias, sino la lucha y atención en la interseccionalidad de opresiones, la importancia de los discursos propios/autodefinición, la visibilización en la historia y el discurso propio, más que alejar a quienes trabajen proyectos de justicia social, los acerca, pues los puntos de conexión son innumerables y favorecen el ideal de justicia social para todas y todos, pero hay que reconocer los privilegios pues “Muy a menudo, no obstante, involucrarse en el tipo de coalición imaginada aquí requiere que los individuos «traicionen» los privilegios que les proporcionan su raza, su clase, su género, su sexualidad o su estatus de ciudadanía”. (Collins, 2012: 125)

2.3.2. Feminismos Caribeños e Indígenas: Avances

Que el Feminismo Negro supuso una ampliación de miras de las opresiones y la forma en que se relacionan entre sí, es algo evidente y hemos desarrollado en el apartado anterior. De igual manera que patriarcado y racismo descansan sobre bases ideológicas semejantes, subsistiendo bajo la lógica de creencias construidas en base a nociones de inferioridad y superioridad (Bairros, 2000). De ahí la mirada plural de las opresiones, en el que raza, sexo, clase, etnia, casta, sexualidad deben ser entendidas como categorías co-sustanciales/interseccionales, para que nos proporcionen herramientas para su erradicación.

Los aportes de Feminismo Negro/antirracista sin duda nutrieron las teorías del feminismo afrocaribeño que a su vez alimenta el feminismo latinoamericano y, si realizamos un análisis comparativo, muchos serán los puntos de encuentro que hallamos. Como la profesora Ochy Curiel me señaló “la cuestión central que diferencia a las afronorteamericanas de las afrolatinas y afrocaribeñas son algunas de las prioridades políticas y esto tiene que ver en cómo se conformaron los estados nacionales,

lo que implica entender cómo se construyó “la diferencia colonial”³⁴.

Desde el Feminismo Caribeño se realiza una crítica al afrocentrismo, al entender que se hace precisa una mirada multicultural³⁵ para reflejar las experiencias de las mujeres de diferentes grupos étnicos, de ahí que se aborde la interacción raza/etnicidad/clase. En este panorama multicultural la identidad se torna como principal preocupación, ya que los lugares de enunciación no son concretos: ni negra/ni blanca. En este sentido cabe destacar el aporte de las Chicanas, especialmente Gloria Anzaldúa quien junto a Cherrie Moraga fueron las pioneras de lo que hoy se llama *pensamiento fronterizo*. De hecho Anzaldúa (1987) en su poema *Borderlands*³⁶ a través de la idea de “nueva mestiza” invita a una cultura mestiza, que desecha la idea de “pureza” y donde tienen cabida todas las subjetividades fronterizas. Una suerte de estrategia epistemológica de reconceptualización del sujeto.

De ahí la necesidad de vincular las adversidades de vida de las mujeres afrocaribeñas a estructuras más amplias de opresión y explotación, para dirigir la hacia la implicación del neocolonialismo en la construcción de identidades: la diferencia colonial que nos señalaba la profesora Ochy Curiel. Así identidad y etnicidad se tornan nuevas categorías de análisis para ahondar en las subjetividades *fronterizas*, puesto que las categorías se superponen no sólo en las experiencias de muchas mujeres, sino en la historia de los pueblos.

Así colocar junto al patriarcado, la tradición colonial y por ende el neocolonialismo como otra fuente de opresión hacia los cuerpos de las mujeres y las poblaciones indígenas, resulta una de las contribuciones más clarividentes del Feminismo Decolonial, aunque existen discursos diferenciados.

En este sentido hemos de detenernos en la comprensión del patriarcado por parte de feministas comunitarias como Julieta Paredes (2010) y las aportaciones de Rita Segato (2011). En el debate en torno a la revisión del concepto de patriarcado y de sistema de género como conceptos universales aplicables a cualquier lugar y en cualquier periodo de la historia. Las autoras mencionadas, aún aceptando la importancia del hecho colonial, mantienen su creencia en estos conceptos y reduplican la apuesta planteando la posibilidad de patriarcados diferenciados.

34.- Este apunte es parte de los conversatorios mantenidos con las feministas decoloniales Ochy Curiel y Yuderky Espinosa, profesoras del curso “Feminismo Decolonial” impartido por GLEFAS durante los meses de mayo y agosto de 2015.

35.- Este término también entraña controversia pues desde el feminismo hegemónico bajo la multiculturalidad pueden ocultarse relaciones de poder, aunque un reclamo de diferencias que no tiene por qué ser masculino, y por otro la construcción de las mujeres indígenas como símbolos en esta época del multiculturalismo es aprovechada por el mercado y el Estado. Véase Cumes, Aura Estela (2014b): Multiculturalismo, género y feminismo: mujeres diversas, luchas complejas. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp. 237-252

36.- Incluido en la obra semibiográfica de Gloria Anzaldúa (1987): “The New Mestiza”. Aunt Lute Books.

Rita Segato afirma que el género existía en las *sociedades pre-intrusión*³⁷ pero sin unas diferencias tan marcadas como en la modernidad. De ahí que asuma que en tales contextos existiera un *patriarcado de baja intensidad* pero moldeado en función de los patrones de vida específicos.

(...) me gustaría hacer notar que el análisis de lo que diferencia el género de uno y otro mundo revela con gran claridad el contraste entre sus respectivos patrones de vida en general, en todos los ámbitos y no solamente en el ámbito del género. Eso se debe a que las relaciones de género son, a pesar de su tipificación como 'tema particular' en el discurso sociológico y antropológico, una escena ubicua y omnipresente de toda vida social.

(SEGATO, 2014: 76)

La diferencia con el feminismo eurocéntrico radica para Segato en que éste parte de asumir el problema de la dominación por género, que la dominación patriarcal es universal sin diferencias algunas, “justificándose así la posibilidad de transmitir los avances de la modernidad en el campo de los derechos a las mujeres no-blancas, indígenas y negras, de los continentes colonizados”. (Ibidem)

Según Segato hay datos históricos y etnográficos del mundo pre-intrusión (más allá de la europea) que revelan “la existencia de estructuras reconocibles de diferencia, semejantes a lo que llamamos relaciones de género en la modernidad, conteniendo jerarquías claras de prestigio entre la masculinidad y la feminidad, representados por figuras que pueden ser entendidas como hombres y mujeres”. (2014: 77)

Como veremos más adelante, el argumento de Segato es rebatido por Lugones y Espinosa, así como por la africana Oyewúmi. Algo que llama la atención en su planteamiento es la afirmación rotunda de la existencia del género y el patriarcado como omnipresentes de toda vida social. Aspecto que si analizamos desde el paradigma de la colonialidad del saber, que supone una ruptura con un conocimiento universal, resultaría paradójico.

Por su parte desde el Feminismo Comunitario, feministas como la boliviana Julieta Paredes (2011, 2014) y la guatemalteca Lorena Cabnal (2010) hablan de un patriarcado original existente antes del periodo colonial. La propia definición de patriarcado que hacen las feministas comunitarias va más allá de la concepción base que lo define como sistema de opresión, como sistema por el cual los hombres oprimen a las mujeres, considerando que es una visión muy simplista³⁸. Así proponen

37.- Para referirse a las sociedades precoloniales.

38.- No obstante señalan coincidir con otras feministas en algunas características del patriarcado como: 1. Fue y es la primera estructura de dominación y subordinación de la historia; 2. Su construcción socio cultural (usos, costumbres, tradiciones, normas familiares, hábitos sociales, ideas, prejuicios, simbología, leyes, etc.); 3. Su presentación diversa en los diferentes tiempos y lugares, existiendo distintos tipos de opresión; 4. Sistema de todas las opresiones y sistema básico en la actualidad de dominación; 5. Define los roles de género y los muestra como naturales y universales. (Paredes y Guzmán, 2014: 77)

El Patriarcado es, el sistema de todas las opresiones, todas las explotaciones, todas las violencias, y discriminaciones que vive, toda la humanidad (mujeres, hombres y personas intersexuales) y la naturaleza, históricamente construidas, sobre el cuerpo de las mujeres.

(PAREDES Y GUZMÁN, 2014: 77)

Una concepción del patriarcado que incluye a hombres y naturaleza como víctimas también, al entender que la lucha no es solo para con las mujeres sino para sus pueblos enteros. Así para Paredes y Guzmán (2014), la liberación de las mujeres supondrá la liberación de toda la humanidad y la naturaleza, ya que todas las formas de opresión y dominación se aprenden e inician en el cuerpo de las mujeres. Lorena Cabnal (2010, 2015)³⁹, en este sentido, añade la idea *territorio-cuerpo* como lugar de emancipación, ya que la consigna política “defensa y recuperación de mi territorio-cuerpo-tierra” se convierte en consigna epistémica del feminismo comunitario porque plantea que si bien es cierto que sobre el cuerpo se han construido todas las opresiones patriarcales, los efectos del colonialismo patriarcal y del racismo patriarcal, es en el cuerpo donde radica la potencia política para emanciparse.

De esta forma el racismo como sistema de opresión tendría su origen patriarcal, como señala la Cabnal “(...) es raíz es histórica y estructural de origen patriarcal, que arremetió con la penetración colonialista en la vida de pueblos originarios de Abya Yala, y de las mujeres en particular” (Cabnal, 2010: 20).

Para las feministas comunitarias el patriarcado como sistema de opresión resultaría universal para todas las culturas y en él se inscribirían el resto de opresiones, pero el grado de opresión variará considerablemente, según las autoras, en las mujeres europeas y las mujeres de Abya Yala. Mientras en Europa las mujeres estaban privadas de un acceso al ámbito público y productivo, en Abya Yala las mujeres tenían derecho a la tierra, ocupaban puestos de poder y tenían un papel en el ámbito ritual, aunque no de forma igualitaria a los hombres⁴⁰; es ahí donde señalan el patriarcado original la feministas comunitarias bolivianas o patriarcado ancestral originario según las feministas comunitarias guatemaltecas. Ahora bien, será a partir del hecho colonial de 1492 con la colonización española que se dará en *Entronque Patriarcal*.

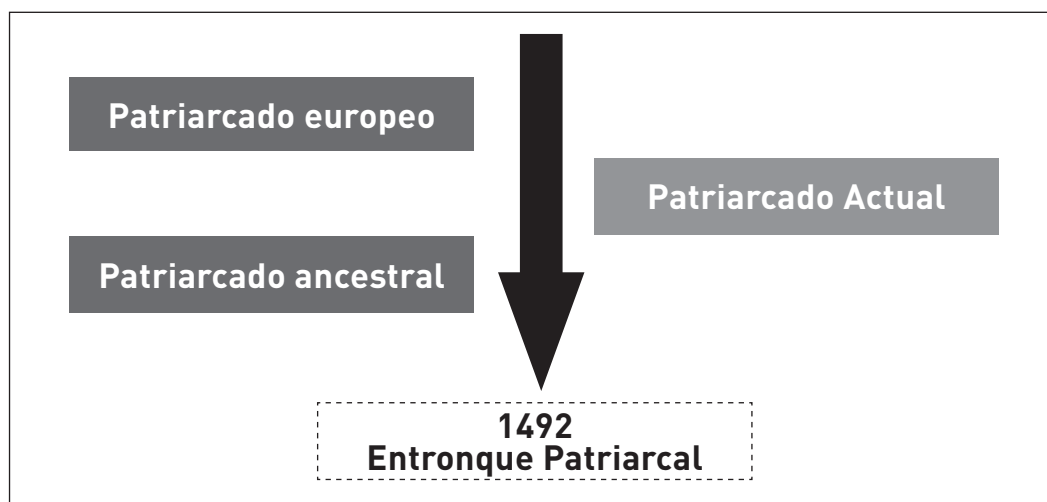
39.- Para ahondar más en la propuesta concreta del Feminismo Comunitario en Guatemala véase conferencia “Feminismo Comunitario: una propuesta epistémica, espiritual y política para aportar en la construcción plural de un nuevo mundo. En el marco Ciclo de conferencias sobre Género y Desarrollo “Voces Feministas desde el Sur”, organizadas por el CICODE, Junio-2015. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=2dr3HT-tLtc> Véase también entrevista en el programa radiofónico Perspectivas Distintas en el informativo mesoamericano Voces Nuestras de Costa Rica, 4 de septiembre de 2015. Disponible en <http://www.vocesnuestras.org/2015-09-04/perspectivas-distintas-cuerpo-reside-todo-potencia-politica-emancipacion-feminista>

40.- Un ejemplo de las diferencias entre hombres y mujeres en relación al derecho a la tierra se encuentra en el hecho que mientras un hombre heredaba un tocapu (porción de tierra) la mujer heredaba medio tocapu. (Paredes y Guzmán, 2014:80)

En nuestros territorios las condiciones para la vida de las mujeres eran mejores, pero también había patriarcado p sea que había también discriminación y opresión a las mujeres, entonces, los territorios de nuestras y nuestros ancestros no eran una maravilla para las mujeres y no es verdad que el patriarcado y el machismo lo trajeron los españoles. Si vale la aclaración los invasores, trajeron su propio patriarcado y su machismo como un tronco falo céntrico que se entroncó, con el falo céntrico del patriarcado local y el machismo de nuestros pueblos originarios. Se combinaron, se complementaron, se repartieron tareas y afinaron sus formas de oprimir a las mujeres, eso fue lo que paso en medio, para que las mujeres indígenas de áreas rurales estén mucho peor en la actualidad.

(PAREDES Y GUZMÁN, 2014: 82-83)

Imagen 3: Entronque Patriarcal



Fuente: Paredes, Julieta y Guzmán, Adriana: ¿Qué es el feminismo comunitario? Bases para la despatriarcalización. Mujeres Creando Comunidad. Pág. 83

A partir de la suma de colonización y patriarcado se definen las relaciones de género como también señala Aura Cumes (2014b) pero, para evitar generalizaciones, es necesario historizar para ir más allá del pensamiento del “entronque patriarcal” o decir que antes de la llegada de los invasores no había una división generizada. Así podemos tomar los conceptos mujer/etnia/indígena como puntos de partida para el análisis de las opresiones, uno de los aportes de los feminismos indígenas. Aunque como apunta Curiel (2011) la aparición de Etnia contaba con trampas de carácter ideológico y político al constituir nuevos binomios como raza/naturaleza-etnia/cultura, que minimizaban el fenómeno del racismo.

En este sentido sirva de ejemplo la concepción de los Derechos Humanos, tal y como señala Rivera Cusicanqui (2004), diseñados éstos desde una lógica no solo masculina que se extrapola a otros contextos, sino también colonial. La socióloga considera que se les hizo un buen marketing al justificarlos con la mejora social y la igualdad, pero que partían de una diferencia clara y de una subordinación oculta para quienes no ostentaban las categorías de partida: ser hombre y blanco, viéndose,

en tan “benévola” intención, mujeres y población indígena excluidas propio de la ideología del mestizaje⁴¹.

Pero tales diferencias persisten, son perpetuadas por la clase dominante también colonizada (como señala Rivera Cusicanqui para el caso boliviano). Así plantea Aura Cumes (2014a) que las desigualdades se explican dentro de los procesos de explotación, acaparamiento y anulación de la ciudadanía. Hay lógicas de amo y siervo en las relaciones de “trabajo”, hay dependencias generadas desde los esquemas de servidumbre esclavista totalmente naturalizadas. Todo esto evidencia la existencia de esquemas y prácticas feudales que opacan el discurso liberal de igualdad real.

Por otro lado, la necesidad de blanqueo en plena modernidad, para ser parte de la sociedad “desarrollada”, de la bonanza prometida y la ciudadanía como derecho, se esconde una práctica colonial perversa. Aura Cumes (2014a), en concordancia con Rivera Cusicanqui y Domitila (Cit. Viezzer, [1997] 2014), nos relata cómo el uso de la vestimenta tradicional suponía una exclusión de partida al atenuarse la diferencia con el ideal hegemónico. Éste resulta un rasgo identitario que muestra mayor visibilidad de la diferencia. En este sentido encontramos que la intersección mujer-etnia, propuesta por las autoras, resulta esencial para analizar el alcance de las opresiones. Donde bien podríamos aplicar la suma de multiculturalismo y feminismo, para contrarrestar el feminismo hegemónico, al potenciar las voces de las mujeres desde su diversidad, como propone Aura Cumes (2014b) pues la crítica a la diferencia como forma de perpetuación del patriarcado no sirve, ya que las problemáticas no son las mismas, y existen exigencias propias y diferenciadas de las mujeres indígenas como bien ejemplifica con su historia la Señora Domitila⁴².

Otro aspecto de interés que amerita señalar, es la concepción del cuerpo como territorio político. Apunte señalado por Gómez Grijalva cuando releýendolo lo descubre como espacio

(...) que asumo que ha sido nombrado y construido a partir de ideologías, discursos e ideas que han justificado su opresión, su explotación, su sometimiento, su enajenación y su devaluación. De esa cuenta, reconozco a mi cuerpo como un territorio con historia, memoria y conocimientos, tanto ancestrales como propios de mi historia personal. Cuerpo como territorio político-territorio como espacio de lucha. Luchas de los pueblos como objeto de lucha de las mujeres.

(GÓMEZ GRIJALVA, 2012: 26)

41.- Un texto interesante para el caso de Honduras es el artículo de Mendoza, Breny (2001): La desmitologización del mestizaje en Honduras. Mesoamérica, N°42 (diciembre de 2001). Pp. 256–278. O los ensayos recogidos en Mendoza, Breny (2014): Ensayos de crítica feminista en nuestra América. Herder, México.

42.- El texto original corresponde al publicado por Moema Viezzer en 1997 titulado “Si me permiten hablar... Testimonio de Domitila, una mujer de las minas de Bolivia” (Ed. Siglo XX, México), que en este trabajo rescatamos de un trabajo colectivo editado en 2014. En este texto Viezzer expone las palabras de la Señora Domitila, sobre su experiencia como mujer en las minas bolivianas.

Esta idea que señala la autora inevitablemente podemos unir las el planteamiento de la señora Domitila, al señalar que en ciertas experiencias es imposible diferenciar la lucha de género con la lucha de un pueblo pues “(...) todas las dimensiones de mi ser están estrechamente interconectadas entre sí” (Gómez Grijalva, 2012: 26). Nos encontramos con una crítica al feminismo hegemónico que no reconoce que las múltiples opresiones y diferencias en las experiencias de opresión también se vinculan a pueblos y comunidades que luchan por el reconocimiento de su derecho sobre sus territorios y que supone una lucha de las mujeres indígenas también. En este sentido recuerdo una conversación que mantuve hace poco con la compañera Feminista Comunitaria Lorena Cabnal⁴³, cuando hablábamos sobre la similitud entre cuerpo como territorio político y tierra como territorio también político y de lucha de las mujeres y las comunidades indígenas. Pues un efecto de la colonización, no solo fue la imposición patriarcal como sistema de opresión de las mujeres, sino también sobre los territorios como espacios de explotación de los recursos para la economía moderna. Hecho que a día de hoy se traslada a las multinacionales en la nueva forma de neocolonialismo.

2.3.3. Feminismo Decolonial⁴⁴ como propuesta

El Feminismo Decolonial supone una propuesta epistemológica y política que se nutre de los análisis y revisiones de los feminismos negros/antirracistas e indígenas, aportando nuevas ideas, elementos y reflexiones que profundizan la crítica y la necesidad de separación del corpus teórico conceptual desarrollado por el feminismo blanco eurocéntrico, desde los análisis que viene desarrollando el giro modernidad/colonialidad en América Latina.

Este paradigma va más allá de la crítica realizada por las por las feministas negras, de color e indígenas, pues introduce un nuevo elemento: el análisis de la modernidad/colonialidad para pensar la relación entre la categoría de raza y la de género, propuesta que va más allá de la interseccionalidad y el patriarcado originario/patriarcado ancestral originario.

Una de las propuestas más relevantes viene de parte de la filósofa feminista de María Lugones (2008) y su concepto de *Sistema Moderno Colonial de Género (SMCG)*, que viene a sustituir desde una perspectiva crítica la propuesta de Sistema de sexo/género de Gayle Rubin ([1986] 1992) central al feminismo occidental

43.- Aprovechando su estancia en Granada invitada por el CICODE y con quién pudimos organizar una conferencia-debate en la Facultad de Trabajo Social titulada “El Trabajo Social desde la perspectiva Internacional y Feminista” junto a la profesora canadiense experta en Trabajo Social internacional Marie-Lacroix, el pasado 29 de mayo de 2015.

44.- Decolonización se diferencia del proceso de descolonización jurídico-política de un imperio del s. XIX-XX, porque incluye espacios de jerarquías del poder, la colonialidad del poder, como relaciones etnoraciales, de género, de clase, ecológicos, etc., como señala Ramón Grosfoguel.

y en el que se ha basado casi toda la literatura y teoría feminista desde mediados de los años setenta. El SMCG parte del análisis de la propuesta de Sistema Sexo/Género de Rubin, las propuestas de imbricación, interseccionalidad o matriz de dominación de la epistemología crítica de las feministas negras y de color en los EEUU y los aportes del giro decolonial de la teoría latinoamericana.

La profundización en el marco conceptual de las tres dimensiones de la colonialidad (poder/ser/saber) permite develar la multiplicidad de opresiones que aparecen como imbricadas/interseccionadas. En ese viaje epistémico en el giro decolonial se aprecia cierta falta de una visión más contundente sobre el género. Las propuestas de sus máximos exponentes, Quijano, Mignolo, Grosfoguel o Lander, resultan relevantes, pero ir de la mano de Lugones fortalece la visualización de la imposibilidad de analizar por separado género/raza/clase/régimen heterosexual. Para Espinosa, Gómez y Ochoa

Lugones hace su entrada al diálogo con el Grupo Modernidad/Colonialidad interesada en debatir lo que considera “la idea totalizante del concepto de raza”, elaborado por Quijano, como raíz de donde emerge toda configuración moderna del poder y la explotación. Como veremos, en el texto que hemos seleccionado para esta compilación, Lugones discute con Quijano su entendimiento del sexo como algo incuestionablemente biológico y su incapacidad para ver que en el significado mismo del género están inscritos tanto la idea de un dimorfismo sexual o biológico (la dicotomía hombre-mujer), como el heterosexualismo y la distribución patriarcal del poder.

(ESPINOSA ET AL., 2014: 30)

Desde su propuesta se discute la supuesta pasividad de las mujeres en la historia “universal”, que el género va más allá de la idea biologizante del sexo y que en él se circunscriben: el dimorfismo biológico, el heterosexualismo y el patriarcado y la distribución de poder que de este último se desprende.

Sin duda alguna los aportes de Lugones transgreden la conceptualización tradicional de Rubin, pues amplían el panorama para entender cómo se instauró el “género” tras la colonización y cómo se conecta con el resto de categorías y se responden entre sí.

Lugones nos invita a pensar la cartografía del poder global desde el SMCG. Plantea una necesidad epistemológica, teórica y política de la interseccionalidad de raza, clase, género y sexualidad, para entender la gran indiferencia que los hombres muestran hacia las violencias que sistemáticamente se infringen sobre las mujeres de color (mujeres no blancas/mujeres subalternas). La autora propone el entrelazamiento de las categorías y de los análisis, así la interseccionalidad revela lo que no se ve cuando categorías como “género” y “raza” se conceptualizan como separadas unas de otras. El feminismo de color pone en tensión categorías como “mujer” o “negro”, ya que tienden a homogeneizar y seleccionan al dominante: la lógica de separación categorial distorsiona los seres y fenómenos sociales que existen en la intersección (Lugones, 2008:82). Dada la construcción de categorías, el ejercicio de intersección da cuenta que existe un vacío para la “mujer negra”, ya que ni “mujer” ni “negro” la incluyen.

De esta manera la autora evidencia cómo la interseccionalidad muestra lo que se pierde y plantea la tarea de reconceptualizar la lógica de interseccionalidad para evitar la separación de las categorías dadas. Es decir, el término “mujer” por sí solo no tiene sentido o tiene un sentido racial ya que la lógica categorial ha seleccionado un grupo dominante: mujeres burguesas blancas heterosexuales y por lo tanto ha escondido la brutalización, el abuso, la deshumanización que la colonialidad del género implica (Ibidem).

Lo que la colonialidad de género nos permite ver es un ser negado que no está determinado/a ni en términos lógicos ni en términos de poder, sino que puede rechazar la imposición jerárquica. No es una cuestión de categorías sino de seres donde la imposición dehumanizante colonial es vivida por seres que no son describibles como una unión de categorías.

(LUGONES, 2012: 135)

Todo se desarrolla en un marco concreto tendente a la oposición dicotómica de categorías para validar la supremacía de unos/unas sobre otros/otras y la perpetuación de la colonialidad del poder/saber/ser hasta hoy día. Desde esta lógica, el género y el patriarcado como sistema de opresión de las mujeres, se plantean como históricos y universales, aplicables a cualquier sociedad, comunidad y cultura. Lugones, siguiendo a Oyewúmi (1997) y Allen (1986), nos muestra cómo el capitalismo eurocentrado global se constituyó a través de la colonización e introdujo la diferenciación de género donde anteriormente no existía (Lugones, 2008: 86), lo que facilitó el debilitamiento y desintegración de regímenes de organización comunal.

Por ello el marco propuesto por Lugones amplía considerablemente el sistema sexo/género de Rubin al incluir una mirada profunda a nivel categorial e histórico. A pesar de plantear que el patriarcado no es extensible a ciertas comunidades, tiende a considerarlas todas como opresivas hacia las mujeres. El hecho de utilizar la categoría “mujer”, implica el reconocimiento del sistema sexo/género en cada sociedad -a pesar de reconocer variaciones sexuales aludiendo a relaciones no heteronormativas afirma el hecho que todo sistema social esté “estratificado por género” (Rubin, 1986: 104-106)-. Tal afirmación está elaborada desde una lógica occidental y por ende eurocentrada, al igual que el planteamiento de Lévi-Strauss al señalar que el sujeto humano es siempre hombre o mujer no desde lo biológico (a diferencia de las categorías de anahembra-anamacho de Oyewúmi o la necesidad de engenerizar de Allen)⁴⁵ sino con toda una carga del significado de ser mujer y ser hombre. Pues como señala Oyewúmi (1997) *El género, como la belleza, frecuentemente está en la mirada de quien observa.*

Ahora bien, una pregunta que nos suscita el planteamiento de Lugones, ratifica-

45.- Los ejemplos aportados por Oyewúmi y Allen constatan la existencia de otros sistemas sociales ajenos al dimorfismo biológico, al heterosexualismo y al patriarcado y por tanto modificados por imposición colonial. Pero desde una perspectiva occidental, donde no existen categorías de análisis para determinarlos, se invisibilizan tales relaciones y se circunscriben en un modelo de opresión similar al occidental desde son leídas.

do por Espinosa (2014), y las propuestas de Paredes, Segato o Cabnal gira en torno a la idea de universalización de las propuestas. Entendemos las diferencias entre las autoras más que una confrontación, un diálogo, una pluralidad de miradas que nos permiten ampliar la visión. En este sentido la profesora Yuderkys Espinosa en uno de los foros dedicados a abordar esta pluralidad de miradas en el curso “Feminismo Decolonial: Aportes y Debates”⁴⁶ nos señalaba, que si bien es cierta la resistencia abandonar el pensamiento dicotómico de género y el sistema patriarcal mismo como algo inherente a todo grupo o comunidad, una tercera posición aparece

(...) redoblando la apuesta por el abandono de miradas universalistas más atentas a cómo se ha construido históricamente ciertas ideas de unidad o comunidad geopolítica particular, por ejemplo en América Latina. Si atendemos al hecho de que América Latina no existía como unidad antes de la conquista y que es el resultado de sucesivos procesos de homogenización, deberíamos poner en cuestión la posibilidad de reducir el debate a si había o no había género y patriarcado previo a la colonia. Si dejáramos de ver este territorio como unidad, podríamos pensar que en los diferentes grupos humanos existentes, muchas veces sin contacto entre sí, puede ser que encontremos una organización y una estructuración de la vida muy distintas. Puede ser entonces que quizás hubieran pueblos donde existiera y otros donde no existiera esta idea de diferencia sexual y sobre ella se organizara la vida comunitaria produciendo jerarquías y sistema de dominación.

(ESPINOSA, 2015)

En este sentido el aporte de Cumes (2008, 2014b) nos resulta esencial cuando nos insta a atender a lo histórico y concreto del contexto más allá de la mirada sesgada occidental, pues pueden darse sociedades/comunidades donde sí existieran diferenciaciones entre hombres y mujeres, esto es según Rubin: la posibilidad de la existencia de sistemas más igualitarios pero que contaran con ciertas formas opresivas hacia las mujeres. Si unimos esta idea junto a la mirada de Lugones obtenemos una propuesta que nos resulta ideal: la intersección entre género y raza como producto de la colonización, admitiendo que el género/sistema patriarcal no son universales en cuanto a forma y significado. Como señalan Lugones y Espinosa, no es posible pensar la raza sin género, sin clase, sin colonialidad. En todo caso la colonialidad, resultaría el momento primario, la condición de donde emerge esta matriz indivisible y no fragmentada de la opresión. Para pensar el uno siempre hay que pensar el otro, porque en realidad se co-constituyen.

Por otra parte, la consolidación de esta mirada hace que caigan varios tropos feministas que han servido para perpetuar la idea de una unidad basada en una opresión común de género, por encima de cualquier otro aspecto. A medida que se desmonta el principio central del feminismo moderno de que todas las mujeres están oprimidas por su condición de mujeres, aparece la pregunta respecto al mito de la solidaridad o sororidad de las “mujeres” por encima de las diferencias como ya apuntaron hooks o Davis, a lo que se suman algunas feministas decoloniales como

46.- Organizado por GLEFAS mayo-agosto 2015.

Lugones y Espinosa quienes afirman que “(...) las racializadas no somos mujeres. Al menos no lo son en el sentido en que lo ha teorizado el feminismo blanco y el pensamiento ilustrado”. (Espinosa, 2014:22). Este planteamiento implicaría

Admitir finalmente que el feminismo es una revolución blanco burguesa y que como tal para llevarse a cabo no solo excluye, sino que necesita que queden fuera de su programa liberatorio la gran mayoría de las “mujeres”, ya que será sobre ellas, las pobres, racializadas y subalternas del mundo, que descansará la posibilidad de que se obtengan las libertades ofertadas. Ya vemos entonces el problema de la teorización basada en el sistema sexo/género.

(ESPINOSA, 2014: 17)

Según la autora la interpretación de una opresión solo basada en género, obvia “de qué forma los varones racializados y explotados importan dentro de un proceso de transformación de todos los sistemas de opresión” (Ibidem). Aspecto compartido por las feministas comunitarias que piensan en sus compañeros hombres oprimidos por la raza/etnia o, como señala la militante política franco-argelina Houria Bouteldja al apuntar la necesidad de un trabajo colectivo entre hombres y mujeres de la comunidad musulmana, en la “solidaridad con los hombres dominados”

(...) “primero, nos tenemos que amar”, primero tenemos que reencontrarnos, rehabilitarnos. En una palabra, tenemos que restablecer la confianza entre nosotros. Es por ello que el primer eje de la lucha de un feminismo decolonial que “articula” es el que dice: solidaridad con los hombres dominados y rechazar el principio del hombre de color como principal enemigo.

(BOUTELDJA, 2013: 6)

Hay que clarificar que las autoras en esta lucha colectiva de opresiones múltiples y co-constitutivas, tienen claro el hecho que el reencuentro es esencial ya que por el momento “(...) la solidaridad de las mujeres con los hombres es en un solo sentido. No hay reciprocidad.” (Bouteldja, 2013:7).

La solidaridad por tanto, desde esta perspectiva iría más allá de la lucha “natural” por ser mujeres dirigiéndose contra todo aquello que ponga en peligro o que someta a un grupo. En definitiva como sugiere Curiel (2011) los proyectos políticos de transformación irían dirigidos a definirse “antirracista” más que orgullosamente negra; definirse feminista más que reconocerse mujer; eliminar régimen de la heterosexualidad más que ser lesbiana, tanto en el seno de los movimientos sociales como en el seno de la academia crítica.

En todo ello las ciencias sociales, en particular aquellas posturas críticas que aportan a construir otro mundo posible, distinto a éste, tienen hoy varios retos:

- *Eliminar por completo la dicotomía entre naturaleza y cultura.*
- *Reconocer los conocimientos que se producen en la región, para situar nuestra producción tan rica en pensamientos y prácticas, siempre alimentándose de otros conocimientos críticos que se producen en otras latitudes.*

- *Reconocer el feminismo como una teoría social y sobre todo los aportes del feminismo crítico latinoamericano, que aporta de manera significativa a entender las distintas relaciones de poder y sus interrelaciones que se producen en torno la raza, el sexo, la clase, la sexualidad, siempre contextualizados en tiempo y lugar.*
- *Reconocer los conocimientos que se producen de las prácticas políticas de diversos movimientos sociales.*

Solo así pondremos en una real crisis a las ciencias sociales hegemónicas como un proceso de descolonización. Todo depende de cómo nos posicionemos y cuál es el mundo que queremos construir.

(CURIEL, 2011: 22)

Una vez realizada una revisión teórica en relación a las teorías del desarrollo y las propuestas epistémicas para reducir la fortaleza del discurso hegemónico occidental desde el paradigma del postcolonialismo, postdesarrollo y decolonialidad y feminismo decolonial, conviene realizar un recorrido sobre la Cooperación al Desarrollo, entendiendo que su forma, práctica y visión está estrechamente ligada al marco teórico.

CAPITULO III

COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO: CONCEPTOS, DISCURSOS Y TENDENCIAS

*A diferencia de la solidaridad, que es horizontal y se ejerce de igual a igual,
la caridad se practica de arriba-abajo, humilla a quien la recibe y
jamás altera ni un poquito las relaciones de poder.*

Eduardo Galeano

Como señalábamos en el capítulo anterior, la Segunda Guerra Mundial y los procesos de descolonización emprendidos tras el fin de ésta, marcaron un antes y un después en la historia mundial. El mundo se divide en países “desarrollados” y “subdesarrollados”, división leída desde diferentes lógicas. La Cooperación para el Desarrollo nace en este momento histórico como resultado de las necesidades de reconstrucción, organización política, económica y social de Europa, EE.UU y las nuevas naciones independientes. Su andamiaje a medida que se revisan las tendencias teóricas que le dan forma, van tomando una cara más heterogénea, donde lo social pareciera colocarse por encima de lo económico. En el culmen de este proceso que toma forma más humana aparece el Enfoque de Desarrollo Humano (EDH) o la inclusión de la perspectiva de género⁴⁷ que merecen cierta atención en esta tesis. De igual manera hemos de detenernos en el caso español, influido por las transformaciones internacionales, además de contar con peculiaridades que responden a la historia propia de nuestro país.

Por otro lado, y teniendo en cuenta que participación y comunidad se consolidan en este ámbito, los revisaremos siguiendo a diferentes autores/as. Resulta importante abordar el perfil profesional en el ámbito de la cooperación para el desarrollo, pues dependiendo de la formación obtenida influirá directamente en el grado de participación. También nos detenemos en las relaciones entre las organizaciones del Norte y del Sur.

3.1. Cooperación para el Desarrollo en un mundo globalizado

La cooperación para el/al desarrollo ha estado marcada desde sus comienzos por dos hechos clave. Por un lado, la existencia de la Guerra Fría decisiva para que EE.UU se comprometiera a aportar recursos para terceros países con el objetivo de atraerlos hacia su esfera de influencia⁴⁸; y por otro, el impulso de las políticas oficiales de cooperación bilateral que se Europa se basó y orientó principalmente hacia sus ex colonias. Como

47.- Las referencias se irán haciendo a lo largo del texto.

48.- Para entender la cooperación norteamericana hay que tener encuadrarla en un contexto de “rivalidad” militar, política y económica con el bloque soviético.

parte de estos hechos, a partir de los años sesenta, destaca una expansión también de la cooperación multilateral con la creación de Bancos Regionales de Desarrollo.⁴⁹

La concepción de la cooperación al desarrollo, dominada por los países donantes, no se caracterizó “por la igualdad y la colaboración mutua, sino que fue entendida más como una iniciativa voluntaria y generosa de éstos que como una obligación hacia los receptores” (Dubois, 2001: 125). El término “cooperación para el desarrollo” al igual que el concepto de “desarrollo” ha experimentado continuos cambios, en función del pensamiento, las políticas y los valores presentes en las relaciones Norte-Sur y los acontecimientos históricos que han influido decisivamente en su interpretación y expresión práctica. Por lo que está exento de una definición única que sea válida para todo tiempo, lugar y realidad concreta. Una definición clásica del concepto la encontramos dada por Gómez y Sanahuja

Conjunto de actuaciones, realizadas por actores públicos y privados, entre países de diferente nivel de renta con el propósito de promover el progreso económico y social de los países del Sur, de modo que sea más equilibrado en relación con el norte y resulte sostenible
(GÓMEZ Y SANAHUJA 1999: 17)

Otras definiciones que consideramos más inclusivas y basada en el carácter de reciprocidad entre países, podría ser la que entiende la cooperación para el desarrollo “como un conjunto de actuaciones de carácter internacional orientadas al intercambio de experiencias y recursos entre países del Norte y del Sur para alcanzar metas comunes basadas en criterios de solidaridad, equidad, eficacia, interés mutuo, sostenibilidad y corresponsabilidad”⁵⁰. A pesar de la evolución de la cooperación para el desarrollo en relación con sus objetivos e instrumentos, hay un elemento permanente a incluir para que pueda considerarse como tal: el factor ineludible de la gratuidad. No toda forma de financiación pública que tenga como objetivo el desarrollo debe considerarse siempre como cooperación al desarrollo, ya que es necesario distinguir los fondos que corresponden a la financiación oficial o pública de los que tienen la consideración explícita de Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) (Hidalgo Lavié, 2001). Sólo deben catalogarse como cooperación propiamente dicha, aquellas transferencias que cumplan con los dos siguientes requisitos: a) que tengan como objetivo el desarrollo de otros países, y b) que tengan un carácter concesional. Es decir, la financiación de carácter público no siempre se califica de AOD, ya que en principio ha de ser no gratuita. Gobiernos e instituciones financieras públicas cuentan con otros mecanismos, tales como créditos, parecidos o iguales a los que otorgan los bancos privados que se caracterizan por la carga que suponen para quien los recibe. Así ocurre con

49.- En 1960 se constituyeron el Banco Interamericano de Desarrollo, por iniciativa de los países latinoamericanos recelosos del Banco Mundial, y el Banco Centroamericano de Integración Económica (BCIE); en 1964 el Banco Africano de Desarrollo (BAFD); en 1966 en Banco Asiático de Desarrollo (BASD); en 1968 la Corporación Andina de Fomento (CAF); en 1973 el Fondo Africano de Desarrollo (FAFD).

50.- Definición asumida por la diversas Agencias de Cooperación al Desarrollo como la Agencia Peruana de Cooperación Internacional-APCI-, la Agencia de Cooperación Internacional de Chile-AGCI-.

gran parte de los préstamos que concede el Banco Mundial (BM) o el Fondo Monetario Internacional (FMI). Sin embargo, una gran parte de la financiación pública sobre todo la bilateral, se hace en términos de concesionalidad (Dubois, 2001).

Por consiguiente, es importante determinar cuándo se entiende que la financiación pública se hace bajo unas u otras condiciones, para así entender su carácter. Además hemos también de diferenciar los fondos derivados de las ONGDs, los cuales aunque provengan (en la casi totalidad de los casos) de partidas presupuestarias públicas, tienen un carácter concesional y no atienden a cuestiones estratégicas de carácter político, como se apuntaba anteriormente en el caso de la intervención estatal.

Los Ejes Transversales o valores presentes en una cooperación internacional para el desarrollo de calidad habrían de dirigirse hacia el respeto de los derechos humanos, la participación y la democratización, la preservación de la paz, la lucha contra la pobreza, la equidad de género, la protección y la conservación y sostenibilidad ambiental, la diversidad cultural. El siguiente cuadro a continuación recoge de forma esquemática, los instrumentos, actores, destinos y recursos empleados en Cooperación para el Desarrollo:

Cuadro 3: Recursos y fondos de la Cooperación Internacional

RECURSOS Y FONDOS
<p>Origen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pública Administraciones nacionales, regionales y locales de países donantes • Privada Recursos propios de particulares, empresas y/o asociaciones, etc
<p>Tipos de Cooperación¹ y Actores Implicados</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multilateral Agencias, instituciones u organizaciones gubernamentales autónomas • Bilateral Administraciones Públicas y/u Organizaciones de Desarrollo sin carácter oficial • Descentralizada Administraciones Regionales y Locales Públicas • No Gubernamental Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGD) • Empresarial Empresas que brindan asistencia técnica y transferencia de tecnología • Cooperación Sur-Sur Intercambio de recursos, tecnología y conocimiento entre países en desarrollo • Cooperación Triangular Socio donante+socio/donante País Renta Media+socio receptor País de menor desarrollo relativo²

1.- Cf. Artículo 10. Modalidades, Ley 23/1998, de 7 de Julio, de Cooperación Internacional Para el Desarrollo.

2.- Véase Gómez Galán, M.; Ayllón Pino, B. y Albarrán Calvo, M. (2011): Reflexiones prácticas sobre la cooperación triangular. CIDEAL, Madrid.

<p>Características de los fondos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reembolsable La cooperación debe ser devuelta en forma de dinero o en especie • No reembolsable La cooperación se hace a fondo perdido
<p>Grado de Concesionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda Ligada Condiciona al receptor a la compra exclusiva de bienes y servicios del país donante • Ayuda No Ligada No condiciona al receptor a la compra exclusiva de bienes y servicios del país donante
<p>Naturaleza de la Cooperación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Financiera Transferencia real de los fondos al receptor • No Financiera Transferencia de conocimientos, tecnología, materiales, intercambios culturales, deportivos, etc.

Fuente: A partir de Coordinadora de Ongds de España (CONGDE).

Cuadro 4: Instrumentos y destinos de la Cooperación Internacional

INSTRUMENTOS Y DESTINOS
<p>Cooperación Económica Fortalecimiento del sector productivo, infraestructura institucional, desarrollo de servicios.</p>
<p>Preferencias Comerciales Eliminación total y parcial de las barreras comerciales a las exportaciones de los países del Sur.</p>
<p>Ayuda Financiera Facilitar el acceso a capitales, inversiones productivas, líneas de crédito preferencial para la importación, canje, recompra o condonación de deuda.</p>
<p>Asistencia Técnica Fortalecimiento de las habilidades y capacidades técnicas presentes en los países del Sur, intercambio de experiencias y conocimientos entre países.</p>

Acción Humanitaria

Ayuda Alimentaria, Socorro, Protección de Derechos Humanos, acompañamiento a las víctimas, presión política, denuncia, Preparación, prevención y mitigación de desastres naturales, epidemias, conflictos armados y guerras.

Cooperación Científica y Tecnológica

Transferencia e intercambio de tecnologías aplicadas a servicios básicos de educación, salud y saneamiento. Investigaciones compartidas.

Fuente: CONGDE

3.1.1. Devenir histórico de la Cooperación Internacional

Un elemento fundamental para determinar la visión y contenido de la cooperación al desarrollo es la concepción que se tenga de cuáles son las prioridades del desarrollo, que en los últimos sesenta años y en estrecha relación con los acontecimientos mundiales y las Teorías del Desarrollo, determinaron la forma y tipo de la cooperación.

Las ideas de corte desarrollista, durante las décadas de los años cuarenta y cincuenta, se basaban en el crecimiento económico como objetivo central y en la confianza de un crecimiento ilimitado. Partiendo de la base de que el subdesarrollo era un problema derivado de la escasa productividad, ausencia de innovación y de la falta de capital que pudiera traducirse en inversión, la solución se concebía ligada a la aportación de capital y transferencia tecnológica desde el exterior. De esta forma estos países podrían enfrentar con mayor solvencia la tarea de la modernidad, convirtiendo a la cooperación al desarrollo en un instrumento dependiente de las estrategias económicas. (Dubois 2001; Unceta, 2005).

Tras esta visión desarrollista, a finales de la década de los cincuenta y algo que caracterizaría la década de los sesenta, la cooperación se concibe como una herramienta factible para cubrir necesidades básicas en las poblaciones de los países “subdesarrollados”, a medida que las transformaciones socioeconómicas presentaban procesos de consolidación complejos que no proporcionaban soluciones rápidas a problemas urgentes. A finales de los sesenta se constata que el crecimiento económico había tenido una incidencia escasa en la paliación de la pobreza lo que propulsó una concepción de desarrollo más integrador, el año 1969 fue el inicio formal de una etapa por la preocupación por los aspectos sociales del desarrollo.

La década de los setenta presentó un cambio de rumbo a nivel de tendencia y práctica. Como crítica a las teorías desarrollistas desde el paradigma heterodoxo del desarrollo, más concretamente desde la Teoría de la Dependencia y a sus postulados al concebir el desarrollo como algo ahistórico y ajeno a los contextos concretos implementando medidas “paliativas” etnocéntricas, se concibe el desarrollo desde una

noción endógena y comienza a perfilarse en Enfoque de necesidades. La década de los setenta se caracteriza por el comienzo de lo que se conocen como los enfoques⁵¹ heterodoxos en las intervenciones de desarrollo (Ferrero, 2008). Por otro lado, se formó un movimiento intelectual y político a favor de la introducción de cambios profundos en las relaciones económicas internacionales para favorecer el logro de un desarrollo equitativo entre los pueblos. Así fue como los Países no Alineados⁵² en su IV^a Cumbre en Argel en 1971 demandaron la instauración de un nuevo orden Económico Internacional (NOEI) que defendiera el control sobre sus recursos naturales y sobre las inversiones privadas extranjeras.

La década de los ochenta es denominada la década perdida, debido a la crisis ocasionada por la deuda externa sentida principalmente por África y América Latina, que supuso un fenómeno de gran importancia en el debate sobre la problemática del desarrollo. Diferentes hechos marcaron ésta década. Por un lado, la subida del precio del petróleo y la entrada de la Banca Privada en los flujos financieros Norte-Sur, que promovieron en 1982 el cambio de las condiciones de financiación haciendo imposible el pago de la deuda contraída y los intereses generados, induciendo a la quiebra de la economía nacional de muchos países deudores. Por otro, comienza un “proceso de crisis del Estado desarrollista postcolonial y el abandono de las políticas económicas de talante nacionalista” (Boni, 2010: 24). Y finalmente el *Consenso de Washington* supuso la adopción de un modelo de política económica, de inspiración neoliberal, impulsada por la aplicación de las políticas de ajuste estructural y reforma económica promovidas por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial. El objetivo era disminuir el déficit público y el déficit externo, a costa del gasto público (especialmente el gasto social). Esto influyó en la cooperación al desarrollo en tres aspectos: 1. Organismos donantes condicionaron la entrega de AOD al cumplimiento de los planes de ajuste estructural impuestos a cada uno de los países. 2. Mayor protagonismo de la empresa privada y enfoque favorable al mercado y a la liberalización económica en la agenda de los países donantes. 3. Fracaso de proyectos de cooperación al desarrollo por la falta de financiación local para el mantenimiento de servicios construidos. Pero la condicionalidad se expandió más allá del nivel económico impregnando otras áreas de la cooperación, lo que vislumbra que la ayuda y su condicionalidad resultan un mecanismo para la expansión de valores, instituciones, prácticas y normas que conforman un determinado orden mundial, lo que supone una homogeneización del espacio político funcional a los intereses hegemónicos del proceso de globalización (Hettne, 1995; Unceta y Yoldi, 2000; Sanahuja, 2001; Boni, 2010).

51.- El Diagnóstico Rural Rápido, fue el primero de ellos y supone un cambio en la filosofía y metodología de intervención al incorporar la voz de los/as habitantes rurales. Se le comienza a dar importancia al conocimiento local vital en la fase de diagnóstico para la definición de acciones de desarrollo.

52.- En 1954 tuvo lugar la Conferencia de Bandung en la que participaron 29 jefes de estado, en su mayoría recién llegados a la independencia, con el objetivo de discutir sus comunes reivindicaciones en la esfera internacional. Uno de los frutos de la conferencia fue la constitución del Movimiento de los Países no Alineados (NOAL). El NOAL se centró en reivindicaciones políticas sobre la base de los principios del anticolonialismo, el pacifismo y la neutralidad. (Boni, 2010: 18-19)

Esta aseveración de las diferencias entre norte-sur y darle de nuevo una relevancia a la economía, propia de las décadas iniciales, supuso la aparición de otras visiones del desarrollo críticas con la lógica hegemónica ampliando el debate en torno al desarrollo y la cooperación. En 1981 la *Declaración de San José* abordó el Etnodesarrollo como un derecho inalienable de los grupos indios, definiéndolo como

La ampliación y consolidación de los ámbitos de cultura propia, mediante el fortalecimiento de la capacidad autónoma de decisión de una sociedad culturalmente diferenciada para guiar su propio desarrollo y el ejercicio de la autodeterminación, cualquiera que sea el nivel que considere, e implican una organización equitativa y propia del poder. Esto significa que el grupo étnico es unidad político-administrativa con autoridad sobre su propio territorio y capacidad de decisión en los ámbitos que constituyen su proyecto de desarrollo dentro de un proceso de creciente autonomía y autogestión.

(BONFIL BATALLA: 133)

Más tarde, en 1986 tuvo lugar la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, definiendo en su preámbulo el desarrollo como “un proceso global, económico, social, cultural y político que tiende al mejoramiento constante del bienestar de toda la población y de todos los individuos, sobre la base de la participación activa, libre y significativa en el desarrollo y en la distribución justa de los beneficios que de él se derivan”. Esta definición refuerza la idea de desarrollo endógeno de la década de los setenta y se entiende el concepto como un derecho humano, aspecto que será retomado en las conferencias de Naciones Unidas que se celebrarán en la década siguiente y “entrará en el debate sobre el desarrollo en este siglo” (Boni, 2010: 26). Cabe destacar que ya esta Declaración señalaba la participación como medio esencial para la promoción del desarrollo y para asegurar la plena realización de los derechos humanos.

Tras la década perdida y las aportaciones realizadas desde otras visiones del desarrollo disidentes de la visión hegemónica desarrollista, *la década de los noventa* vino marcada por el fin de la guerra fría que había transformado la escena internacional, la quiebra del pensamiento del desarrollo, impulso de las políticas neoliberales del Consenso de Washington y la globalización.

En esta década existió un consenso sobre la necesidad de revisar los esquemas de la cooperación para el desarrollo, resultando novedoso en relación con anteriores momentos (en los que se debatían su forma y mecanismos), la conclusión sobre su razón de existir (Saldomando, 2003). Las razones de este declive responden a varios procesos:

- Por un lado, los factores originarios que impulsaron al compromiso de la cooperación a los principales países donantes (EE.UU y U.E) se han debilitado.
- Por otro, se ha propagado un sentimiento en los países donantes de *fatiga de la cooperación* (Dubois, 2001a). Al resultar ineficaz la ayuda recortan las partidas presupuestarias, argumento esgrimido ante la necesidad de estos de equilibrar sus presupuestos.

No obstante, la revisión profunda que se hace de la cooperación hay que entenderla dentro de otros dos procesos principalmente como señalábamos anteriormente, a saber: la quiebra del pensamiento del desarrollo y el fenómeno de la globalización. El primero ligado íntimamente al pensamiento neoliberal, en su pretensión por liberar al máximo las fuerzas de mercado. Por lo que la cooperación no sirve para promover los factores dinámicos del desarrollo y que, por el contrario, puede suponer una interferencia en el buen funcionamiento de los mecanismos de mercado. De acuerdo con ello, la cooperación debiera reducirse al máximo o, por lo menos, limitarse su campo de actuación actual.

Junto a la quiebra del pensamiento del desarrollo, se encuentra el hecho de que la globalización, también producida bajo el prisma de la hegemonía neoliberal, se torna como la fórmula más eficaz para alcanzar el desarrollo, es decir, desde la creencia de que las corrientes libres de comercio, finanzas e información producirán condiciones para el relanzamiento sostenido del crecimiento económico y, por ende, del bienestar humano (Dubois, 2001). Pensamiento dominante en las instituciones internacionales y gobiernos de la OCDE, que plantea que la globalización se presenta como la forma idónea para un mayor crecimiento económico para “todos” los países y por tanto, servirá para reducir (que no erradicar) la pobreza. La globalización así entendida añade nuevos elementos para debilitar a los países en vías de desarrollo como grupo específico a tener en cuenta, ya que pone en cuestión que éstos necesiten de una consideración especial. Pero frente a estas percepciones óptimas de la globalización, las tendencias de las últimas décadas demuestran la agudización de las desigualdades, la aparición de nuevos procesos de empobrecimiento y la resistencia de la pobreza a disminuir, aun cuando haya aumentado el producto bruto mundial (Saldomando, 2003).

A pesar de los cambios en el contenido del concepto más primario del desarrollo⁵³, aún sigue contando con tildes económicas, dejando en un segundo plano las cuestiones sociales. Es decir, las macro potencias mundiales, bajo el manto del neoliberalismo y la globalización, aún le siguen otorgando mayor importancia a los aspectos económicos, por qué no, geopolíticos.

La política de cooperación sigue, en menor o mayor medida, condicionada por la acción exterior de los Estados, no tan evidente como durante el período de la Guerra Fría, sino de una manera mucho más sutil, pues los conflictos internacionales, ya sean armados, fronterizos, ambientales, puramente diplomáticos, obligan a los Estados a seleccionar con suma prudencia los países que se favorecerán de las ayudas, relegando a los organismos internacionales a una acción mucho más global y sin tantas cortapisas (Hidalgo Lavié, 2001).

Sirva de aclaración el siguiente cuadro que recoge las tendencias de la cooperación, así como sus prioridades y los problemas, desde sus comienzos hasta la actualidad:

53.- Al usar el término primario, nos referimos al carácter puramente económico y financiero que se le ha otorgado al concepto en gran parte de la historia.

Cuadro 5: Tendencias y características de la Cooperación Internacional

TENDENCIAS DE LA COOPERACIÓN	PRIORIDADES	SITUACIÓN PROBLEMÁTICA
1950 -1970: ayuda por proyecto de una cartera establecida por el país en la que la cooperación selecciona el suyo	Financiar planes de inversión, importaciones asistencia técnica	Apoyo al crecimiento económico dotación de infraestructura Desarrollo endógeno
En los años 80, la cooperación es un medio para imponer reformas en el marco de la crisis de la deuda y los PAE	Condicionabilidad para la adopción de políticas.	Crisis y quiebre del desarrollo endógeno Debilitamiento del estado liberalización desregulación de las economías
Condicionamiento multilateral de la cooperación en el marco de programas integrales	Aparición de una comunidad cooperantes ejerciendo un papel dominante e influyente en las decisiones nacionales	Pérdida de coherencia nacional Cooperación no integrada en planes y estructuras nacionales
Programas vinculados al ajuste estructural (PAE)	Apoyo a balanza de pagos y presupuesto Programas de compensación acompañamiento de los PAE	Fragmentación de la cooperación en el marco de la condicionabilidad multilateral Incremento de ONGs Más dependencia de la cooperación y los flujos privados
En los años 90 se constata el fracaso de los PAE, condicionabilidad selectiva	Estímulo a la apropiación de políticas y sanción para quienes no las adoptan	Contradicción creciente entre resultados micro y resultados macro Fracaso de la sostenibilidad
Elaboración del marco general de desarrollo como guía de la cooperación	Tener en cuenta condiciones e instituciones nacionales Mejor coordinación de la cooperación	Nueva condicionabilidad
2000: Cuestionamiento de la eficacia de la cooperación	Eficacia macroeconómica de la cooperación Eficacia en el apoyo a capacidades nacionales	Búsqueda de acciones con resultados en materia de apropiación, partenariado selectividad
S.XXI 1ª Década: Crisis financiera y reducción de la AOD	Nuevas formas de financiación (ej. Impuesto emisiones C02) Fortalecimiento Cooperación Sur-Sur y Cooperación triangular	Cuestionables Como complementaria a la Coop. Tradicional

S.XXI 2ª Década: Nueva arquitectura mundial: Alianza de Busán para la Cooperación Eficaz al Desarrollo”	Eficacia de la Ayuda a Eficacia del Desarrollo	Inclusión donantes privados como nuevos actores Refuerzo idea de transferencia económica y de conocimiento
	Concentración geográfica AOD	

Fuente: Ángel Saldomando sobre la base del informe CNUCED 2000, información relativa a S.XXI propia.

En el contexto cabe destacar la aparición de un nuevo concepto que enriquecería el debate del desarrollo, el *Desarrollo Humano*. Concepto impulsado por las Conferencias de NNUU (que dotarían de mayores contenidos el concepto de desarrollo), Informes del PNUD (desde 1990 hasta la actualidad) y estudios como los de Amartya Sen o Martha Nussbaum. En relación a las conferencias, Dubois destaca que éstas influyeron en la visión hegemónica del paradigma de Washington al resaltar dimensiones que éste dejó de lado:

La preocupación por la erradicación de la pobreza o, en un sentido más amplio, los objetivos de desarrollo social, y, la especial atención a las personas como destinatarios principales de los beneficios del desarrollo, pueden señalarse como las principales características y novedades que comparten las conclusiones de estas conferencias
(DUBOIS 2000: 31)

Cuadro 6: Conferencias de Naciones Unidas

	Río 1992	Viena 1993	Beijing 1995	Copenhague 1994	Cumbre del Milenio 2000	Cumbre Río+20
Dimensión	Sostenibilidad del desarrollo	Desarrollo y Derechos Humanos	Perspectiva de Género	Desarrollo Social y Equidad	Reiteración de anteriores cumbres	Desarrollo Sostenible
Contenidos	Satisfacción necesidades presentes sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer las propias	Derechos son universales, indivisibles e interdependientes y relacionados. Desarrollo como derecho. Desarrollo relacionado con Democracia	Enfoque GED: problema estructuras que fomentan desigualdades, lo que afecta al desarrollo. Inclusión visión de mujeres en programas.	Necesidad de mayor inversión en servicios sociales, Iniciativa 20:20	ODM: Pobreza, hambre, educación, salud, igualdad, sostenibilidad, asociacionismos mundial para el desarrollo	Agenda de sostenibilidad y reducción de emisiones de gases de efecto invernadero. Los ODS3 pretenden incluir esta temática

Fuente: Elaboración propia a partir de Boni Aristazábal (2010)

A pesar de los cambios producidos en el contenido del desarrollo, y por ende de la cooperación como práctica para conseguirlo, no han permeado el discurso crítico que pone la atención más en los orígenes de las desigualdades que en las respuestas para erradicarlas. El ejemplo más actual lo encontramos en los propios ODM⁵⁴, donde las críticas se dirigen en esa línea además de apuntar a quiénes definen los objetivos y sus contenidos y que se pueden englobarlas en:

- En los ODM prima el fin de la pobreza por encima de la equidad y justicia, según los economistas de desarrollo Saikiko Fukuda-Parr y Joshua Greenstein.

Aquellas personas que ofrecen con buena intención soluciones generales a problemas específicos, o aquellas personas que constantemente repiten respuestas estándares sobre la mejor manera de lograr los ODM, con frecuencia no entienden que el fin de la pobreza no será el resultado de una mayor riqueza o ayuda, sino de más equidad y justicia.

(FAKUDA-PARR, GREENSTEIN, 2010: 1)

- Refuerzan los planteamientos neoliberales. Mientras siga existiendo un intercambio desigual entre una periferia explotada por un centro imperialista no podrán combatirse en ningún caso la pobreza, las desigualdades y el subdesarrollo: se estará luchando contra las consecuencias y no contra las causas del problema. Además no hacen referencia a los aspectos no materiales del desarrollo ni se presentan como derechos exigibles para las poblaciones empobrecidas (a quienes van dirigidos más allá de la conciencia global que persiguen conseguir). La dignidad, la libertad, los derechos son componentes más que precisos en toda estrategia de desarrollo.

Por consiguiente, no estamos realmente ante una “nueva estrategia” de desarrollo, sino ante una adaptación de la anterior a los cambios experimentados por el capitalismo global, ya que la materialización de los ODM a través de los Documentos de Estrategia de Reducción de la Pobreza (DERP) no se alejan demasiado de la lógica y postulados de los Planes de Ajuste Estructural (PAE) y no cuestionan en absoluto el proyecto neoliberal de adaptación de los espacios nacionales a las normas de la economía globalizada.

(MAESTRO, 2008)⁵⁵

54.- Aunque ya se encuentren casi definidos los ODS, es preferible detenernos en los ODM pues las críticas en base a la experiencia son más sólidas.

55.- No paginado, disponible en <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=61951> [Última visita 25/08/2015]

Imagen 4: Objetivos de Desarrollo del Milenio



Fuente: Artículo Díaz Chapado, Sara (2013): Objetivos de desarrollo del milenio, una falsa declaración de intenciones⁵⁶.

- Representan una visión reduccionista del desarrollo desde una perspectiva cuantitativa

La crítica básica a los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) es que es que representan una visión reduccionista del desarrollo. Son demasiado limitados en cuanto a su alcance; su definición se concentra demasiado estrictamente en los sectores sociales; su fragmentación sectorial conduce a silos verticales; su énfasis en la cuantificación es excesivo; además, omiten objetivos fundamentales incluidos en la Declaración del Milenio, como paz y seguridad, derechos humanos, democracia y buena gobernanza, así como protección de los sectores más vulnerables. La crítica también destaca que no ponen de relieve los valores universales como la libertad, la tolerancia y la igualdad. Hay demasiadas dimensiones del desarrollo que no están incluidas (p. ej., derechos humanos y crecimiento económico), y la complejidad de las dimensiones que sí se incluyen se aborda de forma insuficiente (p. ej., igualdad de género y calidad de la libertad.

(VADEMOORTELE, 2011: 1)

- Las responsabilidades para los países son desiguales. El foco está puesto más sobre lo que los países empobrecidos necesitan hacer para alcanzarlos que sobre la

56.- En Revista Digital Política Crítica. <http://www.politicacritica.com/2013/04/22/de-como-el-orden-mundial-convierte-los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-en-una-falsa-declaracion-de-intenciones/#comments>

rendición de cuentas por parte de los actores globales más poderosos: los países más ricos y las instituciones internacionales financieras y de comercio.

Las metas e indicadores actuales no se ocupan de manera adecuada de las desigualdades sistémicas y de los desequilibrios de poder dentro del sistema económico global que socavan los objetivos.

(COMITÉ REGIONAL BEIJING+10, 2000)

- Reducida participación en la aprobación de los ODM⁵⁷. El proceso estuvo exento de los correspondientes procesos participativos en forma de comisiones preparatorias previas de NNUU⁵⁸. La propuesta fue realizada por un grupo reducido de donantes del Norte, para ser “impuesta “y desarrollada en los países del sur”⁵⁹. Así no se incluyen necesidades expresas por los grupos interesados como la no inclusión de los Derechos Sexuales y Reproductivos (DDSSRR) de las Mujeres o la inexistencia de tratamiento de territorios de comunidades indígenas/campesinas/originarias.⁶⁰
- Su magnitud se presentaba inabarcable, aspecto que hizo sospechar que no se cumplieran en la fecha prevista: 2015. Llegada la fecha se comprueba la larga distancia para cumplirlos y de ahí la Agenda 2030 para conseguir los nuevos ODS.

Los ODM ejemplifican cómo la mirada hegemónica occidental define la estra-

57.- La economista Irene Maestro señala las similitudes de los ODM con los aprobados a finales de los noventa por la OCDE: “A este respecto no hay que olvidar que, aunque en cierta medida parecen dar continuidad a algunas de las conclusiones de las cumbres mundiales de los 90s, en las que por cierto, se dieron disensiones importantes entre las posiciones de la Tríada y las del Sur, los ODM coinciden bastante con los objetivos que a finales de los noventa se habían aprobado en el seno de la OCDE, en esa ocasión, con ausencia de los supuestos países beneficiarios”. En Maestro, Irene (2008): Desmitificando los objetivos del milenio. Revista Rebelión, 19 de Enero. En <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=61951> (Última entrada 15 de agosto de 2015)

58.- El proceso de trabajo de los ODS se ha sentido más inclusiva, con la participación de todos los Estados Miembros y de la sociedad civil

59.- Aspecto debatido en la Cumbre de Naciones Unidas de Río+20 celebrada en Río de Janeiro en 2012. En este sentido y a pesar que con la Agenda Post 2015 se pretenda dar solución y hacer su definición más inclusiva, hay que señalar que en estas cumbres hay dos espacios paralelos: 1. Espacio formal donde tienen lugar las negociaciones entre los máximos representantes de Estado. 2. Espacio “alternativo” donde tienen lugar los movimientos sociales venidos de todo el mundo y con especialidad en temáticas concretas. No existe relación alguna entre ambos espacios, y aunque es cierto que la Sociedad Civil puede participar en la Cumbre oficial, conseguir la acreditación resulta una aventura burocrática que no consigue cualquier organización de la sociedad civil.

60.- La Meta 12 del ODM8, dedicado al medio ambiente, “[...] insta tanto al desarrollo de un sistema financiero y de comercio abierto basado en reglas, previsible y no discriminatorio, como al compromiso para un buen gobierno, para el desarrollo y la reducción de la pobreza tanto nacional como internacional. La mayoría de los territorios de los pueblos indígenas (nota propia: incluiríamos comunidades campesinas, comunidades originarias) continúan utilizándose para la extracción de recursos naturales de exportación. Entre ellos se incluye el petróleo, el gas, minerales y metales, así como también madera y otros recursos biológicos incluyendo recursos genéticos”. Tauli-Corpuz, Victoria (2010): Reflexiones sobre el papel del foro permanente para las cuestiones indígenas de las Naciones Unidas en relación a los ODM. En Revista SUR. Vol. 7, N° 12. Pp. 83-97

tegia de desarrollo y sigue respondiendo a intereses económicos más que sociales, donde se atiende más a las consecuencias que a las causas de las desigualdades y la participación de las y los interesados es inexistente. En definitiva el desarrollo sigue teniendo sus bases en el discurso colonial.

El desarrollo como discurso colonial crea e impone sobre las poblaciones del tercer mundo un campo de interpretación o de inteligibilidad de sus vidas, sus relaciones sociales, económicas y culturales; estableciendo una manera de percibir el mundo y de autopercebirse como sujetos históricamente inferiores y, por tanto, incapaces de mejorar sus condiciones de vida, sujetos conscientes de que necesitan de la ayuda de los mejores, quienes no dudarán, dados sus altos valores morales, en iniciar una misión civilizatoria. De esta manera produce el discurso del desarrollo el sujeto de sus políticas.

(RODRÍGUEZ MORENO, 2014: 32)

El aprendizaje de los ODM ha influido positivamente en la definición de los ODS (17 objetivos y 169 metas)⁶¹ que consisten en una agenda de sostenibilidad más amplia. Pretenden completar aquello que los ODM no lograron y van mucho más lejos para abordar las causas de fondo de la pobreza y la desigualdad, así como la necesidad universal de un desarrollo que beneficie a todas las personas. Incluyen temáticas como los DDSSRR, se abordan relaciones de igualdad entre países, se amplía el ODM 8 centrado en cuestiones ambientales con ODS específicos y temáticos, etc. Tenemos 15 años más para comprobar si su consecución es factible y la implicación internacional es real.

3.1.2. Enfoque de Desarrollo Humano

El Enfoque de Desarrollo Humano (EDH)⁶² abre un nuevo debate sobre los objetivos que permearán la noción de desarrollo. El cambio de énfasis en la prioridad del crecimiento a las capacidades de las personas introduce nuevas perspectivas para dinamizar la cooperación. Sus máximos exponentes los encontramos, entre otros/as, en Amartya Sen y Martha Nussbaum y aportaciones de carácter “más operativo” por parte de Doyal y Gough en base a su teoría de las Necesidades Humanas.

Amartya Sen (1999) expresó que, para hablar del desarrollo de una sociedad, hay que analizar la vida de quienes la integran, que no puede considerarse que haya éxito económico sin tener en cuenta la vida de las personas que conforman la

61.- Para conocer la totalidad de los ODS y las 169 metas asignadas entre los 17 objetivos puede revisarse la página de NNUU <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-y-metas-de-desarrollo-sostenible/> (Última revisión 4 de septiembre de 2015)

62.- Aunque no es pretensión de este trabajo abordar de forma específica la noción de capacidades/necesidades, nos parecía relevante un breve detenimiento en el debate, ya que las intervenciones de la Cooperación al Desarrollo se basan en este enfoque.

comunidad. El desarrollo es entonces, el desarrollo de las personas de la sociedad. Por este motivo define concretamente: “El desarrollo es un proceso de expansión de las capacidades de que disfrutaban los individuos” (Sen, 2000:19). La definición de tan controvertido concepto traspasa la concepción tradicional del desarrollo con el objeto de interpretar el rol que juega la acumulación de capital humano en el proceso de Desarrollo Económico de un país. Pero hace un aporte más al diferenciar el concepto de capacidad humana del tradicional concepto de capital humano (Sen, 2000, 2004), centra la atención en la capacidad de las personas para vivir la vida, se analizan los motivos que poseen para valorar y aumentar las alternativas reales entre las cuáles poder optar, frente a la idea de capital humano vinculado al rol que tienen las personas como generadoras de bienes y servicios.

La distinción tiene una significativa influencia práctica en la política económica y social. (...) debemos ir más allá del concepto del capital humano una vez reconocidos su importancia y su alcance. La ampliación necesaria es adicional e inclusiva y en modo alguno una alternativa a la perspectiva del capital humano.

(SEN, 2000: 353-354)

De manera que estas capacidades las entiende el autor como libertades fundamentales o reales que pueden poseer las personas y la pobreza supone una violación de tales libertades (Sen, 1997b) al impedir la satisfacción de las necesidades básicas para vivir dignamente. La idea de libertades propuesta por Sen está estrechamente vinculada a la noción de democracia, entendiendo que en estados democráticos hay mayor libertad, por ejemplo la libertad de expresión (como derecho político) hace más fácil evitar desastres económicos como las hambrunas (Sen, 1998).

El desarrollo como libertad es la culminación a la crítica que hace el autor de la economía del bienestar tradicional al señalar que muchas motivaciones quedan fuera y hay otras que no se pueden comprar o vender en el mercado. Para contrarrestar esta visión en la década de los setenta y ochenta apareció una visión del bienestar alternativa a la tradicional “El Enfoque de las necesidades básicas” iniciado por Paul Streeten, Frances Stewart y Mahbub ul Haq (Crocker, 1992). Esta propuesta rechaza aquellas teorías del bienestar que definen el desarrollo en relación a crecimiento económico, poniendo la atención en la importancia del tipo de vida que las personas pueden llevar.

A pesar de haber asumido este planteamiento, Sen critica este enfoque por considerar que:

- El acercamiento a la concepción de las necesidades carece de fundamento al darle cierta moralidad.
- Las necesidades fundamentales son traducidas a una cierta cantidad necesaria, por ejemplo, la necesidad de alimentación ha sido reemplazada por el alimento necesitado.
- El enfoque ha de ser considerado dentro de cada sociedad valorando qué es lo aceptable.
- Se queda en las necesidades mínimas, dirigidas a sociedades/países desfavorecidos y mide el desarrollo en términos absolutos, es decir, una vez que se cubren esas necesidades el desarrollo termina.

- Señala la pasividad implícita, al centrarse en necesidades de supervivencia (deja fuera capacidades como la autoestima, la autonomía, etc.) y no dar a las personas la capacidad de elegir y actuar por sí mismos/as.

El autor va más allá proponiendo un enfoque alternativo a las concepciones del bienestar a través del Enfoque de Capacidades Básicas. Así en el libro *Desarrollo como Libertad* (2000) transforma su enfoque hacia esta concepción al señalar “El desarrollo puede concebirse [...] como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos” (Sen, 2000: 19). Este enfoque entiende las *libertades como fin y como medio*, al concebir que la libertad es el fin propio del desarrollo y a su vez una herramienta para su consecución, de manera que aborda el papel instrumental de la libertad en el desarrollo.

El papel instrumental de la libertad se refiere a la forma en que contribuyen los diferentes tipos de derechos y oportunidades a expandir la libertad del hombre en general y, por lo tanto, a fomentar el desarrollo. (...) La eficacia de la libertad como instrumento reside en el hecho de que los diferentes tipos de libertad están interrelacionados y un tipo de libertad puede contribuir extraordinariamente a aumentar otros.
(SEN, 2000: 56)

Redefine el desarrollo en función de las *capacidades*, a diferencia del enfoque de la Economía del Bienestar Tradicional que lo hace en base a la renta, partiendo de la capacidad que tienen las personas de transformar esa renta en aquello que consideren necesario para llevar la vida que quieran llevar.

Si el fin es centrar la atención en las oportunidades reales del individuo para alcanzar sus objetivos habría que tener en cuenta no sólo los bienes primarios que poseen las personas sino también las características personales relevantes que determinan la conversión de los bienes primarios en la capacidad de la persona para alcanzar sus fines.
(SEN, 2000: 99)

La noción de *igualdad* ha sido un tema recurrente en el trabajo de Sen (1973, 1992, 1997a) y está vinculada a la idea de capacidades mencionada, por lo que pretende una *igualdad de capacidad básica* poniendo la atención en lo que los bienes suponen para las personas. Esta concepción redundante en las diferencias entre personas y sociedades, por lo que no se podría hablar ni de unas capacidades o igualdad homogéneas, sino evaluables en cada realidad (crítica que hacía al Enfoque de Necesidades Básicas) “(...) la experiencia indica que la conversión de los bienes en capacidades cambia de una persona a la siguiente sustancialmente, y la igualdad de lo primero puede estar alejada de la igualdad de lo segundo” (Sen, 1979: 153).

Otro aspecto relevante en el enfoque planteado por Sen es la *Agencia*, entendiendo a las personas como “agentes” y no “pacientes” de los procesos del desarrollo, de manera que reivindica la idea de sujetos activos en procesos de cambio frente a la idea de sujetos pasivos, definiendo el/la agente como “La persona que actúa y provoca cambios y cuyos logros pueden juzgarse en función de sus propios valores

y objetivos independientemente de que los evaluemos o no también en función de otros criterios externos”. (Sen, 2000: 35)

Considera que con suficientes oportunidades sociales las personas pueden dibujar su propio proceso y ayudarse mutuamente, pero para ello han de participar en todo el proceso de desarrollo. Esta idea de sujeto activo/agente está muy presente en las metodologías participativas planteadas en la década de los setenta a través de los Diagnósticos Rurales Participativos o en los procesos de investigación derivados de la Investigación Acción Participativa, y en las alternativas que ya mencionáramos de Freire, Fals Borda o Montero.

No tienen por qué concebirse como receptores pasivos de las prestaciones de ingeniosos programas de desarrollo. Ellos mismos deben participar en el proceso de creación e implementación de los planes de justicia social. Para ello es necesario no sólo que puedan participar en el diseño de los planes sino en la formulación de las prioridades y los valores sobre los cuales se basarán los mismos. Existen poderosas razones para reconocer el papel positivo que desempeña la agencia libre y viable, e incluso la impaciencia constructiva.

(SEN, 2000: 28)

Ahora bien, para que la Agencia sea una realidad han de darse dos factores relevantes propios de sociedades democráticas, como son el *debate y la participación social*. Señalar que la *Democracia* se torna esencial para el autor, supone nivel de desarrollo y es un concepto relevante en su obra. Otros autores como Ranhema (1996) señalan que, de forma concreta, la participación es una herramienta que se da en mayor medida en contextos democráticos, no solo por las cuestiones económicas o de recursos, sino por la cobertura de las necesidades básicas. Los procesos de participación deben comprender también el diálogo abierto y el amplio compromiso activo y ello requiere que los individuos tengan voz en las decisiones que les afectan. En esta idea coincide con Sen quien lo expresa de la siguiente manera,

De hecho, la participación pública en estos debates valorativos —explícita o implícitamente— constituye una parte fundamental del ejercicio de la democracia y de la elección social responsable. En cuestiones de valoraciones públicas, no hay manera de evitar la necesidad de someter las valoraciones a un debate público. El trabajo de la valoración pública no puede sustituirse por un ingenioso e inteligente supuesto. Algunos supuestos que parecen funcionar sin problemas y de una manera fluida funcionan ocultando las ponderaciones y los valores elegidos con refinada opacidad. (...) El debate público y la participación social son, pues, fundamentales para la elaboración de la política económica y social e un sistema democrático. En un enfoque basado en la libertad, la libertad de participación no puede ser sino fundamental en el análisis de la política económica y social.

(SEN, 2000: 140-141)

Plantea por tanto la *Democracia* como un valor universal que implica exigencias complejas, que incluyen tanto lo que podríamos denominar básico, como el voto

y el respeto hacia los resultados de las elecciones, como también la protección de las libertades, el respeto a los derechos legales y la garantía de la libre expresión y distribución de información y crítica (Sen, 1999c). El autor considera que la democracia enriquece la vida de la ciudadanía de tres formas diferentes.

- La libertad política es parte de la libertad humana. El ejercicio de los derechos civiles y políticos y la participación social y política son valores intrínsecos para la vida y el bienestar de las personas. El hecho de impedir la participación en la vida política de la comunidad constituye una privación capital.
- La democracia posee un valor instrumental en las decisiones políticas y económicas en el reforzamiento de la respuesta obtenida por el pueblo cuando expresa y sostiene sus demandas de atención política.
- La democracia tiene un valor constructivo ofreciendo a la ciudadanía la oportunidad de un aprendizaje bidireccional, ayuda a formar sus valores y prioridades y a definir la idea de lo necesario.

La defensa de la democracia como valor universal deberá tener en cuenta toda esta diversidad de consideraciones. La conceptualización, y aun la comprensión, de lo que se entiende por “necesidades”, incluidas las “necesidades económicas”, puede requerir en sí misma el ejercicio de los derechos políticos y civiles.

(SEN, 1999c: 20)

En este sentido, conocedor de las críticas desde una perspectiva cultural que se le pueden hacer a la idea de universalidad de la democracia como valor occidental, Sen se adelanta poniendo como ejemplo la idea preconcebida de “los valores asiáticos” en los que prevalece la idea de la disciplina frente a la idea de la libertad política. Lo hace para por un lado señalar que valores intrínsecos a la democracia ya se encontraban en escritos del S. III a.c, y por otro que las sociedades occidentales también cuentan con ejemplos de autoritarismo. En este sentido, Sen invita a ubicar el debate en torno a que la democracia constituye un valor universal en el sentido que

Dicho valor incluye su importancia intrínseca para la vida humana, su papel instrumental como generadora de incentivos políticos y su función constructiva en la formación de valores —y en la comprensión de la fuerza y viabilidad de la afirmación de necesidades, derechos y deberes—. Estas propiedades no tienen un carácter regional, como tampoco lo tiene la defensa de la disciplina y el orden. La heterogeneidad de valores parece caracterizar a casi todas, si no a todas, las culturas. Y el argumento cultural no determina ni constriñe en exceso las decisiones que podamos tomar hoy en día. Tales decisiones deben tomarse aquí y ahora, teniendo en cuenta el papel funcional de la democracia, del que depende su causa en el mundo contemporáneo.

(SEN, 1999c: 27-28)

Para Sen uno de los temas transversales, junto a la población y hambrunas, es la agencia de las mujeres. Pone de manifiesto que la agencia de las mujeres es una de

las cuestiones más descuidadas en los estudios de desarrollo y fundamental en los procesos de desarrollo “Cambiar la agencia de las mujeres es uno de los principales factores que intervienen en los cambios económicos y sociales y tanto su determinación como sus consecuencias están estrechamente relacionadas con muchos de los aspectos fundamentales del proceso de desarrollo”. (Sen, 2000: 249)

El autor señala dos vías para aumentar/mejorar su agencia: el trabajo y la Educación. Por un lado, el trabajo productivo contribuye a dar voz y agencia a las mujeres, pues considera que el poder deviene de la independencia económica. Señala que el aumento de la agencia de las mujeres redundará positivamente en la propia sociedad pues, así podrán ayudar a redistribuir los bienes y servicios dentro de la familia de una forma más equitativa. Por otro lado, la educación guarda una relación estrecha con la reducción de la mortalidad infantil y la disminución de las tasas de fecundidad.

Bien es cierto que el enfoque del desarrollo centrado en las personas propuesto por Sen se ha enriquecido con los enfoques de derechos humanos y de la economía feminista. Ambas perspectivas comparten un elemento común, que es poner la atención en la desigualdad, las relaciones de poder y la idea de que los derechos humanos incluyen los derechos de las mujeres y los derechos económicos. Esto ha dado lugar a focalizar además el crecimiento y la eficiencia en los objetivos de bienestar, equidad, dignidad y libertades fundamentales, que permitan desarrollar y realizar las potencialidades humanas. Este giro ha significado pasar de los criterios basados en el mercado para evaluar el desarrollo, a un enfoque en el cual se enfatiza la importancia de las relaciones sociales, instituciones, normas y políticas (Elson y Çagatay, 2000). Pero también es cierto que podemos hacer una crítica a la propuesta de agencia de las mujeres de Sen. Como señalan Espino y Sanchís (2005) las transformaciones en el paradigma de producción, que caracterizó al capitalismo industrial, transformaron los patrones de empleo que no la estructura. Es decir, las mujeres emergieron en el escenario público/productivo incorporándose masivamente en el mercado de trabajo, pero lo hicieron con doble jornada: en el hogar y en el mundo laboral. De manera que no atender a cuestiones estructurales que marcan las desigualdades en este sentido, supone entender a las mujeres como fuerza de producción sin más. Un planteamiento muy cercano al enfoque de Mujeres en Desarrollo (MED). Por otro lado, la familia no puede ser el soporte del sistema productivo mediante la división de roles y funciones. Tal división se torna un obstáculo y una carga para “las exigencias de producción individual para el mercado y resulta en una fuente de tensiones entre vida familiar y la vida laboral” (Espino y Sanchís, 2005:4). Pero además, utilizar la unidad familiar como variable o categoría de análisis y circunscribir a las mujeres a ella supone un error conmensurable. Al obviar otros espacios de interacción de las mujeres y otras formas empoderadoras fuera de la familia nuclear, o reducir la noción de familia desde una visión occidental, simplificar y naturalizar el papel de las mujeres, se invisibilizan otras formas de obtener agencia.

Otra crítica que se le puede hacer es la homogeneización de las mujeres y por ende de sus necesidades, así como mostrarlas como agentes carentes de iniciativas propias, cuestión muy criticada desde los feminismos negros y latinoamericanos al feminismo blanco-occidental inscrito en el discurso hegemónico occidental.

Despliega una compleja red de conceptos, categorías, enfoques y estrategias que crea un campo de comprensión de lo que significa ser mujer. Esta red es construida y puesta en marcha, según los preceptos y aspiraciones de un feminismo blanco que diagnosticó la misma opresión para todas las mujeres y prescribió las mismas soluciones para todas las mujeres del mundo. En un ejercicio de homogenización de la experiencia de las mujeres que las ponía (a las feministas occidentales) como referente único en una imaginaria línea histórica de progresión hacia la emancipación, de manera que las mujeres del tercer mundo se encontraban en una etapa de mayor opresión y atraso, y según este dictamen debían seguir las fórmulas usadas por el feminismo de Occidente para lograr su liberación (participación en la vida política, inserción en el mercado laboral, control de la sexualidad y de la reproducción).

(RODRÍGUEZ MORENO, 2014: 33)

Esta idea de universalidad (aspiraciones y normas universalistas) suscita contradicciones inherentes al mismo y aplicable a grupos y comunidades. A pesar de señalar que el valor del proceso de desarrollo radica en que cada comunidad concluya qué es lo que considera necesario para vivir la vida que se quiere, por otro lado señala unos “valores universales”. La democracia sería uno de ellos, fundamentada en parte por la aceptación masiva experimentada en el S. XX, pero esto no significa que su aceptación y reconocimiento sea universal y, aunque concordemos con Sen que en un sistema democrático las libertades y el desarrollo son más factibles, cabría preguntarse a qué tipo de democracia nos referimos (aunque este sería tema para otra tesis). También las capacidades se tornan universales, pero ¿qué es exactamente para Sen una capacidad?

Sen concibe las capacidades como libertades y oportunidades sustantivas. Sostiene “que su determinación y su especificación han de tener lugar mediante la discusión pública. Aunque en muchos escritos se refiere a capacidades determinadas (alimentación, movilidad, participación política, etc.). Defiende que no se puede establecer un elenco de capacidades fundamentales por respeto a la diversidad cultural, el pluralismo y la discusión pública” (Parellada, 2008: 80). Por tanto para Sen la idea de capacidades ha de permanecer abierta y sin especificar, con el objeto de respetar la diversidad cultural.

Por su parte, Martha Nussbaum al hablar del enfoque de desarrollo humano o enfoque que capacidad prefiere denominarlo *Enfoque de las Capacidades*, dado que, según ella, “los elementos más importantes de la calidad de vida de las personas son plurales y cualitativamente distintos: la salud, la integridad física, entre otros” (Nussbaum, 2012: 38). En estos términos, el enfoque de las capacidades lo define la autora de manera provisional como una cierta aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y teorización sobre la justicia social básica. Desde este enfoque se concibe a cada persona como un fin en sí misma y las preguntas no se dirigen solamente por el bienestar, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano; por tal razón, dicho enfoque, se centran en “la elección o en la libertad”. Además, en términos de Nussbaum, es un enfoque pluralista en cuanto a valores; asigna una tarea urgente al Estado y a las políticas públicas; se pone al

servicio de la construcción de una teoría de la justicia social básica y añade otras nociones en el proceso como las de la dignidad humana, nivel umbral o liberalismo político y al ser una teoría de los derechos políticos fundamentales, emplea una lista de las “capacidades humanas centrales” (Nussbaum, 2012).

Nussbaum, a diferencia de Sen, presenta explícitamente una lista de las “capacidades funcionales humanas centrales”. Su trabajo *Las mujeres y el desarrollo Humano: el enfoque de las capacidades* (1998) supuso un claro avance respecto a sus anteriores trabajos sobre las capacidades⁶³. Las capacidades funcionales humanas centrales para Nussbaum (1998: 78-80) serán:

- **Vida:** Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir
- **Salud Corporal:** Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado/a y tener una vivienda adecuada.
- **Integridad Corporal:** Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro, que los límites físicos propios sean considerados soberanos (poder estar a salvo de asaltos, incluyendo la violencia sexual, los abusos sexuales infantiles y la violencia de género) y tener oportunidades para disfrutar de la satisfacción sexual y de la capacidad de elección en materia de reproducción.
- **Sentidos, imaginación y pensamiento:** Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana. Ser capaces de hacer uso de la imaginación y el pensamiento para poder experimentar y producir obras auto-expresivas, además de participar en acontecimientos elegidos personalmente. Ser capaces de utilizar la mente de maneras protegidas por las garantías a la libertad de expresión, con respeto a la expresión política, artística y de culto religioso. Ser capaces de buscar el sentido propio de la vida de forma individual. Ser capaces de disfrutar de experiencias placenteras y de evitar daños innecesarios.
- **Emociones:** Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros/as mismas, en general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada. Poder desarrollarse emocionalmente sin las trabas de los miedos y ansiedades, ni por casos traumáticos de abusos o negligencias.
- **Razón práctica:** Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida.
- **Afiliación.** Ser capaces de vivir con y volcados/as hacia otras personas, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de la otra persona y tener compasión hacia esta situación; tener la capacidad tanto para la justicia como para

63.- Nussbaum, M. “Human functioning and social justice: in defense of Aristotelian essentialism”, *Political Theory*, Vol. 2, N° 20, 1992, pp. 202-246; M. Nussbaum, “Non-relative virtues: an Aristotelian approach”, en Nussbaum, y Sen (Eds.), *The Quality of Life*, Clarendon, Oxford, 1993, pp. 242-269; M. Nussbaum, “Human capabilities, female human beings”, en Nussbaum y Glover (Eds.), *Women, Culture and Development: a study of human capabilities*, Clarendon, Oxford, 1995b, pp. 61-104.

- la amistad. Y teniendo las bases sociales del amor propio y de la no humillación, ser capaces de ser tratados/as como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás.
- **Otras especies.** Ser capaces de vivir interesados/as y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.
 - **Capacidad para jugar.** Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio.
 - **Control sobre el entorno de cada uno/a.** A nivel político, ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener el derecho de participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación. A nivel material, ser capaces de poseer propiedades (tanto tierras como bienes muebles) no sólo de manera formal, sino en términos de una oportunidad real; tener derechos sobre la propiedad en base de igualdad con otros; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, ser libres de registros y embargos injustificados.

Nussbaum identifica las capacidades de Afiliación y Razón Práctica como primordiales puesto que ambas “organizan y se difunden hacia los demás, haciendo que su búsqueda sea verdaderamente humana” (1998: 82), aunque más adelante también señala la importancia de la Integridad Física. Cada capacidad es un componente atemporal (aunque adaptado al mundo moderno), son componentes separados que han de satisfacerse de forma individual y se pueden realizar de forma múltiple.

Por otro lado, Nussbaum propone una noción de capacidades como dimensiones importantes y específicas de la vida humana, con argumentaciones contra el relativismo cultural y a favor de las propuestas universalistas. Considera que el carácter universalista resulta indispensable para combatir la adaptación de las preferencias a las situaciones injustas y criticar el *status quo*. Según Parellada “ofrece respuestas convincentes a las acusaciones de paternalismo y dogmatismo” (2008:82), estas argumentaciones pueden resumirse en:

- Las culturas son dinámicas y están constante en evolución, el ser humano es creativo.
- El “argumento desde lo positivo de la diversidad” está bien siempre que las prácticas culturales no dañen a las personas. Pero al existir prácticas lesivas esta “objeción no socava la búsqueda de valores universales, sino que la exige” (Nussbaum, 1998: 50).
- Muchos sistemas de valores tradicionales son paternalistas en el sentido estricto del término, por lo que un compromiso para respetar las elecciones y decisiones de las personas abarca por lo menos un valor universal: el de tener la oportunidad de pensar y poder elegir por uno/a misma.

Según Nussbaum, la propuesta de capacidades básicas respeta la diversidad de las culturas y la autonomía de las personas a partir del núcleo común, por dos razones principales: la realizabilidad múltiple de las capacidades y la distinción entre capacidad y funcionamiento (una misma capacidad fundamental puede realizarse de formas diversas). Pero la visión individual para satisfacer necesidades, entraría en contradicción con el respeto a la diversidad cultural que señala, donde la con-

cepción de sujeto individual como tal no existe sino es en función de la adscripción al grupo y/o comunidad. Por otro lado, llama la atención, en la línea de desarrollar un argumento verdaderamente universal en favor de la emancipación humana, su trabajo específico dedicado a las capacidades y opciones de las mujeres. Partiendo del supuesto de que en el mundo muchas mujeres no cuentan con apoyo en funciones fundamentales de la vida humana y en el que la mayoría de ellas cuenta con capacidades menores a las de los hombres, el objetivo de Nussbaum es desarrollar un feminismo de carácter universal

Un feminismo internacional que pretenda tener algo de fuerza pasa rápidamente a involucrarse en la presentación de recomendaciones normativas que traspasan las fronteras de las culturas, las naciones, las religiones, las razas y las clases. Por tanto, debe encontrar un concepto descriptivo y normativo que sea adecuado para esta tarea. Yo propongo que ciertas normas universales de las capacidades humanas deberían ser centrales, en lo político, para las consideraciones sobre principios políticos básicos que pueden servir como soporte para una serie de garantías constitucionales en todas las naciones. También argumentaré que estas normas se usan legítimamente para realizar comparaciones entre naciones, al indagar sobre cómo se desenvuelven respecto a las demás en la promoción de la calidad de vida humana.

(NUSSBAUM, 1998: 34-35).

Esta autora afirma que su enfoque está diseñado como “una sistematización y teorización de los pensamientos que están teniendo las mujeres de todo el mundo cuando se preguntan qué podrían hacer para mejorar sus vidas” (Gough, 2007: 8). Algo cuanto menos general, amplio y pretencioso, si tenemos en cuenta que EE.UU no representa a todo el mundo occidental, ni la India (su caso de estudio) a todo el mundo asiático y que las mujeres suponemos el 51 % de la población mundial. Partiendo de la crítica esencial desde los paradigmas del postdesarrollo, el postcolonialismo y la decolonialidad, y más concretamente del Feminismo Decolonial, bien se podría poner en cuestión esta afirmación como una verdad real, en definitiva como una homogeneización de las mujeres y sus realidades e imposición de pensamiento, y desde los feminismos contra hegemónicos, de nuevo, se le podría señalar como imposición hegemónica del feminismo blanco-occidental. Nussbaum cae en lo que Betty Ruth Lozano Lerma critica del feminismo hegemónico *la invisibilización de la diversidad de las mujeres*:

El feminismo ha sido pionero en el cuestionamiento al positivismo de la ciencia, sin embargo las investigadoras feministas caen en él cuando parten de un marco teórico estructurado por la teoría feminista primermundista en lugar de construir este marco a partir de los resultados del proceso de investigación. Este camino permitiría enriquecer el feminismo con categorías nuevas, surgidas de las experiencias locales y el reconocimiento de las múltiples estructuras de poder que actúan sobre las mujeres negras, indígenas, campesinas, populares, no heterosexuales.

(LOZANO, 2014: 348)

En este sentido Rodríguez Moreno señala que desde el feminismo occidental nunca se cuestionó “la manera como se producían y ponían en circulación las representaciones de las mujeres del tercer mundo, las cuales ahora no iban a ser salvadas por el primer mundo, sino por las feministas” (2014: 34). Por otra parte las representaciones son propias de un ejercicio de la colonialidad del saber y con esta imagen de las mujeres del Tercer Mundo se fortalece la idea que sus sociedades de origen son patriarcales, feudales y tradicionales, reforzando la imagen construida por el discurso del desarrollo de salvajes/bárbaros/primitivos. Aspecto que se desmonta con las aportaciones de las Feministas Comunitarias y Decoloniales, en torno al cuestionamiento de la existencia del Sistema Patriarcal, y por ende del Sistema Género, como universal, precolonial o igual al existente en la sociedad europea (Lugones, 2008; Cabnal, 2010; Paredes, 2010; Paredes y Guzmán, 2014; Segato 2101, 214; Espinosa, 2011-2014).

Por otra parte, para Nussbaum (2012) igual que para Sen, la Educación supone un tema central en su enfoque. La Educación tanto en la familia, la escuela o los programas de desarrollo forma las aptitudes existentes en las personas transformándolas en capacidades internas. Por tanto el haber recibido educación se relaciona con la obtención de más y mejores opciones de empleo, participación política e interacción productiva con otras personas en la sociedad, tanto a nivel nacional como global. Si bien es cierto que la educación supone una llave para una participación consciente y activa en procesos de desarrollo y el ejercicio de una ciudadanía plena, la autora obvia cómo y desde qué lógicas se definen los contenidos y prácticas metodológicas en la educación (entendemos que se refieren los autores a una Educación “estándar”), así como la multitud de opresiones que pueden sufrir las personas que sufren diferentes sistemas de opresiones por cuestión de raza, orientación sexual, religión, etc.

Tanto Sen como Nussbaum otorgan una mirada especial a la situación de las mujeres, pero al leer las propuestas que hacen, da la sensación que tales propuestas suponen una responsabilidad más. Al colocar en ellas la necesidad de educarse para tomar partido activo en sus propias decisiones, obvian que pueden tener ideas y planteamientos propios, además de existir en sus sociedades de origen formas propias de participación. También ignoran otras formas de opresión más allá del género, como la raza.

Todas estas investigaciones y revisiones feministas sólo sirvieron para reafirmar las representaciones estereotípicas y de origen colonial que había reproducido el discurso del desarrollo sobre las mujeres negras, indígenas y mestizas pobres. Es un ejercicio fracasado de narración y visibilización que convirtió a estas mujeres en víctimas.

(RODRÍGUEZ MORENO, 2014: 34)

Por su parte Doyal y Gough, comparten con Nussbaum el objetivo de desarrollar un argumento verdaderamente universal en favor de la emancipación humana. Desarrollan una lista con bastantes puntos en común, pero construida de una forma diferente y de carácter jerárquico. Los autores pasan de los objetivos universales

por las necesidades básicas hasta llegar a las necesidades intermedias, en lo que denominan “Teoría de las Necesidades Humanas”. Proponen una serie de pasos para hacer el tránsito de la idea de capacidad a necesidades, destacando cuáles obtienen carácter universal.

- Paso 1. Razonamiento ético/normativo: identificar objetivos universales. El término “necesidad” se torna en categoría específica de objetivos de carácter universal. Diferencian entre necesidades y deseos individuales que se ven influenciados por los intereses individuales y el contexto cultural.
- Paso 2. Necesidades básicas: salud y autonomía. Inciden con mayor profundidad en el concepto de autonomía, señalando una serie de variables que condicionan la autonomía individual (capacidad cognitiva y emocional; grado de comprensión cultural que tiene la persona de sí misma; autonomía crítica vinculada con una lectura crítica de la realidad).
- Paso 3. Satisfactores y necesidades intermedias: el papel del conocimiento codificado. Tras lo que denominan necesidades básicas, existen una serie de bienes y servicios para satisfacerlas y que son culturalmente variables. Para conectar la necesidades y los satisfactores (relativos y variables en cada contexto cultural) hablan de “características de los satisfactores: como conjunto de todas las características que contribuyen a la satisfacción de nuestras necesidades básicas en cualquier contexto cultural. Luego diferenciamos, dentro de este mismo conjunto, un subconjunto de “características de los satisfactores universales”: aquéllas que son de aplicación para todas las culturas.” (Gouhg, 2007/08: 188).
- Paso 4: Precondiciones Sociales. Dirigido a ahondar en la autonomía social para evitar un planteamiento de necesidades individualistas. Los autores recogen cuatro precondiciones sociales: producción, reproducción, transmisión cultural y autoridad política. Que deben ser satisfechas por cualquier grupo social si quiere pervivir a largo plazo. Si bien es cierto que las necesidades individuales no pueden desarrollarse fuera del contexto, deben ser conceptualizadas independientemente del contexto social.

Para Doyal y Gough es posible analizar la satisfacción de necesidades básicas para el bienestar objetivo “sin tener que plegarse al relativismo u operar a un nivel de generalidad tal que la pertinencia de la teoría en el caso de problemas específicos de política social sea sacrificada” (Gouhg, 2007/08:179). Equiparan la propuesta de Nussbaum de un “feminismo universal” con la consolidación de la “salud y autonomía” como necesidades básicas universales⁶⁴, de nuevo el peligro de la universalización bajo una perspectiva hegemónica occidental del mundo.

64.- Para un análisis comparado de las propuestas de Nussbaum y Doyal y Gough véase Gouhg, Ian (2007/08): El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. Revista Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global, nº 100, CIP-Ecosocial/Icaria. Pp.: 176-202.

En otras palabras, para Escobar (2005) los economistas políticos hablan de las “necesidades reales” de la “gente” como si esos términos no fueran problemáticos, como si el teórico supiera a priori lo que la gente necesita y desea. Pero aun las “necesidades materiales” como se plantea desde la antropología, por ejemplo, son culturalmente construidas o impuestas.

Para entender el desarrollo como discurso es necesario mirar no a los elementos mismos sino al sistema de sus relaciones recíprocas. Es este sistema de relaciones el que permite la creación sistemática de objetos, conceptos y estrategias; él determina lo que puede pensarse y decirse. Dichas relaciones —establecidas entre instituciones, procesos socio-económicos, formas de conocimiento, factores tecnológicos, etcétera— definen las condiciones bajo las cuales pueden incorporarse al discurso objetos, conceptos, teorías y estrategias. Es decir, el sistema de relaciones establece una práctica discursiva que determina las reglas del juego: quién puede hablar, desde qué puntos de vista, con qué autoridad y según qué calificaciones; define las reglas a seguir para el surgimiento, denominación, análisis y eventual transformación de cualquier problema, teoría u objeto en un plan o política.

(ESCOBAR, 2007: 101)

Escobar (1996) apuntaba a la construcción de un discurso del desarrollo en la post-guerra producido bajo condiciones de desigualdad de poder desde las cuales y a partir de las categorías del pensamiento social europeo, opera la “colonización de la realidad por el discurso” del desarrollo (Lander, 2000: 30).

En síntesis, me propongo hablar del desarrollo como una experiencia histórica singular, la creación de un dominio de pensamiento y acción por la vía del análisis de las características e interrelaciones de los tres ejes que lo definen: las formas del conocimiento que se refieren a éste y a través de las cuales éste se constituye como tal y es elaborado en la forma de objetos, conceptos, teorías y similares; el sistema de poder que regula su práctica; y las formas de subjetividad gestadas por este discurso, aquéllas a través de las cuales la gente llega a reconocerse a sí misma como desarrollada o subdesarrollada.

(ESCOBAR, 1996: 5)

3.2. Cooperación para el Desarrollo en el contexto español

La incorporación de España al conjunto de países donantes se produjo de forma más tardía en comparación con aquellos que ya en los años cincuenta y sesenta se encontraban asumiendo ese rol. La economía española arranca tardíamente, pero tras el Plan de Estabilización de 1959 y la recepción de fondos americanos entre 1953-63 y la posterior apertura de la economía, experimentó un fuerte crecimiento

en el periodo 1960-74⁶⁵. Todo ello hizo que acortara distancias con los países más “avanzados” de Europa. Pareciera cumplirse la *ecuación dicotómica* de la Teoría de la Modernidad de que el avance del desarrollo es lineal y va de pasar de una sociedad tradicional a una moderna, de lo rural a lo urbano, de lo agrícola a lo industrial, etc.

Casi a la par de este periodo de recuperación económica comienza a perfilarse la Cooperación al Desarrollo en España a lo largo de los años setenta, coincidiendo con una serie de acontecimientos que permite situar el nacimiento del modelo actual de cooperación que se lleva a cabo desde España. Gómez Galán y Sanahuja (1999) destacan la creación del *Fondo de Ayuda al Desarrollo* (FAD)⁶⁶ que se puso en marcha en 1976 y comenzaron a concederse en 1977, justo el mismo año en que España se inicia en la cooperación al desarrollo con Guinea Ecuatorial⁶⁷, para más tarde en 1980 crear la *Secretaría de Estado de Cooperación Internacional*.

Pero no será hasta 1981, cuando el Banco Mundial cambie la consideración de España como país en desarrollo de renta intermedia, que nuestro país deje atrás su consideración de “subdesarrollado”. A pesar de ello, aún el CAD de la OCDE la mantendría como potencial receptor de ayudas hasta el año 1985 (coincidiendo con la firma del acta de adhesión a la Unión Europea que entraría en vigor en 1986). Así España se encontraba saliendo de su condición de país “subdesarrollado” a la par que ponía en marcha su política de cooperación, también en 1985, año en el que con la creación de la Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica (SECIPI) se consolidan los instrumentos políticos, estructuras administrativas y recursos presupuestarios específicos. Además formalmente se considerará el inicio de la cooperación española (Gómez Gil, 1996).

A partir de entonces comienzan a complementarse y fortalecerse los instrumentos y herramientas y crearse nuevas directrices de acción. La cooperación al desarrollo que hoy conocemos viene gestándose desde hace casi cuarenta años, si partimos de la creación en 1976 de los créditos FAD⁶⁸, como puede apreciarse en el siguiente cuadro.

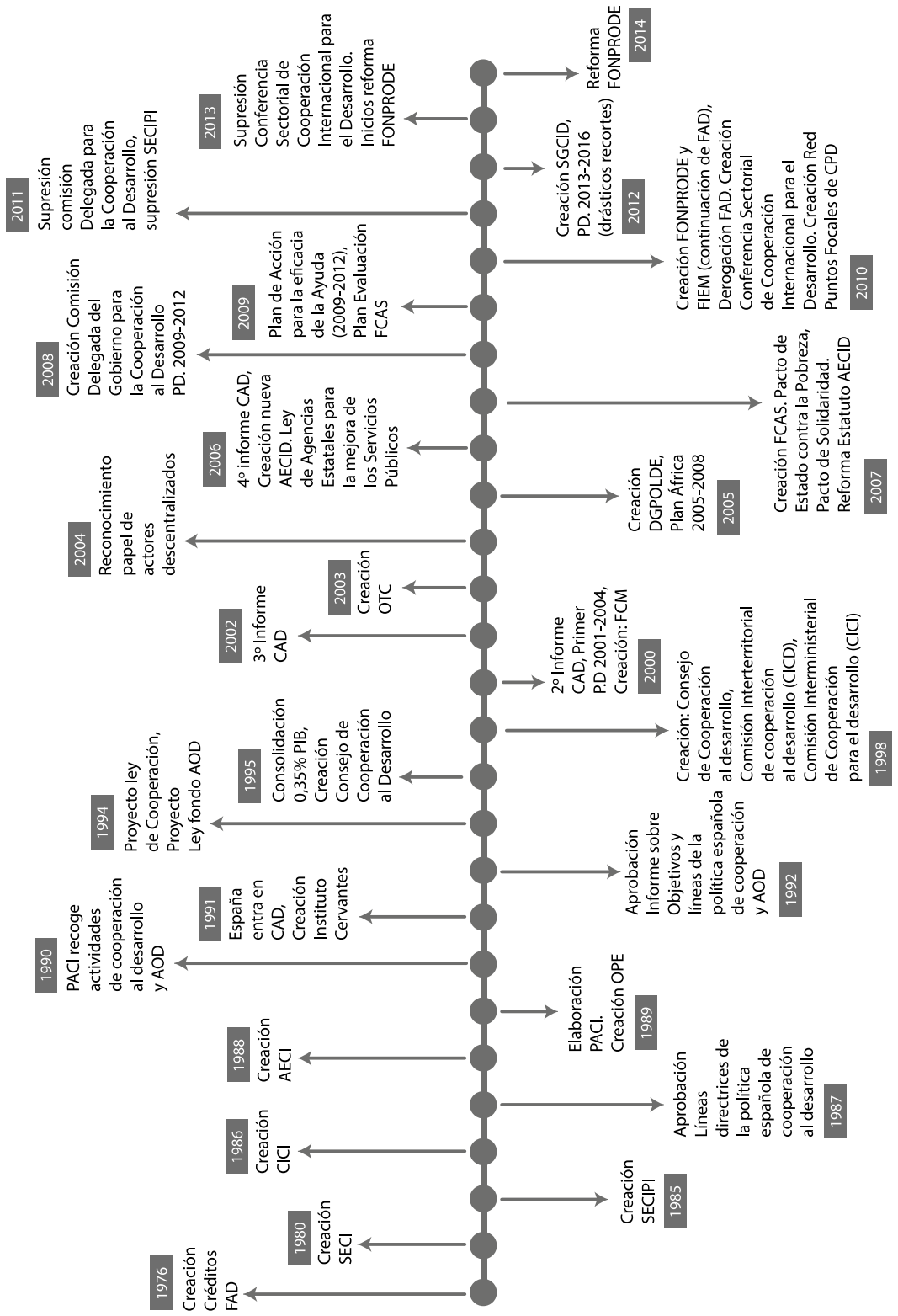
65.- Para una mayor profundización en la peculiaridad del caso español que se conoció por mucho tiempo como “El milagro español” véase Larrú, José María (2009): El “Caso España”: un repaso a la ayuda norteamericana recibida por España en perspectiva actual y comparada. En Estudios Económicos de Desarrollo Internacional. Vol. 9-1. Disponible en <http://www.usc.es/economet/journals/eedi/eedi914.pdf> (Última revisión 2 de agosto)

66.- AOD reembolsable, créditos y microcréditos concedidos por el gobierno español con el objetivo principal de promover las exportaciones y fomentar la internacionalización de las empresas y España se incorpora a distintos organismos de ayuda internacional en calidad de socio y/o donante.

67.- Colonia española desde 1926 hasta el referéndum sobre la constitución que se produjo el 11 de agosto de 1968, bajo la supervisión de un equipo de observadores de las Naciones Unidas.

68.- Derogados en 2010 momento en el que se creó Fondo para la Promoción del Desarrollo (FONPRODE) y a través del cual se le dieron continuidad.

Cuadro 7: Referentes más significativos de la Cooperación al Desarrollo y la ayuda



Fuente: Elaboración propia

Han sido cuatro décadas en las que se han ido diseñando las herramientas y contenidos en un espacio en el que se embarcó España cuando recién salía de su situación particular de “desarrollo”. Desde 1976 se crean las primeras estructuras, pero no será hasta once años más tarde en 1987, que por Consejo de Ministros se aprueban las “Líneas directrices de la Política de Cooperación para el Desarrollo”. Se trata del primer documento inspirador cuyos principios rectores giraban en torno a 1. Prioridades humanas básicas de la población; 2. Apoyo al crecimiento económico autosostenido; 3. Potenciación de las relaciones de España, fomento y expansión de la cultura hispánica; 4. Beneficio para España y receptores de los programas de cooperación; 5. Reconocimiento y asunción del 0,7% del PIB⁶⁹; 6. Unidad de acción, sensibilización, participación social, difusión; 7. Utilización preferente de bienes, equipos y personal españoles; 8. Equilibrio entre relaciones multilaterales y bilaterales; 9. Diálogo Norte-Sur. (Gómez Gil, 1996).

Para Hidalgo Lavié estos principios reafirmaban “el punto de fricción que dio lugar a las críticas que suscitó incluir en tales principios «no debilita el crecimiento económico nacional. Los recursos dedicados [...] no son restados al crecimiento de nuestra economía. Por el contrario, la Cooperación puede y debe contribuir directamente a ese crecimiento y a la creación de empleo», comprometiéndose, al mismo tiempo, a dedicar el 0,7% del PIB a la ayuda al desarrollo, anticipando que en 1992 la Ayuda Oficial al Desarrollo de nuestro país alcanzaría la mitad de lo que dedican en concepto de ayuda los países del CAD” (2000:265). Esto se debía a la utilización de los créditos FAD para fines de potenciación comercial española, así en 1992 en el Informe del Congreso de los Diputados se corregía señalando que “no debe tratarse de incluir dentro de la AOD lo que en realidad responde exclusivamente a la lógica comercial”, aunque se reconocía igualmente y admitía “que estos créditos también constituyen indirectamente ayudas a nuestras exportaciones de bienes y servicios”. (Ibidem). De igual manera se recordaba el incumplimiento del 0,7% y se fijaba para el año 2000 su crecimiento paulatino, que para el año 1995 se fijó en 0,35%.

Si las críticas sobre el uso de la financiación se solventaban de alguna forma en este informe, para los países beneficiarios en el preámbulo se señalaba “España exige de los países beneficiarios de la Ayuda la utilización convenida por estos, así como un compromiso firme y efectivo por parte del Estado ayudado a favor de la democracia y en el respeto de los derechos humanos”. (Gómez Gil, 1996: 19). Los objetivos en este informe quedan expresados de la siguiente manera:

Apoyar a los PVD en la consecución de un crecimiento sostenido y basado en su propio desarrollo, en el marco del respeto a la democracia y a los derechos humanos; Contribuir a la seguridad, a la paz y la estabilidad; Potenciar las relaciones exteriores de España, facilitando (...) el conocimiento de nuestra experiencia colectiva en democracia, la expansión de la cultura hispánica en el mundo y la protección inter-

69.- Con la pretensión de acercarse a la media de recursos del CAD, objetivo ambicioso teniendo en cuenta que en 1992 la media de las inversiones de los países miembros del CAD alcanzó el 0'33% del PNB. España logró sólo un 0'27% (sólo por delante de Luxemburgo y Nueva Zelanda con 0'26% respectivamente), Estados Unidos con 0'26% y en último lugar Irlanda con 0'16%. (Hidalgo Lavié, 2000:265)

nacional de nuestra economía; Apoyar la potenciación de los recursos de los PVD, la reforma del aparato estatal y el saneamiento de la economía; En lo que respecta al saneamiento de la economía, se aborda el problema de la deuda externa. No puede haber política eficaz hacia un país sin dar tratamiento adecuado al problema de su deuda; Constituyen requisitos mínimos el respeto a las libertades fundamentales de expresión, de movimiento y de asociación, la igualdad de los ciudadanos ante la ley, la libertad de prensa y el pluralismo de expresión política, y sobre todo el principio de separación de los poderes del Estado, así como una fortuna de elección de los gobernantes que sitúe a estos ante la obligación de responder frente a los ciudadanos y permita la alternancia en el ejercicio del poder; Se menciona explícitamente que la cooperación no debe realizarse con países bajo régimen dictatorial, a excepción de ayuda humanitaria o de emergencia. Se señala expresamente que España no debe cerrar los ojos a países de tales características aunque se comparta el idioma. Los países con los que se colabore deben contar con un sistema democrático que vele por los derechos humanos (...) La política de cooperación al desarrollo utilizará el fomento de la democracia; La política de cooperación se dirige al fomento de la paz, la seguridad y la estabilidad; La política de cooperación sirve a la doble finalidad de interés de las poblaciones ayudadas y del mantenimiento de la estabilidad y la seguridad de la zona; En cuanto a las zonas geográficas se consolida con los siguientes porcentajes de AOD: Iberoamérica 45%, Países del Magreb 30%, Guinea Ecuatorial 15% y otros países 10%.

(GÓMEZ GIL, 1996: 19)

Tanto los principios rectores iniciales como los recogidos en este informe señalan como aspectos esenciales el mantenimiento de la democracia, la paz, la seguridad y el respeto de los derechos humanos. Pero llama la atención un dato que podríamos tildar de incongruente: el hecho de señalar explícitamente la no colaboración con aquellos países con regímenes dictatoriales y encontrar que Guinea Ecuatorial es el primer país beneficiario en la historia de la cooperación española⁷⁰ país con el que se ha continuado cooperando, incluyéndose en el actual IV Plan Director (2103-2016).

En relación al FAD se señalaba lo siguiente:

Los créditos FAD deberán dirigirse al logro de los objetivos generales de la cooperación que más arriba quedaron fijados, y seguir los criterios allí contenidos; Los créditos FAD también constituyen indirectamente ayudas a nuestras exportaciones de bienes y servicios. Más el interés comercial que por ello incorporan sirve principalmente a los grandes objetivos de la cooperación y persigue primordialmente la movilización de recursos y de agentes económicos (empresarios españoles) en ayuda a otros pueblos necesitados; Las prioridades geográficas y sectoriales del FAD coincidirán con las prioridades generales de nuestra política de cooperación. Siempre

70.- En 1991 se inició una tímida democratización del país imprescindible para que continuara la ayuda económica de España y Francia. Según organizaciones de Derechos Humanos, como Amnistía Internacional o Human Rights Watch, consideran el gobierno de Teodoro Obiang Nguema (en la presidencia desde 1987) está considerado como uno de los más represores del mundo.

que resulten compatibles con los anteriores, otros criterios y objetivos complementarios podrán ser tenidos en cuenta, como el de elegir preferentemente proyectos con mayor valor añadido, con mayor valor tecnológico y que utilicen además cofinanciaciones de origen multilateral, o el de elegir empresas con mayor vocación o tradición exportadora y mejor presencia en el país en cuestión; Los empresarios españoles deberían mantener e incrementar su esfuerzo de participación en las operaciones financiadas por medio del FAD (...).

(GÓMEZ GIL, 1996: 19-20)

La crítica en relación a los créditos FAD que señalaba Hidalgo Lavié (2000) en las líneas directrices de 1987, seguirían teniendo consistencia en este Informe de 1992 dada la importancia al sector empresarial en pro del desarrollo a nivel internacional que, sin duda alguna, incide en el nacional y en las observaciones manifestadas por el CAD y recogidas en el Informe de 1994 de la OCDE según el cual “España es el país cuyo programa de ayuda presenta el carácter más comercial y se coloca en el segundo puesto de los miembros del CAD por la dureza de las condiciones que aplica”⁷¹. En este sentido Gómez Gil señala que la juventud de la cooperación para el desarrollo y la falta de una estructura consolidada en directrices, herramientas y procedimientos conllevaron a que no se respetaran los criterios y objetivos fundamentales de la AOD española, y para el caso concreto de los créditos FAD

Los responsables del Ministerio de Comercio español, han venido utilizándolo como un mero instrumento de promoción comercial pero sin ocuparse de su papel como elemento de desarrollo para los países receptores

(GÓMEZ, 1996: 21-22)

Si bien es cierto que este hecho se debía a la falta de coordinación entre instituciones fue solventándose a lo largo del tiempo a medida que se consolidaba la estructura de la cooperación española y se producían una serie de reformas en el período 2004-2008. Estas se centraron principalmente en la transformación del sistema de ayuda al desarrollo, sobre el que la SECI tenía competencias directas. De entre las reformas institucionales para la modernización del sistema de cooperación española cabe destacar la reforma de la AECID⁷², la elaboración de la Ley de Gestión de la Deuda Externa y la reforma del FAD.

Según De la Iglesia Caruncho la reforma de la AECID era importante por tres razones principalmente:

(a) por la voluntad que había en 2004 de incrementar sustancialmente no sólo la AOD en general, sino también la que gestionaba la AECID (...). (b) Para mejorar la calidad de las actuaciones y su mayor impacto en la lucha contra la pobreza, en

71.- Primer Informe CAD (1994): Serie des examens en matière de coopération pour le développement, Espagne, OCDE, n°3, Pág. 8.

72.- Señalar que hasta entonces se denominaba a la agencia como AECI y no AECID, la D de Desarrollo le vendría después.

línea con la agenda internacional sobre eficacia de la ayuda, lo que incluía también la necesidad de atender nuevos retos en el ámbito geográfico, particularmente África subsahariana. (c) Porque se venían arrastrando una serie de problemas que no admitían ya más parches, como la precariedad en el trabajo y la inexistencia de un equipo humano estable en el exterior; la falta de movilidad entre el personal de la sede y la red exterior; la inadecuación del modelo de gestión económica y financiera, poco ágil para el tipo de países donde trabajaba la Agencia; y la falta de cultura compartida entre las distintas unidades que la componían, con objetivos y tradiciones muy diversas. Todo ello llevó a que el Parlamento autorizase la creación de la nueva AECID en la Ley de Agencias Estatales para la mejora de los servicios públicos en 2006.

(DE LA IGLESIA, 2011: 82-83)

La Ley de Gestión de la Deuda aprobada en 2006, a diferencia de la reforma de la AECID, contó con la participación activa de la sociedad civil en su fase de elaboración. Aunque no logró modificar las posiciones y condiciones con las que España muestra su perfil acreedor, se valoró “como coherente con los nuevos tiempos, por establecer una vinculación de la gestión de la deuda externa con las posibilidades de desarrollo de los países y a menudo con algunas de sus extremas vulnerabilidades” (Martínez Oses, 2010)⁷³

Por otra parte, la reforma de los créditos FAD se demoró tres años en ser presentada al Parlamento. A finales de 2009, el Consejo de ministros aprobó dos anteproyectos de Ley que sustituirían al FAD. Por un lado la creación del FONPRODE dirigido hacia la necesidad de una cooperación reembolsable vinculada a las estrategias de lucha contra la pobreza y en el ámbito de los servicios sociales básicos y, por otro, la creación del FIEM orientado hacia la necesidad de seguir contando con un instrumento de apoyo a las exportaciones españolas en el exterior con financiación pública.

Por parte de la SECI se trataba de evitar en lo sucesivo los conflictos que la gestión del antiguo FAD-Donación habían creado por su carácter de instrumento reembolsable, contando con la posibilidad de gestionar cierta cantidad de fondos reembolsables para AOD, entre los que destacan las aportaciones multilaterales a Organismos Internacionales No Financieros. Por parte de la secretaría de Comercio Exterior, el interés se centraba en poder contar con un fondo destinado únicamente a la internacionalización de la empresa española, que no estuviera “vigilado” por criterios de desarrollo y de lucha contra la pobreza.

(IBID)

Otros aspectos sirvieron de guía y se convirtieron en principales propósitos como el restablecimiento del diálogo con las organizaciones sociales, la inclusión

73.- Documento no paginado La sociedad civil y la política de cooperación al desarrollo. En Revista Economía Exterior nº 54 Otoño 2010. Disponible en <http://www.politicaexterior.com/articulos/economia-exterior/la-sociedad-civil-y-la-politica-espanola-de-cooperacion-al-desarrollo/> (Última revisión 2 de septiembre de 2015).

de los ODM como principio orientador de la política de cooperación y la vinculación con la agenda internacional. Como resultado de este proceso de reforma “son el incremento de los fondos destinados a la política de ayuda, la modificación del patrón de asignación sectorial y geográfica de los recursos y la introducción de nuevos sistemas de organización, planificación y gestión orientados a mejorar la calidad de la ayuda” (Martínez Oses, 2010).

Esta reforma tardía⁷⁴ fortalece la idea de la juventud de la cooperación española, pues no hace ni cinco años de ella, máxime si atendemos a que las últimas reformas se dieron en 2014 en FONPRODE. Para Gómez Gil uno de los errores primordiales de nuestro sistema de cooperación recae en que no se tomó como referente la experiencia internacional, para bien o para mal, con la que contaban otros países que se habían iniciado en el mundo de la cooperación en los años 50 y 60.

Sino que incluso se ha actuado en direcciones y sentidos opuestos, ya fracasados. Desde esta perspectiva, siendo cierta la tesis mantenida por altos responsables de la cooperación española de que somos uno de los últimos países en acceder al club de países donantes, y por ello, la juventud de nuestras políticas, esto mismo permitía conocer y trasladar algunas de las mejores experiencias internacionales a nuestro país, algo que en ningún momento se ha hecho”

(1996: 20)

A pesar de reconocerse el proceso de reforma iniciado en 2004, las críticas no cesan. Pablo Martínez Oses (2010) considera que aún quedan por superar algunas de las principales dificultades como “el riesgo de bicefalia en la ejecución de la política, los límites del corporativismo en sectores de la administración o la instrumentalización del marketing de la solidaridad como razón electoral”⁷⁵.

Durante muchos años los proyectos financiados por el erario público fueron destinados a acciones que interesaron más a las posiciones comerciales de ciertas empresas españolas, que a las estrategias de desarrollo de los países receptores. Su necesidad de financiación externa y el grado de concesionalidad de los préstamos, han supuesto caldo de cultivo suficiente para que la ayuda ligada pudiera ser un componente de gran importancia en nuestra ayuda. También ha llegado a suponer un componente importante en las posiciones acreedoras españolas y, por ende, en el sobreendeudamiento de algunos países receptores.

(IBID)

74.- Para una lectura en profundidad en torno a la reforma de la cooperación española se aconseja la lectura de De la Iglesia Caruncho, Manuel (2011): La política española de cooperación y la eficacia de la ayuda. En De la Iglesia Caruncho, Manuel (Coord.): La eficacia de la ayuda y la cooperación española. Editorial Complutense/Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI). Pp. 49-93.

75.- En La sociedad civil y la política de cooperación al desarrollo. En Revista Economía Exterior nº 54 Otoño 2010. Disponible en <http://www.politicaexterior.com/articulos/economia-exterior/la-sociedad-civil-y-la-politica-espanola-de-cooperacion-al-desarrollo/> (Última revisión 2 de septiembre de 2015).

Queda latente que los intereses van más allá de intenciones solidarias sin reciprocidad alguna, además en la actualidad presenciamos cómo el sector privado empresarial va ocupando posiciones en el ámbito de la cooperación al desarrollo incluso pudiendo optar a la financiación pública para el desarrollo de proyectos, al igual que las ONGD, al ser incorporado en el IV Plan Director (en adelante PD) “como aliado en la promoción del desarrollo humano”. (IV PD 2013-2016: 75)

Tras ver los referentes más significativos y las líneas directrices, conviene detenerse en los contenidos generales recogidos en los PD desde la aprobación del primero en el año 2000 y desarrollado en el período 2001-2004, hasta el actual IV PD 2013-2016. Es interesante revisar las prioridades geográficas, sectoriales y horizontales pues ayudan a visualizar cómo se han ido configurando los intereses de la cooperación española que es la que nos interesa.

Las prioridades geográficas son una de las líneas esenciales en la estrategia de cooperación de cualquier país donante. Como puede apreciarse en el siguiente cuadro desde el I Plan al actual IV Plan, se han ido produciendo modificaciones tanto en la catalogación y el número de países receptores de ayuda. Si en el I Plan encontrábamos países prioritarios (PPR) con programas específicos y de mención especial (MP), en el II Plan estos se calificaban como PPR, Países con Atención Especial (PAE) y Países Preferentes (PCF).

En el III la denominación se orienta hacia grupos: Asociación Amplia (Grupo A), Asociación Focalizada (Grupo B) y Asociación para la consolidación de los logros del desarrollo (Grupo C); llegamos al IV PD con Países de Asociación, una nomenclatura que pretende equiparar las posiciones entre países donantes y receptores en materia de igualdad. Además se ha ido produciendo una reducción paulatina de países receptores/socios especialmente desde el II PD hasta el actual. Esta delimitación de destinatarios de la ayuda se debe a las recomendaciones realizadas en los foros internacionales sobre eficacia de la ayuda, dirigidas a concentrar el número de países destinatarios de la ayuda por país donante.

Pero hemos de señalar que el proceso de retirada de la financiación bilateral precisa de una salida responsable siguiendo una serie de directrices y de una comunicación entre las partes implicadas que ayude a minimizar el impacto del cese de la ayuda en el país receptor. Como apreciamos en el cuadro el IV Plan reduce a 23 el número de países prioritarios de actuación, frente a los 61 que recogía en el II Plan o los 50 del III PD. Además se establece el objetivo de cerrar o rediseñar 29 programas país y cerrar también algunas de las OTC en el exterior que tenía la AECID en estos países. Según Intermón Oxfam

En este contexto, la Comunicación 2014 de la SGCID⁷⁶ habla de firmar en 2014 una serie de “acuerdos de nueva generación” (a través de memoranda de entendimiento) con países que han dejado de ser prioritarios [...]. También en 2014 se han cerrado o van a cerrar ocho oficinas técnicas de cooperación (OTC) de la AECID [...] Lo que según el Gobierno español es un proceso de salida responsable

76.- Véase Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo (2014): Comunicación 2014 al Parlamento y al Consejo de Cooperación. MAEC.

*acorde con las directrices del Plan Director en vigor y las recomendaciones de concentración y eficacia del CAD, es visto por muchos de los actores restantes como un abandono precipitado e irresponsable en el que no se están teniendo en cuenta las consecuencias para el país socio*⁷⁷.

Es por ello que la valoración de la reducción de países receptores de AOD debe ser cuanto menos cautelosa ya que no en todos los casos han contado con la articulación de una estrategia de salida responsable “no estando claro si ha respondido más a criterios de recortes presupuestarios que a una verdadera apuesta por la eficacia de la ayuda” (Ibid). Pues hemos de recordar que en los últimos años en pleno contexto de crisis, mientras la cooperación internacional ha logrado mantener su crecimiento con un aumento del 3.4% entre el período 2008-2012, España ha reducido en un 70% la ayuda. Según Intermón Oxfam

España, ha escogido un camino propio, llevando la ayuda al límite con un recorte acumulado del 70% en ese mismo periodo, hecho sin precedentes entre los donantes. Ese recorte abandona a su suerte a millones de personas e impide que cumpla con su “cuota justa” ante cualquier crisis humanitaria de gravedad.

(INTERMÓN OXFAM 2014: 4)

Los recortes no iban solos, sino acompañados de otras medidas que afectan a la organización formal del MAEC como son la desaparición de la SECIPI y la DG-POLDE. De igual manera se suprime la Comisión Delegada de Cooperación⁷⁸. Así todos los esfuerzos en materia de mejora en calidad, programación, concentración o transparencia no tendrán un impacto o sentido alguno si no existe un presupuesto acorde a las necesidades y objetivos marcados.

77.- En “La Realidad de la Ayuda. Portal de transparencia y vigilancia de la cooperación española” Disponible en <http://www.realidadayuda.org/glossary/prioridades-geograficas-de-la-cooperacion-espanola> [Última revisión 1 de septiembre de 2015]

78.- Órgano creado expresamente para arbitrar y velar por la CPD de la Administración General del Estado y coordinar a los diferentes Ministerios para garantizar la coherencia entre las distintas políticas del gobierno -económicas, migratorias, medioambientales, etc. - y las políticas de desarrollo para conseguir una cooperación más eficaz.

Cuadro 8: Prioridades geográficas

PAÍS DE DESTINO	I PD (2001-2004)		II PD (2005-2008)			III PD (2009-2012)			IV PD (2013-2016)
	PROG	MP	PPR	PAE	PCF	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Países de Asociación
AFGANISTÁN				X			X		
ALBANIA	X			X					
ANGOLA	X		X				X		
ARGELIA	X		X			X			
ARGENTINA				X				X	
BANGLADESH					X		X		
BOLIVIA	X		X			X			X
BOSNIA Y HERZEGOVINA	X			X					
BRASIL					X			X	
CABO VERDE	X		X			X			
CAMBOYA				X			X		
CHILE					X				
CHINA	X				X				
COLOMBIA		X		X			X		X
CONGO, REP. DEM.				X			X		
COSTA RICA					X			X	
CROACIA					X				
CUBA		X		X				X	X
DOMINICANA, REP.	X		X			X			X
ECUADOR	X		X			X			X
EGIPTO		X			X			X	
EL SALVADOR	X		X			X			X
ESLOVENIA		X							
ETIOPÍA				X		X			X
FILIPINAS	X		X			X			X
GAMBIA							X		
GUATEMALA	X		X			X			X
GUINEA CONAKRY							X		
GUINEA ECUATORIAL	X			X			X		X
GUINEA-BISSAU	X			X			X		
HAITÍ			X			X			X
HONDURAS	X		X			X			X
INDONESIA				X					
IRAK				X			X		
JORDANIA		X			X			X	
KOSOVO	X				X				
LÍBANO		X		X			X		
MACEDONIA, ARY					X				
MALÍ						X			X
MALTA		X							
MAURRUCOS	X		X			X			X
MAURITANIA	X		X			X			X
MÉJICO					X			X	
MOLDAVIA					X				
MONTENEGRO					X				
MOZAMBIQUE	X		X			X			X
NAMIBIA	X		X					X	
NICARAGUA	X		X			X			X
NÍGER						X			X
PALESTINOS, TERRITORIOS	X		X			X			X
PANAMÁ					X			X	
PARAGUAY	X		X			X			X
PERÚ	X		X			X			X
SAHARAUJ, POBLACIÓN	X		X			X			X
SANTO TOMÉ Y PRÍNCIPE	X				X				
SENEGAL	X		X			X			X
SERBIA					X				
SERBIA Y MONTENEGRO	X								
SIRIA				X				X	
SRI LANKA				X					
SUDÁN				X			X		
SUDÁN DEL SUR									
TIMOR-LESTE				X			X		
TÚNEZ	X		X					X	
TURQUÍA					X				
URUGUAY					X			X	
VENEZUELA					X			X	
VIETNAM	X		X			X			
NÚMERO DE PAÍSES	30	8	23	18	20	23	14	13	23
	38		61			60			23

Fuente: Intermón Oxfam

Mientras las partidas presupuestarias van por un lado, en las prioridades sectoriales y horizontales se aprecia una evolución en los contenidos acordes a los nuevos paradigmas que han ido asentándose a lo largo de los foros y convenciones internacionales. Así podemos observar una evolución a lo largo de los cuatro planes directores como se muestra en el siguiente cuadro⁷⁹.

Cuadro 9: Prioridades sectoriales y horizontales

PLAN DIRECTOR	I PD 2001-2004 ⁴	II PD 2005-2008
Prioridades Sectoriales	<p>Necesidades Sociales Básicas Inversión en el ser humano Infraestructuras y promoción del tejido económico Defensa del Medio Ambiente Participación social, desarrollo institucional y buen gobierno Prevención de conflictos</p>	<p>Aumento de las capacidades sociales e institucionales: Sector: gobernanza democrática, participación ciudadana y desarrollo Institucional Aumento de las capacidades humanas: Sector: cobertura de las necesidades sociales Aumento de las capacidades económicas: Sector: promoción del tejido económico y empresarial Aumento de las capacidades para mejorar la sostenibilidad: Sector: medio ambiente Aumento de la libertad y capacidades culturales: Sector: cultura y desarrollo Aumento de las capacidades y la autonomía de las mujeres: Sector: género y desarrollo Prevención de los conflictos y construcción de la paz: Sector: prevención de los conflictos y construcción de la paz</p>
Prioridades Horizontales	<p>Promoción de igualdad entre hombres y mujeres Medio Ambiente</p>	<p>Lucha contra la pobreza Defensa de los derechos humanos compromiso decidido con los derechos humanos Equidad de género Sostenibilidad medioambiental Respeto a la diversidad cultural</p>
Prioridades Sectoriales	<p>Gobernabilidad Democrática Desarrollo Rural y Lucha contra el Hambre Educación Salud Agua y Saneamiento Crecimiento económico para la reducción de la pobreza Sostenibilidad Ambiental, Lucha contra el Cambio Climático y Hábitat Ciencia, Tecnología e innovación Cultura y Desarrollo Género en Desarrollo Educación para el Desarrollo Migración y Desarrollo Construcción de la Paz</p>	<p>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 sistemas de cohesión social, enfatizando los servicios sociales básicos. Promover los 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. Construir una ciudadanía global comprometida con el desarrollo</p>

79.- Para un mayor detalle pueden revisarse los cuatro planes directores disponibles en la página web de AECID en su apartado de publicaciones <http://www.aecid.es/ES/la-aecid/publicaciones-y-documentos>.

Prioridades Horizontales	Inclusión social y lucha contra la pobreza. Promoción de los derechos humanos y gobernabilidad democrática. Género en desarrollo. Sostenibilidad Ambiental. Respeto a la diversidad cultural.
---------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia en base a PD AECID

En el cuadro se pueden apreciar las modificaciones en cuanto a las prioridades u orientaciones, como se señala en el IV Plan, lo que podría sugerir cierta madurez de las líneas de acción de la cooperación española. En el I PD tanto las prioridades sectoriales como las horizontales se antojaban retazos generales para, en el II PD, dirigirse hacia el aumento de capacidades en sectores concretos (acordes con el EDH) ampliando paradigmas como el medioambiental al incluir la idea de sostenibilidad, la equidad de género que amplía la visión de la igualdad desde un enfoque Género en Desarrollo (en adelante GED) o la inclusión de la diversidad cultural o las capacidades económicas; en el III PD las prioridades sectoriales aparecen más en detalle ampliando, por ejemplo, la sostenibilidad ambiental al introducir la lucha contra el cambio climático y el hábitat, la creación de un sector específico sobre agua y saneamiento (recordemos que dos años antes se creó el FCAS), y la inclusión de las migraciones.

La participación en la elaboración de propuestas tanto ciudadana como de grupos vulnerables hacia los que se dirigen las intervenciones, aparecen de forma constante en los diferentes planes, no tanto así la idea de una participación más amplia a nivel comunitario⁸⁰.

Estos planes estructuraban la acción en torno a prioridades sectoriales, temáticas e instrumentales, a diferencia del presente IV PD que “evoluciona y se orienta estratégicamente alrededor de estas orientaciones generales y sus correspondientes líneas de acción que ayudan a focalizar todos los esfuerzos (ya sean canalizados por vías multilaterales o bilaterales) en una dirección concreta” (PD 2013-2016: 33). Para el caso específico de los programas país “a partir de este marco estratégico se definirán en diálogo con cada país socio (proceso MAP), los resultados de desarrollo a los que la CE pretende contribuir en los próximos años” (Ibid).

Estas orientaciones responden a tres niveles que se señalan interdependientes como son: la agenda internacional de desarrollo (especialmente los ODM) y la de acción humanitaria, así como la posición española en los foros internacionales, los

80.- Por ejemplo, en el IV PD las referencias a la “comunidad” se refieren a *comunidad de donantes*, *comunidad internacional* o *comunidad financiera*. Tan solo se encuentra una referencia distinta que aparece en el apartado dedicado a la participación del sector privado empresarial en los siguientes términos “La CE, se compromete también, desde un enfoque de coherencia de políticas para el desarrollo, a incidir en los procesos de internacionalización de las empresas españolas en nuestros países socios, para que éstas encuentren los incentivos y los apoyos necesarios para actuar responsablemente y contribuir a los ODM y, en definitiva, a la defensa y protección de los derechos humanos de las comunidades” (IV PD 2013-2016:76) (Nota: la negrita es propia de la autora)

ámbitos regionales y el trabajo en cada país. De esta manera se irá definiendo la política sectorial que mejor contribuya a la consecución de los objetivos y resultados de desarrollo (definidos en los MAP).

Pareciera que las políticas de cooperación española a día de hoy gozan de cierta madurez, aspecto que se desprende de los procesos de reestructuración que ha experimentado nuestra cooperación, pero no son concordantes con la realidad presupuestaria. Múltiples voces, desde analistas como ONGD (Martínez y Martínez, 2011; 2012a; 2012b; Sanahuja, 2013; Larrú, 2013; Gómez Gil, 2013) señalan que la cooperación para el desarrollo en los últimos años está sufriendo un desmantelamiento que la convierte en una herramienta para fines financieros, así Martínez Oses y Martínez que

La política española de cooperación terminaba así su desmantelamiento para convertirse principalmente en una herramienta funcional a los intereses exportadores, comerciales y financieros. Se trata de una adopción acrítica y radical de algunos de los movimientos que en este sentido se aprecian en algunas de las políticas de los países donantes, como se analiza al inicio de este artículo, aunque en este caso acompañada de un derrumbe presupuestario sin precedentes. Esta adopción muestra su precipitación cuando tanto el CAD como otras instituciones internacionales tratan de abordar la redefinición de la AOD y sus formas de cómputo, al tiempo que buscan la forma de mantener los principios de la doctrina internacional respecto del carácter no ligado de las actuaciones y de la desvinculación de los intereses de los países donantes.

(MARTÍNEZ OSES Y MARTÍNEZ, 2014: 79)

O como señala Gómez Gil

La política de cooperación española no atraviesa buenos momentos. Tampoco el conjunto de políticas sociales y de solidaridad, si bien, el recorte que se ha efectuado sobre la ayuda al desarrollo en España solo puede considerarse de histórico, descomunal, el mayor en toda la comunidad de países donantes y muy superior al que se ha llevado a cabo sobre otras áreas sociales, educativas o sanitarias. Es así que se ha insistido en la profundidad de los recortes sobre la cooperación española, ignorando que esta política atraviesa un estado de extrema gravedad que va más allá de los recortes económicos, aun siendo estos enormemente graves, para conducirla a una situación que desdibuja completamente sus finalidades esenciales y la reduce a un simple instrumento de intereses de distinta naturaleza.

(Gómez, 2013: 70)

Tras este repaso podemos apreciar cómo la crítica persiste en el interés económico para el beneficio “nacional”, más que en la idea base de cooperación entre naciones para la eliminación de la pobreza u otras ideas solidarias de mejora mundial. Hecho que se potencia, si recordamos, que el sector privado empresarial se reconoce explícitamente como un actor reconocido por el sistema de cooperación español, obteniendo mayor relevancia en el IVD, a diferencia de los anteriores

Hoy no es posible dar respuesta a los más acuciantes problemas sociales y ambientales sin contar con el sector privado empresarial. Las empresas, incluidas las empresas de los países socios, pueden jugar un papel relevante en la cooperación para el desarrollo española, especialmente en aquellos ámbitos relacionados con la promoción del tejido económico

(IV PD 2013-2016: 75)

Pues, como señalara en el prólogo de este plan el propio Ministro de Asuntos Exteriores y de Cooperación José Manuel García Margallo

Los retos son enormes y necesitamos aprovechar las capacidades de todos los agentes implicados. En un nuevo contexto, también nuestro modo de trabajar tiene que cambiar. Necesitamos adquirir nuevas habilidades, que nos permitan promover alianzas estratégicas con todos los actores e involucrar más la participación del sector privado.

(IV PD 2013-2016: 5)

Los intereses económicos y comerciales, como señala Gómez Gil “han sido siempre un elemento de relevancia en la cooperación española que ha condicionado su evolución a lo largo del tiempo. Es algo sobre lo que hay pocas dudas y que ha limitado los objetivos, prioridades y dispositivos que se han llevado a cabo” (2013:75). De hecho recientemente en una nota de prensa⁸¹ la ONGD Lluís Basteiro, voluntario de Ingeniería Sin Fronteras (ISF), señalaba que la organización abandonaba el órgano consultivo del FCAS, al considerar que éste “defiende intereses privados y no el derecho al agua”. La argumentación que aporta Basteiro va en consonancia con los aportes anteriormente señalados, y contrasta con la argumentación de García Margallo. Pues la presencia del sector empresarial/privado no va en la línea de aportar recursos a la cooperación, sino nutrirse de los existentes. Uno de los ejemplos que expone resulta esclarecedor y alarmante

(...) el sector empresarial debería aportar recursos a la cooperación internacional. Sin embargo, sucede justo al revés: el sector empresarial se lleva fondos públicos de cooperación. Sin duda, uno de los casos más llamativos fue cuando la AECID otorga 150.000 euros a (la Fundación) Repsol-YPF para realizar proyectos en comunidades amazónicas ecuatorianas ubicadas en su área de explotación.

(BASTERIOS, 2015)⁸²

En el caso concreto del FCAS Basteiros expone la participación de empresas en su órgano consultivo y la necesidad de internacionalización de estas en un contexto de crisis que también les afecta, pero que incide negativamente en el margen de acción de las ONGDs al reducirse considerablemente los Fondos Públicos existentes

81.- Publicada en EL PAÍS en la sección de Opinión el 2 de Noviembre de 2015 con el título “Las empresas dejan seca a la cooperación española” disponible en “http://elpais.com/elpais/2015/10/30/planeta_futuro/1446222255_706237.html (Última revisión 2-10-2015)

82.- Más información en relación a este caso concreto puede encontrarse en <http://www.elmundo.es/elmundo/2012/01/25/solidaridad/1327490986.html>

Regresemos al FCAS. Ante la crisis económica que afrontan las empresas españolas, desde los ministerios de Economía, y de Industria y Comercio, se insiste en la necesidad de apoyar su internacionalización. Y el FCAS también debe ir en esa línea. Hasta diez empresas españolas participan de diferentes órganos consultivos del FCAS. A partir de ese momento, se multiplican los eventos y actos donde la oficina del FCAS reúne y explica a las empresas españolas asistentes cómo participar de la ejecución, acabando en un ruego más o menos velado para que se presenten a las licitaciones, concursos y adjudicaciones directas. Conviene no olvidar que, en todo momento, se trata de fondos públicos de cooperación. Las ONGD españolas, muchas de ellas con amplia experiencia en el sector del agua, no reciben un euro del FCAS.

(IBIDEM)

Por tanto no resulta desmesurado pensar que esta tendencia permee en la tipología de proyectos/programas y en las metodologías empleadas, donde la participación suena más a buenas intenciones que una necesidad imperiosa para el buen desarrollo de las intervenciones.

3.2.1. Participación como eje transversal

La Participación es un eje transversal o valor recogido como tal en los PD de la Cooperación Española, así como en la legislación vigente. Su definición es bien sencilla, es “*la acción o el hecho de tomar parte, de tener parte en, o de formar parte de*”. Pero si nos vamos adentrando más en el campo de la cooperación para el desarrollo se hace preciso ahondar más en el término, por lo que entendemos por “Participación” todo

Proceso por el que las comunidades o diferentes sectores sociales, sobre todo marginados o excluidos, con intereses legítimos en un proyecto, programa o política de desarrollo, influyen en ellos y son implicados en la toma de decisiones y en la gestión de los recursos, siendo así actores de su propio desarrollo”

(MURGUIALDAY Y ALBERDI, 2001)

Los autores/as además incluyen de forma específica la participación de las mujeres, diferenciándola desde el enfoque MED y GED⁸³. Entendiendo que el segundo visibiliza la aportación de las mujeres al desarrollo, como agentes activos de cambio.

83.- Mujer(es) en el Desarrollo (MED) es una estrategia desarrollada en la década de los setenta que pretende equiparar los derechos de las mujeres a la de los hombres a nivel económico, entendiendo que ellas también aportaban a la economía. dentro del contexto del desarrollo económico. Esta política toma a las mujeres como el centro del problema. Esta visión tan reducida de la aportación de las mujeres se vio modificada en los años ochenta con la estrategia Género en el Desarrollo (GED), en la que se busca el desarrollo de mujeres y hombres, poniendo atención en las relaciones de género.

En relación a esta definición, la participación puede tener un carácter u otro. Siguiendo a Majid Ranhema, la participación puede presentarse de varias formas: puede ser transitiva o intransitiva, amoral o inmoral, forzada o libre, manipuladora o espontánea.

Por definición, las formas transitivas de participación se orientan a un objetivo o meta definidos. Por contraste, en las formas intransitivas, el sujeto vive el proceso de participar sin un objetivo predefinido [...]. La participación adquiere un carácter moral según la naturaleza étnicamente definida de las metas que persigue. Se la asocia generalmente con fines morales o deseables y, como tal, adquiere una connotación positiva. [...] la participación tiende a percibirse como una acción libre.

(RANHEMA, 1996: 195)

En este sentido, la participación en la práctica no suele tener siempre ese carácter de “acción libre”, ya que como sugiere el autor y la realidad demuestra, no todas las actuaciones en materia de cooperación se han vinculado a los intereses de las personas, viéndose arrastradas a operaciones lejanas a sus realidades, por lo que el carácter moral y su forma tampoco serían los idóneos. Esta cuestión nos llevaría a distinguir entre formas manipuladas o teleguiadas de participación y formas espontáneas. En las primeras, los participantes no se sienten presionados para hacer algo, pero en realidad están guiados a realizar acciones que son inspiradas o dirigidas por centros fuera de su control. (Ibídem)

Las palabras “participación” y “participativo” aparecieron por primera vez en la jerga del desarrollo a fines de la década de 1950. Los activistas sociales y los trabajadores del campo se habían subido al carro del desarrollo con la esperanza de ayudar a los oprimidos. Los fracasos de los proyectos de desarrollo eran derivados de la falta de implicación en los procesos de diseño, formulación e implementación de las poblaciones afectadas. En gran mayoría, ellos empezaron a abogar por el fin de las estrategias de acción de “arriba hacia abajo” y por la inclusión de la participación y los métodos participativos de interacción como dimensión social del desarrollo, muy en la lógica del EDH de Sen entorno a entender el desarrollo como un proceso de expansión de libertades reales. Incluso las Agencias del Desarrollo, más tarde, tuvieron que asumir esta realidad, tanto es así que MacNamara, el entonces presidente del Banco Mundial, tuvo que admitir en 1973 que “el crecimiento no (estaba) llegando equitativamente a los más pobres”, el crecimiento había venido acompañado de “una mayor desigualdad del ingreso en muchos países en desarrollo” (Ranhema, 1996:196) Se encontró que, mientras la gente estuvo involucrada a nivel local y activamente participando en los proyectos, se había logrado mucho más con mucho menos, en puros términos financieros. La misma CE recomendó a sus estados miembros adoptar la participación como medida básica de política para las estrategias de desarrollo nacional. También a nivel estatal, la legislación actual española cita como uno de los requisitos o aspectos a tener en cuenta la participación local en los proyectos de desarrollo para la consecución de mayores y mejores resultados.

A pesar de lo positivo y necesario de la participación en todo proceso de desarrollo que se preste, el interés por su aplicabilidad puede estar inserto dentro

motivaciones no tan solidarias y justas. Siguiendo a Rahnema en su análisis de la participación, seis son las razones por el interés de gobiernos e instituciones de desarrollo en la participación (1996: 196 -198):

- El concepto ya no es percibido como una amenaza el concepto se puede tornar como una medida de manipulación de la población y una fuente de recursos de otros países. A través los procesos de economización de las vidas de la gente unidos a la desintegración gradual de los espacios vernáculos. Es decir, el grado de consumo y la adicción popular a ciertos bienes, hace que los gobiernos no teman proponer, a nivel nacional, programas que apunten a una aceleración de los procesos de economización.
Sobre este aspecto, cabría preguntarse si este tipo de manipulación podría darse a nivel micro, es decir, fuera de tales programas a escala nacional, con comunidades locales donde un alto grado de participación, la existencia de relaciones horizontales y un conocimiento mutuo fuesen la base de las mismas ya que, cómo señala Rahnema, la desintegración gradual de los espacios vernáculos influye negativamente en una participación real.
- La participación se ha vuelto un lema publicitario políticamente atractivo: cuando se ha conseguido que la población entienda como necesarios ciertos bienes y servicios propulsados por los gobiernos, haciéndoles creer que han sido derivados de sus propios intereses, puede resultar atractiva como eslogan político.
- La participación se ha convertido en una proposición económicamente tentadora: usada por los países en vías de desarrollo para conseguir fondos y dejando a la población como pagadora de la misma. Los analistas del Banco Mundial concluyen “la sostenibilidad de los proyectos en el largo plazo está estrechamente ligada a la participación activa e informada de los pobres”.
- Se percibe la participación como un instrumento de mayor eficacia así como una nueva fuente de inversión: los procesos participativos proporcionan conocimiento cercano de las realidades en el terreno y la creación de redes de relaciones y cooperación a nivel local, es decir el “software” humano⁸⁴
- La participación se está convirtiendo en un buen mecanismo para recaudar fondos: en este sentido aquellos proyectos que aseguren la participación implementando mecanismos para su validación tendrán mayores facilidades para conseguir fondos por su enfoque “participativo” y menos burocratizado.
- Un concepto ampliado de la participación podría ayudar al sector privado a involucrarse directamente en el negocio del desarrollo

Ante esta situación de desconfianza que pueden producir ciertas intervenciones estatales, se hace preciso ahondar en el sentido más puro del concepto, fuera de tal oscurantismo influido por intereses económicos, estratégicos o políticos. En este sentido, la Participación Popular (Rahnema, 1996: 22-ss) se presenta como un concepto libre del interés oscuro de políticos y planificadores. Las características que la definen son, a saber:

84.- Op. cit., 198.

- *Cognoscitiva*: propio conocimiento rechazando la visión etnocentrista. Visión planteada por los agentes externos desconocedores de la realidad del terreno, portadores de un planteamiento burocratizado.
- *Política*: suministrar al desarrollo una nueva fuente de legitimación.
- *Instrumental*: suministrar a los actores “re-empoderados” del desarrollo nuevas respuestas al fracaso y alternativas.
- *Social*: lema publicitario que dio nueva vida al concepto de desarrollo, que alienta a todos los actores del desarrollo.

En otras palabras, la Participación Popular cuenta con la visión local, sin la influencia de un enfoque de agentes externos burocratizado. La legitimación del concepto del desarrollo a través de la implicación real de las personas excluidas de los procesos de poder, facilita un puente entre el orden establecido y las poblaciones meta; el hecho de implicar a los interesados en su propio proceso de cambio o, como lo llama Rahnema “involucrar a los «pacientes» en su propia curación” o dar Agencia como señalara Sen (1998); y, por último, el nuevo contenido sirve para fomentar la implicación de todos los actores del desarrollo ya que “el enfoque participativo, finalmente, haría que el desarrollo satisficiera las necesidades básicas de todos y desterrara la pobreza en todas sus manifestaciones”. (Rahnema, 1996:202)

Queda suscrito y se da por hecho que la participación en contextos democráticos, no solo se reduce al voto, resultará más fácil de conseguir. Los procesos de participación deben comprender también el diálogo abierto y el amplio compromiso activo y ello requiere que las personas tengan voz en las decisiones que les afectan. Si esto lo extrapolamos al campo de la cooperación internacional para el desarrollo, y apuntamos de nuevo el carácter primordial de la participación en la legislación española, podemos decir que se torna más como un fin, que como un medio para la buena realización de un programa, proyecto o actividad. Dado que la participación afecta a los fundamentos en los que se asientan las políticas públicas y la cooperación internacional⁸⁵, hay que especificar la concepción de la misma, pudiendo ser de dos formas y relacionado con el tipo de desarrollo que se persigue (Murguialday y Alberdi, 2001)

- como un *medio* para conseguir mejores resultados y mayor eficacia en los proyectos.
- como un *fin* en sí mismo, inherente al tipo de desarrollo que se pretende.

85.- La participación se encuentra enmarcada en los ODM y ODS; en los PD de la cooperación española; en la Ley 23/1998 de Cooperación Internacional Para el Desarrollo; en las Recomendaciones para una correcta lectura de Documentos Estrategia de País (DEP) elaborados por las Direcciones Generales de Cooperación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), a través de las Embajadas y Oficinas Técnicas de Cooperación ubicadas en los países considerados como prioritarios en los diferentes planes directores; Informes del Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD) a España; Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre la Declaración de Milenio en 2000; SECIPI en las “Directrices y Guía de conceptos del CAD sobre la igualdad entre hombres y mujeres” de 1998; Congreso de los Diputados “Informe de la ponencia sobre los objetivos y líneas generales de la política española de cooperación y ayuda al desarrollo” de 1992; Senado “Aprobación por la Comisión de Asuntos Exteriores del Informe elaborado por la ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo” de 1994, etc.

La diferencia entre una y otra reside en la intensidad de la participación, es decir, una “participación tutelada”, como implica el primer tipo, donde se pueda llevar a cabo la ejecución de los proyectos planificados de antemano, sin la intervención de las personas interesadas o a través de “consultas rápidas”; o bien, una participación como objetivo en sí mismo (así lo contempla el segundo caso) como condición para alcanzar una democracia plena y el denominado desarrollo humano.

Proyectos de gran envergadura y de largo plazo realizados con participación además de construirse y diseñarse mejor, fortalecen el apoyo sostenido que requiere el crecimiento estable a largo plazo. Los procesos que cuentan con amplia participación (como los de dar “expresión” apertura, y transparencia) promueven un desarrollo a largo plazo positivo.

Un entendimiento de la importancia de los procesos de apertura, transparencia y participación en el desarrollo sostenible ayudan a diseñar políticas que tienen más probabilidades de conducir al crecimiento económico a largo plazo y así reforzar los puntos fuertes de estos mismos procesos. Incluso intervenciones humanitarias, queda demostrado que la participación de la ciudadanía favorece y agiliza considerablemente la resolución de conflictos bélicos y el restablecimiento de la paz.

(STIGLITZ, 1999: 2)

Señalábamos anteriormente que la aplicación de una participación real pueda darse con mayor facilidad a lo interno de las ONGDs, pues partimos de que sus intervenciones no están condicionadas ni su ayuda es reembolsable. Ahora bien, también consideramos que al partir de una base gubernamental en materia de cooperación tan inestable y tendente a la potenciación comercial y financiera, la “esperanza” reside en la sociedad civil.

3.2.2. Participación desde las ONGDs

Habiendo realizado un primer acercamiento al concepto de participación y su incidencia en el marco de la cooperación, cabe ahora incidir aún más en su importancia. Si era relevante conocer el carácter de la ayuda a nivel gubernamental o de instituciones del desarrollo, también lo es conocer el carácter de las ONGDs y el grado de participación que se da en las mismas.

En cuanto a los niveles de participación dados en torno a las ONGDs, hemos de diferenciar o se diferencia el hecho que al trabajar éstas a través de proyectos para los que hay que solicitar subvenciones hay que especificar a quiénes se dirige el proyecto. Quiénes serán las personas destinatarias del mismo se encuentran delimitadas por las agencias de financiación (Revilla Blanco, 2002) en función de las prioridades geográficas y/o sectoriales. Podría plantearse la duda en cuanto a las formas de elección de los grupos meta de tales intervenciones. Es decir, las ONGDs

pueden encontrarse limitadas a la hora de decidir a quién dirigir sus proyectos, si las poblaciones objeto de los mismos no se entienden como prioritarias según los criterios de asignación de las entidades subvencionadoras. La concienciación social tendría un papel importante en este sentido; por un lado de cara a la sociedad civil en la que se generan dichas subvenciones, y por otro, de cara al personal de la ONGDs en cuestión (Ibidem).

Las ONGDs suelen trabajar con socios locales, quienes en principio diseñan (o deben) los proyectos de desarrollo, o bien cooperan en el diseño de los mismos. En esta línea, obtienen el papel de “catalizadores” de esa voz. Para ello explicitar un carácter cívico (no entidades públicas, no estatales), pues según señala Revilla Blanco (2002) estas plantean problemas de desconexión y su papel no ha de ser de ofrecer remiendos a situaciones problemáticas sino que las personas destinatarias de esa movilización se conviertan en sujetos de sus propias acciones y movilizaciones.

La entidad ha de decidir cuál es su identidad “cívica” independiente; contrastista de servicios públicos; “medio de actuación” para la realización del programa presupuestario de ayuda oficial” (Saxby, 1998:95). Si es de carácter cívico, según Revilla Blanco, se opta por una organización independiente, accesible y responsable y arraigada en una comunidad de intereses, es decir, en una organización de miembros. Cabe señalar que hay otras cuestiones que se tornan esenciales, al menos a nuestro juicio, y es la posición ideológica/política desde la que se nombran. Pues consideramos que, igual que hay ONGDs que fácilmente se vinculan y se muestran cercanas a una u otra tendencia política (si adherirse a un partido político concreto) o se definen como ambientalistas por ejemplo, también habría que señalarse como antirracista o feminista.

En relación a este último término, y a modo de “curiosidad” para reflexionar, si incluimos en la barra de búsqueda de google “ONGDs españolas ambientalistas”, encontraremos varios links que nos dirigen a listados de organizaciones de carácter ecologista o conservacionista. Pero si cambiamos el término ambientalista por feminista, no encontraremos ningún listado específico sino referencias a organizaciones y/o fundaciones que trabajan con y por la mujer. Lo señalamos en singular porque no todas incluyen el plural que aborda las diferencias y esto es algo esencial que desde una mirada feminista o miradas feministas, tendríamos claro. Pero el término feminista es un término desvirtuado, devaluado, del que no se hace tan fácil la apropiación. Igual que a nivel personal es fácil oír la frase tan manida “yo ni feminista, ni machista, yo lucho por la igualdad” la cual resulta una negación de la existencia del Feminismo/Feminismos y de la autoridad del movimiento feminista en la lucha por la igualdad, las organizaciones españolas rara vez se autodefinen como feministas, al igual que lo hacen con el calificativo ambientalista.

Son muchas las autoras que señalan cómo el paso del feminismo al género ha supuesto una cierta claudicación de las reivindicaciones políticas y del potencial transformador de los feminismos. No es lo mismo decir que trabajamos en género a decir que lo hacemos desde una perspectiva/perspectivas feministas. Hay una distancia clara entre el enfoque utilizado en el ámbito de la cooperación del desarrollo desde el paradigma del género y la perspectiva del feminismo transnacional

contemporáneo, el feminismo poscolonial o el feminismo decolonial.

Como señalaran Alexander y Mohanty una de las consecuencias de la globalización ha sido una “nueva visibilidad de los asuntos de las mujeres en el escenario global [...] el feminismo ha sido cuantificado para el consumo en el mercado global de las ideas” (Cit. Sainz Echezarreta, 2006:479) esta adecuación al marco capitalista actual incorpora ciertos aspectos de interés para las mujeres y sus necesidades, al mismo tiempo que olvida el cuestionamiento al sistema patriarcal de desigualdad, ligado a otros ejes de opresión, sin verlas y entenderlas y abordar las relaciones de poder existentes.

Realizada esta necesaria precisión creemos importante señalar que, si trasladamos la mirada de nuevo hacia los movimientos sociales, se resalta la capacidad de transformación que tienen no solo en un nivel macro (como potenciadores de cambio social), sino en un nivel micro, transformando lo que la gente “sabe hacer y lo que otros esperan que hagan” (Tarrow, 1997:66).

Las ONGDs del Norte tienen un carácter de catalizadoras de la voz de aquellas personas que precisan de la intervención. Intervención demandada desde las socias locales, comunidades meta o movimientos de los países del Sur. Pero más allá de ser catalizadores de la expresión de los países del Sur, se plantea que las ONGDs del Norte sean la expresión de una “voz” en términos de participación política (Hirschman, 1977). Por su parte Pasquino define la participación política como

Aquel conjunto de actos y de actitudes dirigidos a influir de manera más o menos directa y más o menos legal sobre las decisiones de los detentadores del poder en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma selección, con vistas a conservar o modificar la estructura (y por tanto los valores) del sistema de intereses dominante.

(1988: 180)

La pertenencia al colectivo/organización⁸⁶ está vinculada a la definición de las personas beneficiarias. La relación que se establece entre distintos roles (ayuda a terceros) se constituye en sí como el principal problema al estudiar la participación en las organizaciones. El problema surge en las relaciones entre dos grupos de implicados: donantes y miembros (voluntariado o personal técnico) por un lado, y personas beneficiarias, por otro.

El espacio entre quien define una situación de carencia y quien lo vive puede generar la desconexión entre esas personas implicadas. Esa desconexión se deriva no sólo de la distancia geográfica que separa al personal técnico de organizaciones de cooperación internacional, sino de la distancia cultural y estructural (Revilla Blanco, 2002:40). Además de la desconexión geográfica, cultural y estructural, y retomando la idea del carácter político de estas entidades (en cuanto catalizadoras y

86.- Siempre refiriéndonos a las entidades que trabajan con países del Sur, aunque en las organizaciones no gubernamentales y asociaciones cuyo campo de trabajo sean colectivos de su mismo contexto también sucede la pertenencia en función de las personas beneficiarias.

canales concienciación y denuncia social), hay que señalar que el principio de igualdad política, aun en contextos democráticos es vulnerado por determinantes que afectan a la capacidad de participación: raza, clase social, origen/nacionalidad, género, nivel formativo, situación laboral, etc. Derivando en desigualdades políticas, por lo que los costes resultan más elevados para ciertos colectivos en situación de mayor vulnerabilidad, quienes no tienen el mismo acceso a recursos para su participación. Cuestión con la que se encuentran diariamente las ONGDs que trabajan en el sur⁸⁷, pero además pudiendo reproducir las propias organizaciones en su práctica relaciones de poder en función de las situaciones de partida diferenciadas.

3.3. Legislación, Normativa e Informes: perfil profesional en el Desarrollo

En este momento cabría preguntarnos de nuevo si actitudes perpetuadoras de relaciones de poder entre las y los profesionales de la cooperación y las personas beneficiarias, se ve influido por contar con una cooperación española inestable que no asienta unas bases ideológicas potentes en pro del desarrollo humano, o bien tiene que ver con la inexistencia de un perfil concreto más allá de las formaciones específicas (muchas de ellas sin una perspectiva crítica o acorde a tendencias desarrollistas de antaño) o de la carencia en materia de metodologías y métodos de investigación dirigidos hacia el fomento de una participación libre.

3.3.1. Ley 23/1998, de Cooperación Internacional Para el Desarrollo

No se especifica en ningún apartado de la misma el perfil de las y los profesionales de la cooperación⁸⁸, ni si se precisa una formación específica para desempeñar el trabajo, a pesar de mencionar la diversidad formativa. En diferentes apartados de la Ley se menciona a las y los diferentes profesionales. Ya en el Artículo 10 sobre

87.- Ni qué decir tiene, resultaría redundante, que estas organizaciones dirigen sus proyectos a colectivos con dificultades expresas en la consecución de una participación política en sus contextos, a pesar de ser democráticos.

88.- A pesar de la diferencia (principalmente en cuanto a los vínculos laborales, más que a motivaciones religiosas e ideológicas) entre Técnicos en Cooperación, Agentes Sociales, Cooperantes, Misioneros/as, Brigadistas, Voluntariado y Personal Funcionario, he optado por usar el término profesionales especificando en su caso con el término correspondiente si la bibliografía usada lo hace.

*Cooperación Técnica*⁸⁹ de la política española, se comienza a aludir la asistencia de expertos/as y agentes sociales en este tipo de cooperación. El Capítulo V, Artículo 29, más específico sobre “Personal al servicio de la Administración General del Estado en el ámbito de la cooperación oficial para el desarrollo”, habla de los profesionales en el terreno de la siguiente forma “Personal en territorio nacional, el personal será funcionario en situación de servicio activo y laboral de la Administración del Estado, sin perjuicio de la participación de objetores de conciencia y de personal voluntariado”.

De nuevo, no especifica qué tipo de formación han de tener, en principio, para ocupar esos puestos el personal funcionario. Si bien les corresponde la plaza ¿cuentan con una formación y experiencia adecuada en este campo de trabajo? Sin ánimo de generalizar y tras un breve conocimiento de este tipo de personal, cuestionamos tal formación y experiencia. Caso diferente es el del personal laboral que habrá optado a tal puesto de trabajo en función de sus méritos. También es distinto el caso del personal voluntariado (con un carácter solidario más marcado y quizás con cierta formación), que verán su implicación materializada en actividades puntuales y de poca envergadura (es decir, fuera de los espacios de decisión⁹⁰).

En este sentido encontramos en el Artículo 30 dedicado a “Personal en el exterior”, que tan solo en el apartado 2 referente a los puestos directivos, se especifica la necesidad de que sean ocupados por personal con titulación universitaria, o en su caso, que cuenten con *una importante experiencia en la cooperación al desarrollo*, junto a los requisitos que establezca la convocatoria. En el resto de puestos en los servicios en el exterior ni siquiera se señala la necesidad de una titulación universitaria o cierta experiencia. También recoge la posibilidad de la participación de objetores de conciencia (cuando existían) y personal voluntario en los programas y proyectos de cooperación para el desarrollo financiados por la Administración del Estado⁹¹.

En el Capítulo VI, dedicada a la “La Participación social en la cooperación internacional para el desarrollo”⁹² en su Sección 2ª sobre Voluntariado, Artículo 37. “*El voluntariado al servicio de la cooperación para el desarrollo*” hace mención a este tipo de personal en función de la información, derechos, deberes, etc., que precisan a cargo de la ONGDs en la que se encuentren inscritos/as para desarrollar las actividades pertinentes. Respecto a su formación añade en el apartado c, que existirá “un período de formación, si fuera necesario”. Es decir, no obliga a contar con una formación específica sobre el contexto y sus características, en el que se desarrollará la intervención. Este vacío, se suele ver cubierto por las ONGDs que

89.- Art. 10 Cooperación Técnica, en Cap. II “Planificación, instrumentos y modalidades de la política española de cooperación internacional para el desarrollo”.

90.- Esto es lo que debería ser en la práctica, pero quizá como resultado del contexto de crisis actual aparecen ofertas de voluntariado que realmente suplantán puestos profesionales.

91.- El hecho de que aún queden reflejados los objetores de conciencia cabe pensar en que ha quedado obsoleta.

92.- Capítulo, que a pesar del nombre, se refiere solo a la participación de ONGDs para conseguir los fondos y la legislación por la que se rigen a nivel fiscal, etc.

forma al voluntariado⁹³ o cooperantes que van a desarrollar actividades en proyectos en el exterior, con temáticas más específicas sobre el terreno.

En la Sección 3ª del mismo capítulo, se encuentra el artículo 38 dedicado a las y los cooperantes, definiéndolos en el punto 1 de la siguiente forma “Son cooperantes quienes a una adecuada formación o titulación académica oficial, unen una probada experiencia profesional y tienen encomendada la ejecución de un determinado proyecto o programa en el marco de la cooperación para el desarrollo”. Una vez más se desconoce qué tipo de formación específica se ha de tener en cooperación para el desarrollo, imaginamos que un máster/magister/postgrado pero no se delimitan conocimientos concretos. En el apartado 2, se menciona que en el Estatuto del Cooperante se fijará “entre otros aspectos, sus derechos y obligaciones, régimen de incompatibilidades, formación, homologación de los servicios que prestan y modalidades de previsión social”.

3.3.2 Real Decreto 519/2006, de 28 de abril: el Estatuto de los cooperantes

Como ya anunciaba la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo española, en abril de 2006 se aprobó el tan esperado estatuto de las y los cooperantes, que vino a suplir el vacío legal tan prolongado para las y los profesionales de la cooperación. Tal Estatuto, a pesar de rezar en la Ley de Cooperación⁹⁴ y en su prólogo “se regulará el Estatuto del Cooperante, en el que se fijarán, entre otros aspectos, sus derechos y obligaciones, régimen de incompatibilidades, formación, homologación de los servicios que prestan y modalidades de previsión social”, no profundiza sobre el tipo de formación requerida para tal práctica señalando el “derecho a recibir no sólo formación [...]”⁹⁵ y derecho a recibir una formación adecuada para el desempeño de su labor, antes de su partida a un país beneficiario de ayuda al desarrollo”⁹⁶. En relación al perfil requerido lo deja en manos de la entidad promotora señalando que esta “deberá determinar la experiencia profesional y titulación requeridas y que resulten relevantes para las funciones a desempeñar por el cooperante en relación al proyecto o programa de cooperación para el que se contrate”⁹⁷.

Este Estatuto está más encaminado a cubrir el vacío legal sobre la situación y régimen laboral, seguro sanitario, etc. (coincidente con las reformas iniciadas en el

93.- SETEM ha sido una organización que ha implementado desde muy pronto un proceso formativo de varios meses para el voluntariado que se incorpora en sus proyectos en terreno.

94.- Art. 38, Sección 3ª

95.- Punto 1 sobre derechos de los cooperantes.

96.- Art. 10 sobre Derecho de los cooperantes, Apart. 1.a.

97.- Art. 4 sobre Relación laboral, apart.2.

período 2006-2008 entre las que se incluían las relacionadas con la situación laboral del personal de la AECID) que a dar un paso más y reglar una formación base específica para trabajar en este ámbito.

3.3.3. Ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo

En el Boletín Oficial de las Cortes Generales del Senado de 1994 la *Asociación Española de Cooperantes* (AEC)⁹⁸, trataba específicamente la carencia de una formación reglada y general para las y los profesionales de la cooperación para el desarrollo en España, apuntando que

*La oferta docente en cooperación era muy insuficiente, así como la inexistencia de una homologación de cursos sobre formación global del cooperante, muy aisladas oportunidades de formación en cultura y lengua de los países de destino; iniciativas no coordinadas de formación específica; ausencia casi total de becas para la realización de esta formación y de reconocimiento de la misma (...) Sin una formación eficaz no puede existir una cooperación de calidad.*⁹⁹

En ese mismo informe se recogía la intención de crear una Escuela de Formación para la Cooperación, aprovechando las estructuras existentes como departamentos de universidades o cuerpos diplomáticos, espacio formativo que nunca vio la luz.

Desde entonces es cierto que la formación ha mejorado considerablemente y actualmente se cuenta con cursos, magíster, y máster homologados e incluso postgrados ofertados por entidades privadas y centros universitarios¹⁰⁰, que cubren la necesidad formativa existente. La característica general de estos master es el cuerpo teórico que, a pesar de las especificidades de cada uno, suelen contar con un primer bloque teórico sobre conceptos generales en materia de cooperación, desarrollo e incidencia española en la cooperación internacional. Los cursos, más específicos y centrados en temáticas concretas son ofertados tanto desde Institutos Universitarios, ONGDs, entidades privadas, fundaciones, etc. Pero otro requisito funda-

98.- Señalar que no se ha encontrado en internet información alguna sobre la misma, pero si sobre la Asociación de Profesionales de la Cooperación (APC), constituida en 2004.

99.- Informe elaborado por la Ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo (1994). Boletín Oficial de las Cortes Generales. Senado. V Legislatura. N° 196. Pág. 35.

100.- Pionero en este tipo de formación fue el Instituto Hegoa, fundado en 1987.

mental para las y los cooperantes es la experiencia en el terreno¹⁰¹. Las entidades contratantes solicitan, además de titulación académica superior (en la mayoría de los casos), una formación específica sobre cooperación para el desarrollo (principalmente Máster):

- Experiencia en el terreno, de 2 a 5 años mínimo¹⁰².
- Experiencia en ONGDs (tanto españolas como extranjeras) de 1 a 2 años como mínimo.
- Conocimiento de idiomas (aunque el país de destino sea de habla hispana, se suele requerir el dominio del idioma de la entidad contratante mayoritariamente inglés).
- Conocimiento de EML y gestión económica.
- Experiencia con donantes.
- Formación específica según el puesto.
- Además de habilidades para trabajar en equipo, capacidad de adaptación a contextos culturales heterogéneos y capacidad de trabajo bajo presión.

En este sentido y ante la dificultad de aquellas y aquellos jóvenes interesados en el campo de la cooperación y la falta de un consenso sobre formación y experiencia unificado por parte de las entidades contratantes, la AEC señaló en este informe que ante la falta de oportunidades para «primeras experiencias» en cooperación era necesario “la potenciación de las mismas a través de programas para jóvenes adecuadamente planificadas y de becas, tanto desde la Administración Pública, como desde las ONGDs, Universidades, Centros de Formación, Colegios Profesionales, etc.”¹⁰³

Este problema que planteaba sobre “primeras experiencias”, se vio solventado con una iniciativa de la AECID, las oficinas de empleo estatales y el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) con el Programa “Jóvenes Cooperantes”¹⁰⁴ cuya última convocatoria fue en el año 2011, coincidiendo con los recortes históricos en cooperación. Cabe mencionar también la existencia de becas encaminadas a la investigación y a la formación puntual en seminarios y cursos en países en vías de desarrollo. Sin una formación eficaz y consensuada por todos los agentes, su reconocimiento oficial, así como primeras experiencias bien coordinadas, no puede existir una cooperación de calidad. Valores como la solidaridad, a pesar de la buena voluntad, no son suficientes resultando en ocasiones contraproducente.

101.- Véase <http://www.canalsolidario.org>; <http://www.aecid.es>; <http://www.congde.org>; <http://canales.risolidaria.org>

102.- Aunque podemos encontrar excepciones como la Fundación CIDEAL, que buscan perfiles senior con una experiencia de 10 años.

103.- Ibid

104.- Dirigido a jóvenes titulados (en función de los perfiles profesionales solicitados) con cierta formación en cooperación, de 18 a 30 años en situación de desempleo e inscritos en el INEM, para desempeñar trabajos en los proyectos que se realicen desde las oficinas técnicas (OTC) de cooperación de la AECID en América Latina, África y Asia.

3.3.4. Asociación de Profesionales de la Cooperación (APC)

La APC se constituyó en el año 2004, con el objetivo principal de mejorar la situación laboral de las y los profesionales de la cooperación. Entre sus fines y en relación a la formación necesaria caben destacar los dos apartados que le dedica: apartado 4 sobre la necesidad de impulsar la formación, perfeccionamiento y reciclaje profesional, así como realizar actividades de especialización profesional; apartado 5 sobre la importancia de colaborar con las universidades y administraciones en la elaboración de un pensamiento académico más adecuado en “los actuales y futuros Planes de Estudio de los Títulos Universitarios de Especialización y Postgrado, en cualquier ámbito de la Cooperación al Desarrollo y la Ayuda Humanitaria, que se impartan por parte de instituciones académicas universitarias”¹⁰⁵. Una vez más, la formación y una constante evaluación de la práctica se vuelven imprescindibles para una cooperación de calidad.

3.3.5. Coordinadora de ONGDs (CONGDE) sobre Recursos Humanos en ONGD¹⁰⁶

En este Informe de 2006 de carácter temático sobre *Recursos Humanos* se recoge por primera vez quiénes trabajan en las ONGDs, qué cualificación tienen, cuánto ganan, qué condiciones laborales tienen, cuál es el desglose por sexo en la distribución de los puestos de trabajo, cómo se utiliza la jornada reducida, entre otras cuestiones. De los datos de este Informe cabe destacar que el personal que trabaja en las ONGDs es abrumadoramente femenino, el 71,5% (ocupando solo el 31% cargos directivos) frente al 28,5% de los hombres. El porcentaje de mujeres en sede se incrementa respecto a la media (el 74%), mientras que en el extranjero –cooperantes– es casi paritario (49% de mujeres, 51% de hombres).¹⁰⁷ En comparación con el informe de 2012¹⁰⁸, se mantiene una mayor presencia femenina con un 61% de mujeres y un 39% de hombres en sede, y en terreno cambian las

105.- Disponible en <http://www.cooperación.net>

106.- Informe de la CONGDE sobre el sector de las ONGD 2005. Especial Temático: Recursos Humanos en las ONGD. Madrid, 2006. Pág. 38 y ss. Disponible en <http://www.congde.org> (Nótese que en el informe referido no se utiliza la “s” final aún).

107.- Señalar que para el estudio se tomaron 69 ONGDs como muestra, siendo de los 6.856 profesionales 547 los que desarrollan su actividad en el extranjero.

108.- Disponible en <http://www.congde.org/contenidos/disponibles-en-abierto-los-datos-de-nuestro-informe-sobre-el-sector-de-las-ongd-2012>

cifras en relación a 2006 de mujeres en un 51% y de hombres un 49%. No obstante los recortes presupuestarios han reducido considerablemente el número de personal de las ONGDs¹⁰⁹.

El perfil de la persona que trabaja para una ONGDs es: mujer, de entre 25 y 45 años, con estudios universitarios y con un salario base de entre 1.000 y 2.000 euros mensuales brutos (referido a personal técnico). En total, más del 57% de quienes trabajan en sede y más del 90% de quienes prestan sus servicios como cooperantes han cursado estudios universitarios y sus salarios están muy por debajo de la media de la población española ocupada. “Observamos que la retribución del sector es muy baja y más si tenemos en cuenta el alto nivel de formación de sus trabajadores”, afirmaba Pilar Orenes, vicepresidenta de la Coordinadora en la presentación del informe. “El sector de las ONGDs destaca por ser redistributivo en los salarios ya que refleja pocas diferencias entre los puestos de dirección y la media de trabajadores y trabajadoras”, añade.

A pesar de la necesidad de contar con título universitario y formación específica en materia de cooperación para el desarrollo, aún no se ha creado un cuerpo teórico específico y general para este tipo de profesionales. Pero teniendo en cuenta que no son los únicos agentes en el terreno, pues ya señalaba anteriormente que las formas de las y los *Interventores Sociales* en este ámbito son variadas, quizás sea preciso especificar un tipo de formación general para todas y todos aquellos que realicen una práctica (profesional o voluntaria) en el terreno. A modo de evitar solapamiento de cursos, poca calidad de estos y apariciones oportunistas (por qué no) de entidades que se suman al goloso carro de la cooperación es posible que, viendo los recortes presupuestarios tan drásticos acontecidos en los últimos años, se prevea un duro futuro a la cooperación independientemente del tipo de formación que se tenga.

3.4. Relaciones Norte y Sur e Intervención Social

Tras este repaso a la legislación e informes sobre el perfil de las y los profesionales de la cooperación, cabe incidir en el tipo de intervención que se debe llevar a cabo. Retomando el papel de la participación en la cooperación para el desarrollo, como un fin y no como un medio, es preciso diferenciar entre la relación dada entre las ONGDs del Norte y las socias del Sur¹¹⁰ y la relación entre la/el profesional y la comunidad meta. Señalar que la denominación Norte-Sur, a pesar de haber sido muy debatida por los componentes de superioridad e inferioridad que entrañan, sigue siendo muy utilizada en literatura.

109.- En 2006 el número de trabajadores/as en sede ascendía a 4028, y en 2014 se encontraba en 1800.

110.- El uso de estos puntos cardinales, los reproducimos sin la intención de hacer sentir que unos países se encuentran por encima de otros.

3.4.1. Entidades del Norte y contrapartes del Sur

Muchos son los cauces que las entidades del Norte siguen a la hora de trabajar con entidades del Sur. Pueden responder a cierta sensibilidad hacia colectivos concretos, trazándose lazos de cooperación: bien a través de contactos personales de las entidades del Sur; a las relaciones personales que surgen cuando coinciden dos personas de diferentes puntos del mundo y descubren que lo arreglarían de la misma forma; y en más ocasiones de las deseadas, por imposición de los bien pensados del norte. No siempre responden a un sistema de relaciones horizontales e igualitarias, dándose proyectos que llegan al terreno ya diseñados (en la mayoría de los casos), y en el mejor de los casos a través de un estudio previo de necesidades¹¹¹.

En la medida en que las ONGDS faciliten, a través de la participación e implicación de miembros donantes y personas beneficiarias, la construcción de significados propios susceptibles de ser traducidos en alguna forma concreta de acción, se estarán desarrollando como formas de participación política (Revilla Blanco, 2002:43), en base a las necesidades reales de las personas interesadas, pues estas cambian en función de los ojos que miren.

Es importante la existencia de un conocimiento mutuo de ambas partes, tanto del Norte (lo habitual) como del Sur. Por lo que para que se dé una relación equilibrada, y por tanto, horizontal las organizaciones del Sur podrían buscar información sobre la entidad del Norte, o bien que esta se la facilite, sobre:

- La filosofía y los métodos de intervención
- Relaciones con otros lugares de la región y en otras zonas
- Objetivos: ¿por qué desean trabajar allí?, criterios que orientan la elección de sus contrapartes, ¿plantean procedimientos de aplicación flexibles, o se ven condicionados a plazos y limitaciones administrativas? (IEPALA, 1992: 33)

111.- Como plantearía el Enfoque del Marco Lógico de los proyectos de cooperación, que a nuestro modo de ver concibe la participación como un medio más que como un fin.

Cuadro 10: Ventajas de relaciones equilibradas

Relación “tradicional” Donante-Beneficiario	Relación equilibrada Donante-Beneficiario
<p>Ningún compromiso por parte de las agencias donadoras más allá de las obligaciones financieras y por un período determinado.</p> <p>La interacción está “centrada en el dinero”: negociaciones sobre los proyectos, correspondencia relativa a la transferencia de fondos, etc.</p> <p>Ningún tiempo para la reflexión común.</p> <p>El donador introduce la evaluación externa y controla el proceso de evaluación.</p> <p>La investigación es raramente financiada (o no lo es del todo): es considerada como no productiva.</p> <p>Las capacidades operacionales de las ONG locales están consideradas como “un hecho”; una apreciación desfavorable conduce al rechazo de la solicitud del proyecto.</p> <p>Fuerte dominio del responsable de la ONG que es el encargado del país en cuestión para los contactos Inter.-organizaciones.</p>	<p>Compromiso a favor de una cooperación a largo plazo.</p> <p>Diálogo continuo sobre la visión del desarrollo, la estrategia y los modos de operación sin que una de las partes imponga las otras preferencias/prioridades.</p> <p>Reflexión común sobre el sentido de los valores para las actividades practicadas.</p> <p>Se recalca la autoevaluación y la evaluación mutua.</p> <p>La investigación-acción es fomentada y puede comprender la investigación en común.</p> <p>La ONG donante facilita la capacitación y el aprendizaje del personal de las ONG locales.</p> <p>Varias personas de cada organización participan en la Inter.-acción entre el donador y la ONG local.</p>

Fuente: IRED Forum nº 3- nov./diciembre de 1989. (Cit. IEPALA)

A tenor de esto, las organizaciones del Norte deben reflexionar sobre la mirada que realizan del contexto, sus gentes y socias locales, analizando pormenorizadamente la idea de desarrollo de la que parten, así como reconocer sus privilegios y la posibilidad de perpetuar relaciones de poder puesto que los puntos de partida son bien diferenciados para unas organizaciones y otras. Pero esta idea de equilibrio en las relaciones debería trascender las estructuras y expandirse a todas las formas de cooperación, aunque sabemos que por el momento es pura utopía.

3.4.2. Papel de las y los profesionales en relación con población beneficiaria

La falta de especificidad sobre un cuerpo teórico homogéneo y a la vez específico por áreas de intervención, la inexistencia de un código ético y la diferencia en los fines/prácticas de las entidades de la cooperación para el desarrollo, ponen de manifiesto el largo camino que aún queda por recorrer para llegar a una cooperación de calidad. Como ya hemos señalado la buena voluntad y los sentimientos solidarios no bastan. En cooperación como advertía San Vicente de Paúl es más importante *cómo se da* que *lo que se da*.

Valores como el respeto, la empatía, la escucha, etc. son sabidos y reconocidos por todas y todos, aunque no siempre llevados a la práctica. El cooperante, la cooperante, como ocurre en el caso de otras profesiones de la intervención social com-

prometen en su trabajo cotidiano la globalidad de su persona. La actitud es importante, y mucho, la sonrisa, el guiño, el tono de voz (las y los españoles sonamos muy bruscos en Latinoamérica por ejemplo), el gesto, se convierten en herramientas de su labor. Son las y los responsables últimos de cómo hagan su intervención dependerá en gran medida el éxito o fracaso de la cooperación. Tienen poder, tenemos poder (tanto del bueno para poder aportar a procesos de transformación como del malo que perpetúa relaciones desiguales). Si los profesionales de la medicina, de la abogacía, del periodismo, del Trabajo Social tienen su propio código deontológico, las y los profesionales de la cooperación también deben tener el suyo, una guía ética que vaya más allá de la política concreta que desarrolla el organismo en el que coyunturalmente trabajan.

Víctor Viñuales (1995) tras trabajar en la década de los noventa en Nicaragua, ideó una propuesta de código ético que cuenta con 14 mandamientos a seguir:

1. Dejarás a la contraparte local protagonizar el proyecto;
2. Estimularás la autoestima en la contraparte local;
3. No ayudarás a quien no se ayuda a sí mismo;
4. Cooperarás, no harás donaciones;
5. Atenderás al proceso: es lo fundamental;
6. Comprenderás la cultura social;
7. Evitarás el norte-centrismo en tus análisis y en tu conducta;
8. No impondrás pero no lo aceptarás todo;
9. No te engañarás: el poder está desigualmente repartido;
10. Serás puente: traducirás las dos lógicas;
11. Coordinarás tu proyecto con el de otros;
12. Aceptarás que la meta no es ser querido por los pobres;
13. Descubrirás que cooperar es aprender;
14. Te convencerás de que la finalidad de la cooperación es desaparecer.

Esta propuesta, más que de formación, se refiere a la deformación en el contexto y la actitud de respeto y escucha (aspecto recogido pero que debería ser un valor para las y los profesionales de la intervención social) que los profesionales han de tener:

- Desde fomentar una participación y protagonismo de la contraparte local, así como cuidar su autoestima ante la falta de recursos y/o formación para afrontar situaciones de carencia (motivo por el que se encuentra la o el profesional). Por lo que no se debe recordar lo que falta, sino dar importancia a lo que hay, aportar una mirada apreciativa de la realidad que dibuje el proceso empezando por la potenciación de lo existente. Además, existe una experiencia, unos conocimientos que no pueden ser menospreciados, sino que son relevantes. En relación a los proyectos no existe “un programa de desarrollo”, a priori, de una zona que provenga de la concertación espontánea de las y los pobladores, por el contrario, sucede que personas, o a veces un grupo de gente, tienen ideas y sugerencias para realizar acciones en el futuro, sin que se manifiesten aún muy elaboradas en esta fase (IEPALA, 1992:30-ss). Es el paso de intervención de acción a programa de acción, es decir, el papel de la o del profesional ha de ser el de catalizador de la “voz”, apoyar, guiar, dinamizar, etc.
- Trabajar con quienes tengan una visión de grupo y no una actitud individualista, fomentando así el trabajo por el bien comunal. Como dicen Boltanski y Chiapello (1999) grandes son quienes que contribuyen al bien común.
- Cooperar no es donar, las donaciones han de ser puntuales y destinadas a situa-

- ciones extremas provocadas por catástrofes (se trataría de “ayuda de emergencia”), pues el hecho de dar deriva a la no inclusión de la comunidad en su proceso de desarrollo. Encuentran un trabajo hecho, que no sienten como propio y/o no responde a sus necesidades e intereses.
- Comprender la cultura es esencial, lo que no implica conversión alguna, pues la/el profesional tiene la suya. A pesar de recoger este aspecto en los procesos formativos vigentes, los prejuicios personales se hacen latentes (todos y todas tenemos prejuicios de un tipo u otro), hemos de reconocerlos y no permitir que influyan en el trabajo.
 - Ser consciente que el poder está desigualmente repartido y que su posición y la de la entidad a la que representa no se encuentra en la misma situación que la contraparte. Esta toma de conciencia bien puede evitar la perpetuación de relaciones de poder, la revisión de nuestros privilegios tanto personales como organizativos ha de ser una constante.
 - Es preciso atender al proceso, como señala Jara Holliday (2012), y ser puente. La actitud crítica es muy importante para que las lógicas y deseos de ambas entidades lleguen a buen fin. No se puede asentar o ponerse de un lado u otro, a pesar de no coincidir con las prácticas de la comunidad o incluso de la organización.
 - Si existen otros proyectos en la zona, se ha de colaborar. Nadie le quita el terreno a nadie ya que a nadie le pertenece. La colaboración es esencial para el buen desarrollo de los proyectos. Puede darse el sentimiento de intrusión en un espacio (como en una profesión), que se llega sentir propio por parte de las entidades del Norte, lo cual no beneficia una cooperación para el desarrollo de calidad. Y esto es algo que ha caracterizado a la cooperación española, tanto entre ONGD nacionales como con internacionales. Existen múltiples experiencias repetidas que no han tenido el impacto esperado por separado.
 - Las y los profesionales de la cooperación al desarrollo, cuentan con una imagen positiva de cara a la sociedad, cargada de solidaridad y buen hacer, lo que no implica con quienes se trabaja tengan que agradecer de forma constantemente su estancia entre ellos/as: la decisión de viajar es personal, cargada en muchas ocasiones del bien propio (experiencia, ayudar a otros/as para sentirme bien, es una aventura) o simplemente una forma de trabajo más.
 - Cooperar es aprender, intercambiar conocimientos y prácticas, nadie sabe más que nadie, pues el conocimiento va en función de las experiencias y los procesos de vida de cada uno/a son únicos, todo tiene cabida. La construcción de conocimiento colectivo supone un proceso muy valioso.
 - La finalidad de la cooperación es desaparecer, durante el proceso del proyecto se va implicando a la comunidad, así los resultados atenderán a necesidades y deseos reales, se propiciará el que los “otros” (de la comunidad) no solo retomen, sino que se apropien del proyecto.

El lector o lectora puede pensar que son cuestiones sencillas, bien sabidas y que es de perogrullo hacerlas constar, pero muchas veces lo bien sabido no es lo aplicado. Rahnema, al hablar de la actitud de la o del activista o agente social, menciona que si el ideal participatorio pudiera en términos sencillos redefinirse por aquellas cualidades como la atención, la sensibilidad, la bondad o la compasión (las que ha-

bitualmente mueven los viajes de gentes del norte al sur para realizar cooperación) y sustentarse por aquellas acciones regenerativas como el aprender, el relacionarse y el escuchar potenciarían procesos participativos en pro de la transformación social. Lanza una serie de preguntas generadoras de debate “¿No son acaso estas cualidades y dones precisamente imposibles de contrarrestar por intereses creados? ¿No son también estos mismos los que siempre ayudan a florecer en otros sus posibilidades de transformación interior?” (1996:210) Tener estas como mantra reflexivo puede servir de excelente compañía para la/el profesional/activista en busca de una respuesta para su vida y para mejores formas de participar en las vidas de los “otros”.

La escucha y aspectos derivados de la emotividad son esenciales para llegar a esos “otros” y viceversa. Una amiga y compañera aconsejaba a un grupo de estudiantes de Trabajo Social que se iniciaban en el mundo de la cooperación en Argentina, que el mejor método para llegar a las gentes era “mirando a los ojos” de éstas. Así se crearían lazos de igualdad y cercanía, y en ese momento su formación saldría a la luz de una forma respetuosa y con la fuerza necesaria para desarrollar su intervención.

Lo que llama Rahnema “espiritual”, sin tener nada que ver con percepciones religiosas, es decir, la sensibilidad, el arte de escuchar, libres de la hegemonía del “yo” condicionado que se interpone en el proceso, la habilidad de relacionarse con las demás personas y de actuar limpiamente y las perennes cualidades del amor, la compasión y voluntad del bien que se encuentran atacados en las sociedades dominantes y dominadas por la economía, podrían ser cualidades a tener en cuenta por quien trabaja con personas.

Este tipo de cuestiones, a menudo, caen en desuso ante la imperante necesidad de una profesionalidad firme y libre, y por cómo han etiquetado a estas cualidades de “sentimentalismos” para la consecución de resultados. Ante esto me planteo, ¿lo profesional está reñido con lo emocional? ... Creo que no.

CAPÍTULO IV

EL TRABAJO SOCIAL EN EL CAMBIO SOCIAL

*Los sentimientos conducen a ideas
y las ideas conducen a la acción.*

AUDRE LORDE

Nos adentramos en la conceptualización de las Teorías del Desarrollo para entender su influencia en la Cooperación al Desarrollo, para así vislumbrar hacia dónde se dirige la intencionalidad de esta última. Intencionalidad entendida en los intereses más profundos que la puedan motivar y que se materializa en intervenciones (en un sentido amplio) que van a dar mayor o menor importancia a la participación y necesidades reales de las poblaciones más vulnerables.

Si bien es cierto que el recorrido en materia de Cooperación al Desarrollo lo hemos hecho desde una mirada amplia, nos permite intuir las direcciones concretadas a nivel micro en los programas y/o proyectos para ir acercándonos más a nuestro interés principal objetivo que reside en la búsqueda de procesos metodológicos que eliminen la posición de privilegio de quienes “intervienen” y en la reproducción de relaciones de poder que impidan la construcción de conocimiento colectivo y experiencias empoderadoras en pro del desarrollo.

Por ello esta tesis analiza la práctica del Trabajo Social y su vínculo con el cambio social. Realizar un recorrido de la práctica nos permitirá entender su paso de actividad caritativa a profesión con entidad propia que deja de ser una “ciencia menor”, de su mirada femininina a una feminista que le otorga una visión más crítica y enriquecedora de las realidades sociales para llegar a la visión internacional. Hablaremos de Intervención Social desde la visión del Trabajo Social, entendiendo que éste ha sido negociado específico de la propia profesión, para analizar cómo se han asumidos y entendidos los conceptos de participación y comunidad, para volver de nuevo a la visión internacional materializada en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo y ver los aportes que desde la práctica se realizan.

Acompañamos la revisión teórica con un Discurso Colectivo creado a partir de los discursos de trabajadoras y trabajadores sociales dedicados a la docencia, investigación y a la cooperación al desarrollo en Costa Rica, Perú, Canadá, Nicaragua y España, con el objeto de validar y enlazar las aportaciones teóricas con las experiencias prácticas.

4.1. Conceptualización de la práctica: el Trabajo Social

La conformación del Trabajo Social, tal y cómo la conocemos hoy, en el contexto español, ha ido constituyéndose a lo largo del tiempo. Si bien es cierto que su aparición data de finales del S. XIX y principios del XX y que la experiencia anglo-

sajona y estadounidense principalmente ha nutrido nuestra teoría y praxis, hemos de acercarnos a nuestra disciplina en el contexto español con una mirada histórica para apreciar que los enfoques más cuestionadores, críticos y propositivos que ubican a la profesión en el “cambio social” y a los/as profesionales de esta disciplina en “agentes de cambio”, no se dieron hasta el nacimiento de la democracia con la consolidación del Estado de Bienestar, que ahora en crisis nos proporciona otro panorama y nos ofrece otro momento de reflexión esencial.

Puede afirmarse que en nuestro contexto la profesionalización de la asistencia social se inició tarde y bajo una fuerte influencia religiosa (Estruch y Güell, 1976; Sarasa, 1993; Miranda, 2003; García Navarro, y Marín Martorell, 2012). “El *nacionalcatolicismo* imperante bajo el franquismo supuso un freno considerable para una profesión que no había tenido tiempo de crearse un espacio propio” (Miranda, 2003:403). Súmese el hecho que al ser una actividad meramente femenina quedara relegada a un plano caritativo que reforzara el rol de las mujeres como cuidadoras, casi una práctica para asumir su futuro rol reproductivo. En un folleto de la Escuela de Formación familiar y social de 1939 se entiende la asistencia social como:

(..) una carrera femenina cuyas finalidades son, ya una preparación de la mujer para un servicio de la sociedad, ya una ampliación de su cultura con vistas a convertirse en una buena y cristiana madre de familia.

(ESTRUCH Y GÜELL, 1976: 237)

No es objetivo de esta tesis profundizar en el devenir de la conceptualización de la profesión hasta llegar a su concepción vinculada al cambio social, pero se hace necesario dibujar su proceso histórico para quizá poder entender la reducción y/o estancamiento paulatino que ha sufrido nuestra práctica en nuestro contexto, de ahí el siguiente cuadro.

Cuadro 11: Devenir histórico de la conceptualización del Trabajo Social¹¹²

Periodo	Característica	Enfoque	Acontecimientos
1936-1950	Pobreza y aislamiento	Caritativo-Benéfico	Falta de cualificación profesional
1950-1960	Proselitismo Ideológico	Asistencial	Formulación criterios para el desarrollo del T.S Creación Escuelas (dependencia eclesiástica/falange) Primeras/os profesionales T.S de Casos

112.- Véase Molina Sánchez, M^a Victoria (1994): Las enseñanzas del Trabajo Social en España 1932-1983. Estudio Socio-educativo. Universidad Pontificia de Comillas-UPCO. Madrid, quién se remonta a los primeros indicios en el contexto español de la asistencia social.

1960-1970	Influencias externas	T.S. Comunitario	Intervención zonas "excluidas" con población inmigrantes Influencias foráneas: reconceptualización, promoción social, etc. Aumento gasto Educación y Seguridad Social Primera incorporación profesionales a Admon. Pública Reconocimiento Plan Oficial 1963
1970-1975	Identidad Profesional	T.S Comunitario	Creación SS.SS Conciencia profesional de necesidad de SS.SS Métodos de T.S Comunitario T.S Interdisciplinar
1975-1978	Diseño modelo de SS.SS	Acción Social (Principios universalidad, responsabilidad pública y racionalización)	Protagonismo de asistentes sociales en impulso de SS.SS Diseño política social: Aspiración a Sistema de Bienestar
1980-1990	Crisis y alternativas	Asistencial T.S Comunitario	Consolidación de SS.SS: fundamentación legal y red de SS.SS de base Incorporación de T.S a Admon, Pública Metodología trabajo interdisciplinario Reconocimiento diplomatura 1983 Nuevos planes de estudio Trabajador/a Social=Gestor/a de recursos Conciencia crisis Sistema de Bienestar Búsqueda "nuevos espacios científicos"
S.XXI	Crisis Estado de Bienestar y Globalización	Asistencial Global Alternativo/ Creativo	Burocratización de la práctica Tecnología Cooperación para el Desarrollo Consolidación Trabajo Social Internacional Consolidación de nuevas disciplinas de intervención "Despertar" ante desmantelamiento de Sistema de Bienestar Introducción metodologías y nuevos espacios de trabajo

Fuente: Elaboración propia a partir de Blanco Egido (1983: 47 y ss.)

La construcción y/o consolidación de la epistemología del Trabajo Social (entendiendo que se nutre de visiones múltiples y es lo que justamente la enriquece) en el contexto español en un periodo relativamente corto ha dado un giro vital. Ha pasado de una visión meramente caritativa con un profundo sesgo católico, pasando por un planteamiento asistencial, hasta llegar a una visión centrada en la acción social, si bien es cierto que también se ha producido un estancamiento y cierto "acomodo" a las propias estructuras del sistema de bienestar. Para Miranda uno de los principales problemas del Trabajo Social en el estado español reside en la dificultad para ampliar la mirada más allá de nuestras fronteras creyendo que

(...) casi nos inventamos una nueva profesión, y por cierto muy devaluada respecto a la realidad profesional en otros países. El Trabajo Social no es un invento español. Como profesión nace en Europa y en los Estados Unidos de manera más o menos simultánea, pero en la configuración de la disciplina la aportación norteamericana resultará fundamental. Nace como parte del proyecto global de las Ciencias Sociales, ni

antes ni después, y por los mismos motivos, en el mismo contexto social y político, y en permanente diálogo con ellas. Otra cosa distinta es lo que pasa en España, de manera similar a la tardía institucionalización de las Ciencias Sociales en general.

(MIRANDA, 2003: 29)

No obstante no resultaría justo afirmar que no ha existido interés alguno por el desarrollo de la práctica, pues especialmente en la década de los sesenta y setenta se observan con interés los procesos de reconceptualización acontecidos en Latinoamérica que

Significó una ruptura con el modelo norteamericano impuesto a sociedades que no guardan con aquélla ninguna similitud, permitiéndonos pasar de agentes receptores y repetidores de una tradición dominante a un papel protagónico de rescate de nuestras voces y nuestros saberes, impulsándonos a elevar nuestra capacitación y a crear nuestros propios materiales de estudio, desde una realidad propia, vivida, los que mostraron sus tendencias heterogéneas y hasta a veces conflictivas, en tanto asumimos que no hay disciplinas ideológicamente neutras, ya que todo conocimiento tiene que ver con las ideologías que portan los sujetos que lo construyen con su trabajo

(KISNERMAN, 1981: 55)

Para Belén Lorente la situación cambia a partir de “la consistencia del Movimiento Profesional de los Trabajadoras Sociales en España, con el inicio de la democracia, y la reivindicación del Sistema Público Universalizado de Servicios Sociales” (Lorente, 2002: 57). Además va tomando mayor relevancia el interés por el carácter internacional de la profesión y las experiencias que se desarrollan fuera de “nuestras” fronteras, y cómo existe un cuerpo común que podría facilitar la intervención más allá del contexto de origen.

De igual manera el cuerpo teórico-práctico en nuestro contexto se ha nutrido de la producción y experiencia del mundo anglosajón y norteamericano, pionero en dotar de “ciencia” a nuestra disciplina a través de las formas de organización de las *Charities Organisation Societies State Boards of Charities* y los *Settlements House* y el paso de la caridad a una intervención organizada, el *casework* como método de abordaje de intervención individual-familiar, el diagnóstico social como metodología para conocer la realidad de los y las denominadas clientes. Esto ayudó a distinguir entre disciplina y profesión, pues a partir de la constitución de la primera -a través de la consolidación de un cuerpo teórico-práctico- se construye la profesión. Necesidad acusada especialmente en la década de los cincuenta.

Adentrarnos en las influencias de tales escuelas de Trabajo Social no es nuestro cometido, ni siquiera el proceso de “institucionalización” de la práctica. Ya se ha escrito mucho sobre los inicios del Trabajo Social y su “profesionalización”, y ahondar en ello sería redundante. Lo que nos interesa es la vinculación de la práctica, como parte de las ciencias sociales, especialmente su dimensión comunitaria en el ámbito del desarrollo y, sobre todo, proponer procesos metodológicos que resulten realmente empoderadores.

4.1.1. ¿Agentes de cambio por el cambio social?

Empezar formulando la pregunta sobre quiénes somos y por qué es una invitación a pensarnos y redefinirnos. Lo planteo así porque yo misma necesito ese espacio de reflexión y redefinición, necesito pasarlo por el cuerpo en primera persona, por mis privilegios, para poder aportar un razonamiento sólido y ofrecer respuestas. Pero estas preguntas no son nuevas, no me asaltan solo a mí, sino que son preguntas históricas y planteadas desde ambos hemisferios “¿Quiénes somos? ¿Cuál es nuestra verdadera identidad? y ¿Para qué y con qué fines existimos en el campo de lo social?” (Quiroz, 2000: 30).

Estas preguntas guardan relación con la dinámica contradictoria y conflictiva de la propia práctica Trabajo Social como reproductor del sistema capitalista y a la vez promotor de respuestas comprometidas con la justicia social, pues como señala De Matos (2011)

Históricamente, el Trabajo Social como profesión se ha configurado a partir de la última década no solamente como reproductor y mantenedor de los intereses capitalistas través de formas racionalizadas de ayuda sino también, desde una perspectiva dialéctica, como partícipe de diferentes respuestas comprometidas con las demandas y necesidades de las poblaciones en situaciones de pobreza y exclusión. Esta dinámica contradictoria y conflictiva del quehacer supone un compromiso más allá de la atención racionalizada/institucional, ya que implica directamente trabajar con cuestiones de índole económica, política e ideológica intrínsecamente relacionadas con las dinámicas vitales de la población usuaria de sus servicios

(DE MATOS, 2011: 203-202)

Así la necesidad de pensarnos y de redefinición partiendo de tal contradicción, encuentra su punto de partida, a nuestro criterio, en la dificultad para encontrar una definición de nuestra disciplina que describa lo que hace y se hace desde el Trabajo Social y que corresponda a eso que la profesión quiere llegar a ser, sobre todo si le aplicamos una mirada a nivel internacional.

Las definiciones abundan y se disputan; los autores se libran a una competición ideológica a veces hipócrita, bajo la cubierta de la transparencia conceptual. Si a los autores de un solo país se les dificulta continuamente ponerse de acuerdo, en el plano internacional la complejidad se multiplica

(DESLAURIERS Y HURTUBISE, 2007: 7)

La definición de nuestra disciplina se ha caracterizado históricamente por la construcción constante de su entidad como profesión. Como señala Gartner (1999) los temas más discutidos y menos resueltos del Trabajo Social han sido la propia discusión sobre su objeto y su sujeto de intervención, las funciones y los roles profesionales, la identidad profesional, y su eventual estatus científico.

Aunque la discusión sobre el sujeto y sobre los roles profesionales están superadas por consenso (esto último dependerá del contexto porque la mirada internacional nos dice lo contrario¹¹³), no así el debate sobre el objeto del Trabajo Social, su identidad y su estatus científico.

Se le ha dado la entidad de Arte, de Ciencia, de Técnica, hay quienes la han proclamado Tecnología y quienes señalan que constituye una Disciplina Científica Social por sí misma (Moix, 2006). A pesar de la diversidad de expresiones que existen a la hora de definirla, todas son unánimes al señalar que forma una Profesión. Esta consideración se vio reforzada con el informe publicado en 1957 por Naciones Unidas, que ayudó a la profesionalización de la disciplina otorgándole entidad, en el que se definía el Trabajo Social

(...) como una actividad organizada, cuyo objeto es contribuir a una adaptación mutua entre los individuos y su medio social. Este objetivo se logra mediante el empleo de técnicas y métodos destinados a que los individuos, grupos y comunidades puedan satisfacer necesidades y resolver sus problemas de adaptación a un tipo de sociedad que se halla en proceso de evolución, así como por medio de una acción cooperativa para mejorar las condiciones económicas y sociales.

(CIT. GARCÍA FERNÁNDEZ, 2006: 25)

Por su parte, el Comité de Ministros del Consejo de Europa en su Resolución 16/76, definió Trabajo Social como “actividad profesional específica, que tiende a favorecer una mejor adaptación de las personas, familias y grupos en el medio social en que viven, desarrollando el sentido de dignidad y de responsabilidad de los individuos, haciendo una llamada a la capacidad de las personas, a las relaciones interpersonales y a los recursos de la comunidad”.

En nuestro contexto, no fue hasta el I Congreso de Asistentes Sociales (Barcelona, 1968) que se adopta el término Trabajo Social, ratificándose en 1981 con el título Diplomado en Trabajo Social. Este cambio de acepción, sin duda, contribuyó a disminuir la visión asistencial de la disciplina.

Mientras tanto, a nivel internacional, en 1982 la Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), definió la profesión como aquella dedicada y comprometida a generar cambios sociales en la sociedad en general, y en las formas individuales de desarrollo dentro de la misma. A lo largo del tiempo las definiciones de la FITS se han ido volviendo más integradoras en cuanto a contenidos y participación. Pero antes de adentrarnos en la perspectiva global del Trabajo Social, conviene señalar la dificultad para obtener una definición consensuada. Tenemos como referencia el trabajo de Norberto Alayón

113.- Véase Deslauriers, Jean-Pierre y Hurtubise, Yves (dirs.) (2007): El Trabajo Social Internacional. Elementos de comparación. Lumen-Hvmanitas. Buenos Aires donde se ofrece una visión comparada de la disciplina en España, Chile, Brasil, Argentina, México, Italia, Suiza, Portugal, Canadá, Bélgica y Francia.

(1981)¹¹⁴ quien analizó 140 definiciones que evidenciaban las diferentes acepciones: “Asistencia Social” como el arte de asistir o modo de acción social; “Servicio Social” como tecnología social, ciencia o disciplina normativa, profesión, arte práctica social; “Trabajo Social” calificándose prácticamente como Servicio Social, con algunas matizaciones como “Rama de las Ciencias Sociales” (cit. Zurita Castillo, 2012).

Para Mary Richmond, el Trabajo Social era un arte, al entender que trabajar con personas diferentes exige acciones distintas, respetar su peculiaridad y lograr así la mejora de la sociedad y de la propia persona (De la Red, 1993). Para Zamanillo y Gaitán el Trabajo Social es “una forma de ayuda racionalizada para neutralizar los fenómenos de desorganización social, producto de situaciones de desigualdad” (1991:17). Por su parte Kisnerman entiende el Trabajo Social como

(...) la disciplina que se ocupa de conocer las causas-efectos de los problemas sociales y lograr que las personas asuman una acción organizada, tanto preventiva como transformadora que los supere. Constituye una intervención intencionada científica, por lo tanto racional y organizada, en la realidad social, para conocerla-transformarla, contribuyendo con otras profesiones a lograr el bienestar social de la población, entendiendo éste como un sistema global de acciones que respondiendo al conjunto de las aspiraciones sociales, eleva la calidad de vida de una sociedad

(1981: 116)

En esta línea se encuentra el trabajo de Garriga (1989) quien tras un análisis de las diferentes acepciones de Trabajo Social, realiza una clasificación en tres grupos de las definiciones dadas a nivel internacional¹¹⁵:

- Visión de carácter “corporativa”, entendiendo que el Trabajo Social es toda actividad desarrollada por las y los titulados en las Escuelas y Facultades de Trabajo Social.
- Visión más “generalista”: entendiendo el Trabajo Social como cualquier tarea que exige una dimensión y preocupación social, en definitiva toda actividad humana.
- Visión concreta: El/la trabajadora social es toda persona que interviene en la realidad social de forma consciente y organizada, con el objeto de modificar el medio social, mejorar las condiciones de vida y la distribución de los bienes económicos-sociales y culturales.

A diferencia de Garriga, Moix (1991: 219-232) realiza una clasificación diferenciada en dos categorías principales:

114.- Cabe señalar que su trabajo “Definiendo al Trabajo Social” cuya primera edición fue en 1981, ha sido reeditado tres veces más. Cada edición ha sumado definiciones y profesionales de la disciplina a nivel internacional, si bien es cierto que la mayoría proceden de América Latina. La última edición recoge 140 definiciones. En <http://trasosdigital.com/2014/11/26/definiendo-al-trabajo-social-norberto-alayon-universidad-de-buenos-aires/>

115.- Las definiciones vienen de la mano de Carmen Garriga (1989:10), pero la caracterización de las mismas es propia.

- Concepciones Genéricas, que entienden la disciplina de un modo tan general que resulta poco preciso al no poder diferenciarlo de otras disciplinas afines. (Charlotte Towle, Porter R. Lee, John Fitch, Grupo de Expertos de Naciones Unidas en 1959).
- Concepciones Específicas, que la consideran de forma más concreta y específica, definiéndolo como: institución (Helen Leland Witmer), instrumento social (Kenneth L. M. Pray), actividad (Werner W. Boehm), proceso (Peter Leonard), servicio (Louis Towley), servicio profesional (Walter A. Friedlander, Donald S. Howard), disciplina profesional (Karl de Schweinitz) y profesión (Joseph P. Anderson, Gordon Hamilton).

Finalmente, Moix (2006) coincide con Fernández García (1992) en definir el Trabajo Social como una disciplina científica, con un cuerpo metodológico propio y parte del saber de las ciencias sociales

El Trabajo Social constituye una disciplina científica, con un contenido propio y autónomo, integrado por un conjunto sistemático y coherente de conocimientos transmisibles; unos métodos para obtener unos resultados; unas actitudes profesionales; una filosofía; una ética y unas organizaciones profesionales dedicadas a promover el progreso mediante el estudio y la investigación.

(MOIX, 2006: 277-278)

En resumen, y recordando a Paco García¹¹⁶ (2006) podríamos decir que el Trabajo Social es una disciplina científica autónoma, rama de las Ciencias Sociales y Humanas, con un cuerpo sistemático de conocimientos teóricos y metodológicos basados en la experiencia, que interviene con personas a nivel individual, grupal y comunitario para atender, prevenir y transformar las situaciones de necesidad que atraviesan, con el fin de alcanzar su desarrollo y bienestar social. Añadiríamos que también entraña cierto “arte” al precisar de creatividad para afrontar las peculiaridades de cada realidad individual o colectiva. Esta definición estaría íntimamente ligada a los valores/principios/deberes de las y los trabajadores sociales, elaborada por Salcedo y que suponen una ampliación de los de Banks (1997) y que nutriría la conceptualización de nuestra profesión

1) Respeto y promoción de los derechos de individuos, grupos y comunidades: el deber de respetar y promover la autonomía de las personas, grupos y comunidades, con especial atención y sensibilidad a sus diferencias sociales por razón de raza, etnia, origen nacional, color, sexo, orientación sexual, edad, estado civil, creencias políticas, religión o minusvalías psíquicas y físicas. 2) Igualdad: el deber de promover la igualdad: a) en la propia relación profesional -principio de colaboración (partnership)-; y b) en las relaciones entre los clientes y las instituciones o la sociedad -principio de potenciación (empowerment) (S. Braye, - M. Preston-Shoot,

116.- Profesor mío en la entonces Escuela de Trabajo Social de Granada, quien hizo aportes a nuestra disciplina de interés y tristemente falleció este año 2015.

1995). 3) *Justicia social: el deber de defender a los clientes de la injusticia social y de aplicar con equidad las normas de distribución de los beneficios de la cooperación social, así como de emprender acciones que las transformen hacia formas más justas.* (SALCEDO, 2010, 23-24)

4.1.2. De la mirada femenina a la feminista

Más allá de las dificultades para encontrar una definición común que satisfaga a nivel general (algo pretencioso y complejo), esta abstracción de la que se caracteriza nuestra práctica vino acompañada de la necesidad de dotarse de entidad y, por ende, profesión para así trascender sus inicios caritativos. Comienzos como sabemos y hemos señalado, que se circunscribían en un enfoque asistencial y de práctica feminizada¹¹⁷, por ese vínculo a los roles de cuidados que tradicionalmente ostentamos las mujeres desde una lectura patriarcal y capitalista del mundo.

Tal y como Alcázar Campos señala, es preciso realizar una mirada retrospectiva de la configuración de la práctica del Trabajo Social para entender el vínculo existente entre la intervención social y la perspectiva de género “Es decir, no se puede entender la intervención social sin tener en cuenta su feminización, sus pioneras, los roles de género presentes tanto en las trabajadoras sociales como en las usuarias, etc.” (Alcázar Campos, 2012: 105)

En este sentido diversas autoras han realizado un trabajo de recuperación histórica en torno a las denominadas “Pioneras del Trabajo Social”. Así encontramos reflexiones que revelan el papel no solo feminizado de la profesión, sino la importancia de sus pioneras y por tanto, el vínculo entre Trabajo Social y género.

Para ello Eleonore Ploil (2005) a través de las figuras de quienes suponen las raíces de la profesión Mary Richmond, Jane Addams y Alice Salomon, entre otras, revisa a través de sus aportes nuestra práctica hasta su desarrollo actual. La autora concluye en la responsabilidad que tiene el profesorado de aportar una visión diferenciada por género para el análisis de casos en el proceso formativo.

Por otro lado Amalia Morales Villena (2010), a través del recorrido histórico por lo que denomina una profesión no solo femenina y feminizada, sino también con vocación feminista, desarrolla el interés de la Sección Femenina por la Asistencia Social en el contexto español.

Otro ejercicio en este sentido es el artículo *Reflexionar la identidad profesional como estrategia de poder hacia la repolitización del Trabajo Social*, en el que su autor Sergio García García (2009), en el esfuerzo por reforzar la identidad profesional para recuperar su identidad en el mundo de la intervención en comparación con otras profesiones que gozan del calificativo “ciencia-científica”, hace un repaso de

117.- Y a pesar de ello la alusión a las y los profesionales del Trabajo Social se hacía, y en muchos casos sigue haciéndose, usando un lenguaje masculino.

los aportes realizados por diferentes autoras en torno a una serie de cuestiones que bien pudieron colocar a la profesión en un segundo plano.

Las aportaciones de Lorente (2004, 2006) señalan que la feminización de la profesión se enmarca en un mundo donde lo académico/científico se expresa “en el ámbito público de la modernidad” (Cit. García García, 2009:121) en el que predomina un discurso hegemónico: el masculino. Al que bien podemos añadirle otras etiquetas como occidental, blanco, heterosexual e ilustrado. Por lo que “el Trabajo Social puede considerarse como un saber subalterno dentro del mundo de los expertos” (Ibid, 2009: 121).

Además Lorente (2002) reflexiona a partir de la relación entre Trabajo Social y ciencias sociales (en tres niveles: intra-CC.SS, inter-CC.SS. y entre T.S y ccs.ss) un análisis sobre la naturalización de la práctica en el seno de las CC.SS, donde tres conceptos se encuentran interrelacionados “poder, funcionalidad y subalternidad de saberes”. Señala que tal naturalización implica una exclusión de saberes de las CC.SS, donde unos gozan de una mayor validez y reputación científica frente a otros. El planteamiento de Lorente para el Trabajo Social, concordaría con el planteamiento de Lander (2000:13) en relación a la perpetuación de la herencia epistémica de carácter universal, objetivo y científico, inscrita en el pensamiento neoliberal que impone la necesidad de cuestionar las Ciencias Sociales para vislumbrar un conjunto de saberes diverso y plural que transgreda la *eficacia naturalizadora*

La búsqueda de alternativas a la conformación profundamente excluyente y desigual del mundo moderno exige un esfuerzo de deconstrucción del carácter universal y natural de la sociedad capitalista-liberal. Esto requiere el cuestionamiento de las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social: el conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales.

(LANDER, 2000: 12)

Nuestra práctica, por tanto, al considerarse como “práctica que aplica” más que “generadora de producción científica” no ostentará un lugar en la academia similar al de otras disciplinas. Al igual que desde los paradigmas postcoloniales/decoloniales se reconocen los discursos producidos desde la subalternidad para los “otros”, Lorente comparte este planteamiento aplicándolo al Trabajo Social señalando que

Si el valor y, consiguientemente, el poder otorgado a una ocupación, como el Trabajo Social, se ha constituido históricamente con un perfil residual, no centralizado, puede pensarse que las condiciones en que dicha ocupación ha producido conocimiento, consolidan una situación de subordinación sostenida a lo largo de su desarrollo. Vale decir, el Trabajo Social viene produciendo a través de su historia saberes subalternizados, constituye una especie de producción teórica autónoma, que no necesita para afirmar su propia validez del beneplácito de un sistema de normas comunes, nos referimos con ello a los planteamientos teóricos de Foucault acerca de los “saberes sometidos”

(LORENTE, 2002: 46)

En cierto modo, encontramos similitudes con los planteamientos realizados desde el paradigma de la Colonialidad del Poder, Saber y Ser aplicables en nuestro contexto occidental y a lo interno de las CC.SS. Lorente continúa analizando la naturalización de la exclusión del Trabajo Social de las CC.SS, abordando la funcionalización de la profesión en torno a las cuestiones estructurales

Las tt.ss. tenemos una disciplina que históricamente ha sido no sólo sometida, sino funcional: ha estado al servicio de las empresas, como de los gobiernos, de las revoluciones como de las tradiciones, ha llegado a la academia pero se realiza en diversos ámbitos extraacadémicos de aplicación, es fundamentalmente experimental, pero no deja de tener dificultades en cuanto a su estatus científico, y, además, no por casualidad, es femenina.

(LORENTE, 2002: 47)

En relación a su estatus inferior y por “causalidad” su carácter femenino, Berasaluze Correa (2009:136) afirma que “El Trabajo Social ha sido considerado como una semi-profesión, entre otros motivos, porque al ser una actividad que se ocupa del ayudar a las personas y es ejercida fundamentalmente por mujeres, se ha percibido como una prolongación del rol femenino”.

Lo que según García García y Berasaluze, en concordancia con Lorente, haría que la práctica se viera devaluada en el mundo de la ciencia. Recordemos la definición que exponíamos al inicio de este capítulo, sobre cómo se entendía la asistencia social desde la Escuela de Formación familiar y social de 1939:

(...) una carrera femenina cuyas finalidades son, ya una preparación de la mujer para un servicio de la sociedad, ya una ampliación de su cultura con vistas a convertirse en una buena y cristiana madre de familia.

(ESTRUCH Y GÜELL, 1976: 237)

Por otro lado, la ética del cuidado, aportada por Fombuena (2006) supone según la autora un componente esencial en nuestra práctica. No obstante García García critica el optimismo con el que la autora señala cómo este aporte supone un peligro “para el orden social al profesionalizar algo que es *natural* por mandato de género” (2009:121). Coincidimos con García García en el exceso de optimismo, pero además no podemos concordar con la afirmación universalizable de la autora, si atendemos al hecho de que la idea de género, como la entendemos, es una construcción occidental tal y como señalan autoras como Lugones, Segato, Espinosa o Curiel.

Grassi (1989) y Báñez (1997), por su parte, hablan de “el control de la vida cotidiana”, entendido este como

(...) todas las formas de dirección de la vida de los pobres, con vistas a disminuir el costo social de su reproducción y a evitar los conflictos sociales derivados de la explotación económica, tendientes a garantizar las relaciones sociales de producción. El control social asume formas de vigilancia directa sobre la vida de

los pobres y las actividades de asistencia y beneficencia son recursos privilegiados en este sentido.

(GRASSI, 1989: 17-18)

Desde esta lógica, las autoras hablan del control social (Ward y Mullender, 1991, hablan de práctica opresiva) que se ejerce desde el Trabajo Social y cómo “cargamos sobre los miembros de las clases populares las responsabilidades sobre su sufrimiento, legitimando así el orden social injusto” (García García, 2009: 121). Y esta responsabilidad, recae doblemente en las mujeres al centrar la intervención sobre la familia como institución para eliminar las dolencias sociales, por lo que según García García sobre-responsabilizamos a las mujeres y las culpamos de la situación que viven. Recordemos que las mujeres constituyen la población mayoritaria con la que se interviene desde la práctica profesional, desde dos lógicas diferenciadas: la primera a la que aluden Grassi, Báñez y García García, al tomar la familia como institución en la que se interviene de forma mayoritaria, donde las mujeres resultarían portavoces de la problemática familiar (Mata y Rubiol, 1992) y la segunda se sitúa a las mujeres como demandantes directas de la intervención por problemáticas asociadas a una cuestión de género (Roldán García, 2004; Alcázar Campos, 2012).

En relación a la reproducción social, hay que destacar las aportaciones que desde la década de los ochenta vienen haciendo autoras como Lena Dominelli y Eileen MacLeod (1999)¹¹⁸ quienes, enmarcando la práctica desde la perspectiva feminista resulta más comprometida y transformadora al incorporar herramientas críticas marxistas y postcoloniales. Un aporte a nuestros ojos esencial, resulta el hecho de realizar una visión amplia, interseccional de opresiones más allá de la categoría género.

Según García García (2009) de hecho “incorporaban las críticas en el seno del feminismo al abandono de otros elementos que hacían de la experiencia del “ser mujer” un hecho distinto en función de la clase social, el origen étnico, los rasgos fenotípicos o la orientación sexual, haciendo a este “ser” un hecho menos ontológico de lo que se pudiera pensar” (2009: 121). Por tanto las aportaciones desde una perspectiva feminista de Dominelli y MacLeod (1999), residían en el análisis e incorporación de las propuestas realizadas desde los feminismos negros y la crítica realizada a la hegemonía del feminismo blanco señalando como existe una relación entre opresiones donde sexismo, racismo, clasismo y homofobia se convierten en categorías interseccionales (1999: 100-103).

Desde el paradigma del Feminismo Postmoderno, Sands y Nuncio (1997) coinciden con Dominelli y MacLeod en la deconstrucción del concepto “mujer” como único y universalizable, y en la incorporación de otras categorías de opresión a tener

118.- A modo de “anécdotas”, a nuestro juicio reveladoras, señalar que el libro “Trabajo Social feminista” de Dominelli y MacLeod, editado en 1999 por la editorial Cátedra (Madrid), no se encuentra como libro de referencia en la biblioteca de la UNED de Trabajo Social de Madrid (como así se nos señaló cuando lo solicitamos en noviembre de 2014), y en la biblioteca de la Facultad de Trabajo Social de Granada en los últimos tres años sólo se ha solicitado en tres ocasiones según consta en el registro adherido al libro (una de ellas ha sido la nuestra).

en cuenta desde una mirada contextualizada e histórica. A pesar de esta mirada interseccional de análisis de la realidad, Dominelli y MacLeod (1999) reconocen la complejidad para que se asiente con fortaleza, en un sentido parecido Sands y Nuncio señalan que “Aunque las teorías del Trabajo Social se beneficiaron de la primera ola de la teoría feminista, la profesión ha ido mucho más despacio a la hora de confrontar las oportunidades y desafíos ofrecidos por las teorías postmodernas” (1997: 7).

Estas autoras consideran que los aportes desde este paradigma feminista son “(...) altamente compatibles con el Trabajo Social. Con su énfasis en las diferencias, reconoce la diversa constitución de usuarios y sus necesidades específicas” (1997: 45). La conexión que se hace desde el Feminismo Postmoderno, conecta con la persona en su contexto concreto, al igual que el Trabajo Social, y el uso de deconstrucción de categorías permite recuperar “las voces de las poblaciones marginadas” (ibídem) convirtiéndolas en agentes activos del cambio social. No obstante las autoras reconocen que también plantea desafíos, ya que nuestra práctica está llena de categorías binarias “micro/macro”, “cualitativo/cuantitativo” y otras como género, etnicidad, raza, clase, etc. que no obstante ayudan a entender la realidad, aunque sostienen que el mayor aporte de esta corriente feminista es el hecho de la coexistencia y solapamiento de estas.

Alcázar Campos (2014) considera que los principios y valores del Trabajo Social se encuentran muy próximos a los principios feministas, pues señala “que conectan no solo con la denuncia de situaciones de desigualdad social sino con la transformación de las mismas de cara a conseguir una sociedad fundada en la justicia social” (2014: 27). En consonancia con las autoras citadas, se pregunta sobre las articulaciones de la práctica y los feminismos más allá del género, concluyendo que

(...) el/los feminismos pueden ayudar a los y las trabajadoras sociales a transformar el paradigma de “feminismo como asuntos de mujeres” hacia aquel que tiene que ver con la centralidad del análisis de la producción y reproducción de las relaciones de género y su transformación. Situando en el centro las voces feministas en Trabajo Social podremos reactivar las preocupaciones de nuestra profesión por la justicia y el cambio social.

(ALCÁZAR CAMPOS, 2014: 32)

Esta autora en la misma obra cita a Burdge (2007), para remarcar la importancia de la mirada desde la perspectiva feminista, al señalar que puede contribuir a

Cambiar un rígido binarismo de género, tanto para eliminarlo como para expandirlo al incluir más posibilidades de género.

(CIT ALCÁZAR CAMPOS, 2014: 32)

En este sentido los aportes realizados desde el Feminismo Decolonial resultarían relevantes al cuestionarse el concepto de género como construcción occidental, el patriarcado como sistema de opresión universal (sin vincularlo al colonialismo) y el discurso hegemónico como occidental-blanco-heterosexual-colonial.

Así la feminista antirracista decolonial e investigadora y trabajadora social

Ochy Curiel Pichardo (2014) propone un “desenganche epistemológico”. La propuesta decolonial propone “un desprendimiento de la colonialidad del poder, del saber y del ser que justifica la retórica de la modernidad, el progreso y la gestión democrática imperial” (2014:57). Aunque esta propuesta se dirige hacia el/los feminismos, bien podría extrapolarse a la práctica del Trabajo Social, pues tal desprendimiento “implica varias cuestiones en relación a los conocimientos que se producen, cómo se producen y para qué se producen” (Ibidem). Las propuestas se dirigen hacia:

a) *El reconocimiento y la legitimación de saberes subalternizados “otros”* y, más que citar las propuestas de las autoras tradicionalmente excluidas del feminismo hegemónico (negras, indígenas, lesbianas, etc), se trataría de “identificar conceptos, categorías, teorías que surgen desde las experiencias subalternizadas, que son generalmente producidas colectivamente, que tienen la posibilidad de generalizar sin universalizar, de explicar distintas realidades para romper el imaginario de que estos conocimientos son locales, individuales, sin posibilidad de ser comunicados” (Curiel Pichardo, 2014: 57). Lo que define Palermo (2010) como “una ética liberadora con genealogía propia, que implica colocarse fuera de las categorías creadas e impuestas por la epistemología occidental y romper con la diferencia epistémica colonial entre el sujeto cognoscente y los sujetos a ser conocidos, que ha implicado la exclusión y la invisibilización del saber de los sujetos subalternizados” (Cit. Curiel Pichardo, 2014: 57). O como Espinosa, Gómez, Ochoa y Lugones (2013) señalan como co-investigación y teorización desde procesos comunitarios, donde se parte de un saber colectivo.

b) *Problematizar las condiciones de producción de conocimientos*, cuestión que implica lo que Rivera Cusicanqui (2010) denomina “economía del conocimiento”, es decir “salir de las esferas de las superestructuras y los mecanismos materiales que operan detrás de los discursos anticoloniales” (Cit. Curiel Pichardo, 2014: 58)

Curiel Pichardo plantea un par de preguntas en torno a la inclusión de estos planteamientos en el/los feminismos, que bien podríamos dirigir hacia el Trabajo Social *¿En qué marcos institucionales se están produciendo metodologías de la intervención social críticas? ¿Desde qué privilegios materiales, de capital social, de raza, sexualidad y clase? Analizar las condiciones de producción de conocimiento es fundamental para una apuesta decolonial y debe ser central para analizar la colonialidad del saber, del poder y del ser y buscar alternativas para eliminarla (Ibidem)*¹¹⁹. En una práctica como la nuestra, en la que se reconoce la opresión que se puede ejercer en las personas, grupos y comunidades con las que trabajamos, bien podemos plantearnos si nuestras metodologías se sustentan en una crítica estructural y si reconocemos los privilegios desde los que partimos.

119.- Se ha cambiado *feminismo* en el texto original por *intervención social* en la primera pregunta.

4.1.3. Visión Internacional del Trabajo Social y mundialización¹²⁰

Según Deslauriers y Hurtubise (2007) la disciplina del Trabajo Social ha demostrado su interés por la cuestión internacional desde siempre. En 1928 se produjo la primera conferencia de Trabajo Social, sentando las bases de una visión de la profesión más allá de las fronteras. Según Friendlander (1955) “el concepto mismo de Trabajo Social internacional aparecería en 1943 para describir la labor de los trabajadores sociales profesionales dentro de las organizaciones internacionales” (Cit. Deslauriers y Hurtubise, 2007: 9). Midgley (1997) por su parte señala que el término hace referencia al compromiso del trabajo en las actividades de carácter internacional, pero ante la diversidad de prácticas, problemas sociales globales, políticas, etc. resultaría una significación demasiado general.

En el caso español también se aprecia esa diversidad más centrada en los programas formativos y en relación al perfil formativo. En el propio *Libro Blanco Trabajo Social* de la ANECA se alude a la internalización de la profesión de la siguiente manera

Los distintos programas analizados presentan unas características comunes, entre las que cabe destacar las siguientes: una formación básica general, fundamentalmente en ciencias aplicadas, psicología y derecho; una formación específica en Trabajo Social (teórico-práctica) y formación para poder actuar ante nuevas realidades como la convergencia educativa europea, las sociedades multiculturales o la internacionalización del Trabajo Social. Se hace evidente el desafío de encontrar el equilibrio entre las necesarias similitudes de la formación y la práctica profesional del Trabajo Social con la diversidad de los respectivos territorios, conciliando lo global y lo local.

(ANECA, 2004: 33)

No obstante en un esfuerzo conceptual encontramos definiciones más aterrizadas que se dirigen desde el énfasis en la profesión y las prácticas desarrolladas en diferentes lugares del mundo (rol de las y los trabajadores sociales, métodos de intervención o problemas a los que se enfrentan de manera contextualizada) hasta plantear dimensiones en las que opera y en las que se englobaría la pluralidad de realidades.

El Trabajo Social Internacional se define como la acción y la capacidad profesional internacional para la acción internacional de la profesión del Trabajo Social y sus miembros. La acción internacional comporta cuatro dimensiones: la defensa de los derechos y la práctica nacional comprendiendo ciertos aspectos internacionales, los

120.- Tomamos la expresión Mundialización del trabajo de Deslauriers y Huurtubise en el que hablan de la “hora de la munidalización”(2007:5)

intercambios profesionales, la práctica internacional, la defensa de los derechos y las políticas de desarrollo a nivel internacional.

(HEALY, 2001: 7)

No obstante Deslauriers y Hurtubise (2007) encuentran un obstáculo en la comparación de experiencias tan diferenciadas, aunque consideran que tal y como plantea Midgley (1997) estos problemas se solucionarían con la mejora de los métodos de recolección de datos y la disponibilidad de las informaciones internacionales. Los autores consideran que el contacto con otra realidad resulta sin duda beneficiosa para el/la profesional o estudiante, al ofrecer una mirada más crítica, y que el intercambio entre profesionales posibilita una colaboración eficaz e innovadora. Siguiendo a Sarri resumen que “los intercambios internacionales son benéficos desde múltiples puntos de vista: desarrollo del conocimiento, de la investigación, de los programas de formación” (Deslauriers y Hurtubise 2007:10). En nuestro contexto, en el *Libro Blanco del Trabajo Social*, se considera que “la asunción de las definiciones a nivel internacional indica que se está promoviendo, además de la convergencia europea, la convergencia internacional” (2004:58).

Así en el esfuerzo de internacionalizar el Trabajo Social, se produce una articulación a nivel internacional de las Escuelas, Facultades y Asociaciones de Trabajo Social. Aunque la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) fue fundada en 1956, sus orígenes se remontan a 1928 por la creación del Secretariado Internacional Permanente de Trabajadores Sociales (IPSSW). Desde entonces se han producido diversas conferencias en las que se han trabajado tanto las definiciones de la práctica (1982, 2001, 2014) como sus principios éticos en pro de una identidad común.

Cuadro 12: Recorrido histórico de la internacionalización del Trabajo Social

AÑO	ACONTECIMIENTO
1928	Fundación Secretariado Internacional Permanente de Trabajadores Sociales (IPSSW) 1ª Conferencia Internacional sobre la Justicia Social (País): Propuesta de formación de la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social
1932	2ª Conferencia Internacional (Frankfurt): Estatutos provisionales de la IPSSW. Acordado por: Bélgica, Checoslovaquia, Francia, Alemania, Gran Bretaña, Suecia, Suiza y Estados Unidos
1950	Conferencia Internacional de Trabajo Social (París): Propuesta de creación de la FITS
1956	8ª Conferencia Internacional de Trabajo Social: creación de la FITS (Munich). Organizaciones que la formaron: Australia, Bélgica, Canadá, Dinamarca, Francia, Alemania, Grecia, Italia, Países Bajos, Suiza, Reino Unido y Estados Unidos.
1957	Informe NNUU en el que se define el Trabajo Social
1958	Revista Internacional de Trabajo Social con la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AITS) y el Consejo Internacional de Bienestar Social (CIBS) 1ª Edición del Boletín “El Trabajador Social”.
1959	Aprobación de conformarse como entidades de carácter consultivo en las NNUU, en el Consejo Económico y Social

1960	10° Conferencia Internacional (Roma): Sesión especial Mundial centrada en "El papel del Trabajador Social y su repercusión sobre la política social". FITS solicita contribución al estudio de las NNUU sobre formación internacional para Trabajadores Sociales.
1965	Región Europea de la FITS (1965), y se realizan Conferencias: la Conferencia Regional para Asia (1967) y Primera Conferencia Mundial (1968).
1967	Conferencia Regional para Asia
1968	1ª Conferencia Mundial (Helsinki)
1970	Conferencia Internacional (Manila) Suspensión de Sudáfrica como miembro
1972	Establecimiento de Secretaría Rentada
1974	Conferencia Mundial (Nairobi)
1982	1ª Definición Internacional de Trabajo Social, "definición de Brighton". Aprobada por la Asamblea General de la FITS en su Junta General en Brighton.
1985	FITS es declarada "Mensajero de la Paz" por NNUU
1988	Discurso de apertura de la Conferencia Mundial de Estocolmo, Paolo Freire. Comisión de Derechos Humanos de FITS.
1990	1ª Conferencia realizada en Latinoamérica (Argentina) Publicación "Más allá de la medicina: La Obra Social", como respuesta a los crecientes desafíos del VIH-SIDA.
1995	FITS asiste a la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social de NNUU
1998	Intención de estrechar relaciones con las organizaciones de Trabajadores Sociales del Golfo. Conferencia de los Trabajadores Sociales del Golfo (Kuwait).
1999	Traslado Secretaría FITS a Suiza.
2000	Conferencia Mundial (Montreal). Propuesta de países Latinoamericanos de revisión de la 2ª definición de Trabajo Social que fue derrotada.
2001	2ª definición de Trabajo Social junto a la AIETS
2002	Publicación Manual de capacitación sobre Trabajo Social y los Derechos del Niño
2004	Declaración de Ética de Trabajo Social -Declaración de Principios Éticos y los Estándares globales de calificación para la Educación en Trabajo Social- junto a AIETS
2005	Acreditación de Hábitat en las Naciones Unidas. ONU- (2005). En 2008 se desarrolla nuevamente en Latinoamérica y caribe la Conferencia Mundial, llevada a cabo en Salvador de Bahía Brasil.
2006	50º Aniversario de la FITS Conferencia Mundial (Munich)
2008	2ª Conferencia Mundial en Latinoamérica (Brasil).
2010	2ª Conferencia Mundial en Hong Kong siendo independiente (la 1ª fue en 1997 cuando aún era colonia de Gran Bretaña)
2012	Conferencia Mundial (Estocolmo). Temáticas de trabajo: Derechos humanos e igualdad social; Cambio Climático y Desarrollo Social Sostenible; y Transformación Social y Acción Social Globales. Propuesta del Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) para el debate de una definición mundial de Trabajo Social con las aportaciones de América Latina y el Caribe.
2014	Conferencia Mundial (Melbourne) 3ª Definición de Trabajo Social

Como puede apreciarse en el cuadro desde 1928 hasta la actualidad se ha ido consolidando la “internalización” de la práctica, madurando la propuesta de una identidad común. Pero en este sentido cabe señalar en relación a las tres definiciones sobre Trabajo Social que se han desarrollado a lo largo de las diferentes Conferencias Mundiales, la controversia que suscitada desde el bloque latinoamericano. El CFESS, en la Conferencia de Montreal del año 2000, propuso una revisión de la segunda definición que no fue suscrita por la asamblea, y se propuso su revisión para diez años más tarde. La argumentación del CFESS (2011) y otras asociaciones latinoamericanas en torno a una definición de la práctica a nivel mundial señalaba que era precisa una mayor discusión y un mayor consenso, así como atender los procesos históricos contextualizados¹²¹. En ese periodo de tiempo desde su aprobación en 2001, CFESS, junto a la presidencia regional de la FITS

(...) seguiu defendendo nas reuniões e assembleias, que a definição de uma profissão precisa ser situada e compreendida no processo histórico de constituição e desenvolvimento da profissão em cada país. Ademais, desde a sua aprovação, a definição não contou com a adesão de todos os países, excluindo mesmo um continente inteiro que nela não se viu representado, a América Latina. Daí a necessidade de sua revisão.
(CFESS, 2011: 735)

Si bien es cierto que los inicios del Trabajo Social los encontramos en EE.UU en la segunda mitad del siglo XIX, cabe señalar que en América Latina y el Caribe la creación de Escuelas de Trabajo Social se produjo en las primeras décadas del siglo XX¹²², coincidiendo con la “instauración de la instrucción obligatoria en Europa en 1914” (Miranda Aranda, 2003: 373). De manera que podríamos decir que la trayectoria de trabajo y reflexión se encontraba en un punto de madurez similar a la europea. Pero no podemos olvidar que tales inicios se originaban en el seno de los discursos dominantes de la época donde la lectura del mundo se basaba en dicotomías cartersianas de tradición colonial. Así si el carácter esencial del Trabajo Social, como señala Howe “se ha ido forjando bajo la identificación moderna de cánones de verdad, bondad y belleza aplicados a la persona y la sociedad que implicaban ideas de mejora y progreso, orden y control” (1999: 142), no es muy arriesgado pensar que el conocimiento de unos países prevaleciera sobre otros, en este caso el de los occidentales sobre los latinoamericanos. Hasta el momento dos habían sido las definiciones acordadas por la FITS y la AITES¹²³:

a. 1982: *El Trabajo Social es una profesión cuyo propósito es llevar a cabo cambios sociales en la sociedad en general y en sus formas individuales de desarrollo*

121.- Como por ejemplo el proceso de Reconceptualización en el continente latinoamericano, que supuso un antes y un después en la práctica.

122.- En Bélgica las primeras escuelas se crearon entre 1920 y 1922, mientras que la primera en Latinoamérica se creaba en 1925 en Chile.

123.- En <http://ifsw.org/latin-america/historia-de-la-federacion-internacional-de-trabajadores-sociales-a-nivel-mundial/> (Última visita 12-08-2015)

b. 2000: *La profesión de Trabajo Social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el Trabajo Social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el Trabajo Social.*

Como puede apreciarse la definición del año 2000 no solo habla del objetivo esencial de la profesión, además de ampliarlo, sino que hace mención a la teorías en que se sustenta y los principios que fundamentan la práctica. A las críticas del CFESS, se sumaron la de la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALAEITS) y la Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), señalando:

Solo definida como profesión. Se omite el reconocimiento de la investigación desde el TS, que ha permitido una progresiva conformación como área de producción de conocimientos. b. Preponderancia en el sujeto individual y sus relaciones interpersonales. Se conceptúa desde el ser humano en su singularidad. Prepondera una concepción de un TS centrado en un enfoque relacional de individuo- profesional. c. La mediación histórica de la constitución como ser social y la relevancia de la reproducción de sus condiciones de existencia en un sistema social no tienen importancia alguna en esta definición. En consecuencia es un individuo mediaciones de categorías como clase social, género, etnia, generación, etc. d. Una concepción de teoría para aplicar en la intervención es la que sustenta la definición, con lo cual se traslucen las premisas positivistas de la teoría y la práctica. e. En síntesis es una definición con claras categorías conservadoras: persona, solución de problemas, responsabilidad del individuo. Si bien menciona los derechos humanos, los coloca como valores o anhelos. No es clara la concepción de justicia social que se sustenta.

(ALAEITS, 2012: 4)

En el Informe presentado a la Asamblea General de la FITS 2014 sobre la Definición Global del Trabajo Social¹²⁴, se planteaban estas críticas junto a las del bloque de Asia-Pacífico, haciendo énfasis en los derechos individuales en detrimento de los colectivos propio de una “tendencia occidental”. Desde esta lectura occidental, de nuevo nos encontramos con el pensamiento hegemónico, se obviaba por ejemplo los conocimientos indígenas o la importancia de las comunidades.

La definición final de Trabajo Social adoptada en el año 2014 por la F.I.T.S y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social-IASSW (siglas en inglés), que actualiza las anteriores (1982 y 2000) señala que

El Trabajo Social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el fortalecimiento del individuo y la comunidad.

124.- Presentada por Rory Truell, Secretario General y Codirector del Equipo de Trabajo encargado de la Revisión de la Definición Global de la FITS.

lecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el Trabajo Social. Respaldada por las teorías del Trabajo Social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el Trabajo Social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar.

A pesar de contar con un mayor consenso, el debate en torno a una definición común ante un mar de diversidades sigue latente y hubo miembros europeos (aunque una minoría) que no estuvieron de acuerdo con la modificación “(...) y manifestaron estar de satisfechos con la versión del año 2000” (Informe a la Asamblea General de la FITS, 2014: 3).

4.1.3. Trabajo Social en un mundo cambiante

Una vez asentada la idea de internalización de la profesión, conviene profundizar en el contexto marcado por la globalización o más concretamente la *mundialización*, como señalan Deslauriers y Hurtubise (2007), que añaden y modifican dinámicas y realidades a nivel global y local en las que intervenir desde una mirada internacional. Aunque para Lorente este nuevo escenario que nos plantea el siglo XXI, plantea incertidumbres para la práctica.

La crisis de la modernidad y de sus paradigmas, las dinámicas culturales globales y locales, la mundialización económica, el cuestionamiento de las fronteras disciplinarias, los nuevos métodos de la ciencia contemporánea y la creciente desigualdad social entre profesionales, académicos e investigadores dibujan un contorno concreto e incierto para el Trabajo Social.

(LORENTE, 2002: 55)

Para referirnos a las conexiones globales producidas a finales del siglo XX e imperantes en el siglo XXI, aludimos a la globalización para denominar los cambios mundiales que a través de las tecnologías y la economía moderna han conducido a economías y culturas cada vez más conectadas. Aunque son diversas las definiciones y los componentes, tanto tecnología como conexión son dos términos omnipresentes. El sociólogo brasileño Octavio Ianni nos ofrecía una definición no tan benévola como otras que exaltan las bonanzas de la conexión mundial

(...) es un nuevo ciclo de desarrollo del capitalismo. Puede entenderse como el momento de su expansión a un nivel mundial pero con formas muy distintas. El capitalismo surgido entre los siglos XIII y XIV, bajo la forma del mercantilismo, colonialismo y luego imperialismo hoy adquiere una forma global introduciendo un nuevo actor en el que hacer de los mercados, economías, factores de producción y de

la expansión tecnológica y este es el de las corporaciones transnacionales.

(EXTRACTO ENTREVISTA, 2000)¹²⁵

Junto a la globalización se utiliza el término mundialización, llegando a pensar que suponen lo mismo. Mientras el primero se ha instaurado en nuestro lenguaje con facilidad, el segundo al no contar con una palabra análoga en inglés no permea de la misma forma. Pero existe una sutil diferencia, mientras el primero se refiere al capital el segundo hace referencia a la sociedad, aunque haya quien abrace la idea de la mundialización desde un sentido humanista (una humanidad), tiene connotaciones perversas. Midgley define la mundialización como “(...) un proceso de integración donde los pueblos, las economías, las culturas y los procesos políticos son progresivamente sometidos a influencias internacionales” (1997: 11)

De cara al Trabajo Social existen dos posiciones opuestas sobre su influencia en la profesión: una que señala que la influencia es determinante y otra que considera que influye poco en la disciplina.

La primera afirma que la mundialización presenta grandes ventajas “a medida que crezca y se unifique, que la cultura se uniforme y que los problemas sociales se asimilen de un país al otro, el Trabajo Social internacional será más capaz de implantarse a nivel local y nacional. A partir de ahora en adelante, no habrá más que un solo nivel, el mundial” (Deslaurieres y Hurtubise, 2007: 16)

La segunda considera la mundialización exagerada, pues los problemas de unos contextos no son los de otros y a pesar de la homogeneización, la cultura como esencia nacional no puede desvanecerse. En relación a la disciplina se apunta que el Trabajo Social se circunscribe, en mayor o menor medida, a las políticas sociales nacionales, y las prácticas serán propias en cada contexto.

En esta tesitura dicotómica, Deslaurieres y Hurtubise plantean la mundialización más que una fatalidad como un desafío. Consideran que si bien es cierto que el Trabajo Social se ajusta a un contexto concreto no debemos perder la mirada mundial y lo beneficioso vendrá dado de los intercambios internacionales que “pueden contribuir a mejorar la práctica, a pesar de que, en el pasado, los países más afortunados se mostraron continuamente indecisos en adoptar las experiencias prácticas venidas de otros países” (2007: 19), algo que también apuntan Midgley (1997) y Rowe (2002).

La clave reside en los intercambios bilaterales, aunque aclaran que al ser diferente el grado de pobreza en los países desarrollados y en vías de desarrollo, y debido a la influencia de la escuela norteamericana y anglosajona en la práctica de los primeros, no es conveniente aplicar sus medidas en los segundos. Por tanto, el aprendizaje nos puede venir de los “otros”, como plantean Hokestand, Khiduka y Midgley (Cit. Deslauriers y Hurtubise, 2007: 18-20) eliminando planteamientos hegemónicos de corte imperialista.

125.- Entrevista realizada por José Luis Aguirre en el marco del X Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social “Cultura Paz y Comunicación”, organizado por la FELAFACS (Federación Latinoamericana de Facultades de comunicación Social) en Sao Paulo en octubre de 2000. En <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=2651>

En esta hora de la mundialización, o globalización como señalan otros (Migdelly, 1997; ANECA Libro Blanco de Trabajo Social, 2004; Ife, 2010; Dominelli, 2010a) se plantean nuevas agendas internacionales, nuevas temáticas derivadas de la crisis actual que requieren mayores exigencias en la formación de las y los trabajadores sociales.

En relación a las agendas internacionales Ife (2010) plantea dos temas significativos: el terrorismo y el calentamiento global. Aunque a primera vista pareciera que poco podemos aportar, el autor considera que, para el primero, una mirada histórica y amplia (podríamos decir a modo de diagnóstico) nos permitiría entender la magnitud de sus consecuencias, y para el segundo, las situaciones que se desprenden (pobreza, hambrunas, migraciones, etc.) resultarían temáticas propias de la intervención del Trabajo Social. Pero el autor señala un tercer tema no tan pronunciado como es la pérdida de legitimidad de occidente

(...) el proyecto occidental de la Ilustración la modernidad ha sido expuesto como moralmente en bancarota (...) Los programas de ayuda de los gobiernos occidentales son, en primer lugar, en beneficio de los países donantes, y no de los destinatarios, y esto es ahora admitieron abiertamente por los gobiernos, quienes justifican la ayuda en base a los intereses nacionales.

(IFE, 2010: 89)

Este es un aspecto que señalamos en los capítulos anteriores, al analizar el devenir histórico de las Teorías del Desarrollo y el surgimiento de la Cooperación al Desarrollo, y de forma más concreta en el caso español. Para Ife hemos de volver a la crítica postcolonial, “(...) no simplemente como un ejercicio intelectual interesante, sino como un desafío a la forma en que interactuamos con el resto del mundo” (2010:90), aspecto compartido con Howe (1999, 2002) tal y como se plantea también desde el paradigma de la colonialidad/modernidad y la decolonialidad en torno a la “Trilogía de la colonialidad”: colonialidad del poder, colonialidad del ser y colonialidad del saber.

Desde la perspectiva específica de la política social, y más particularmente el Trabajo Social, tanto los problemas “tradicionales” como los de nuevo impacto en la práctica profesional, según Neil, López Peláez y Segado Sánchez-Cabezudo “Los cambios sociodemográficos modifican nuestras prioridades (Scharlach y Hoshimo, 2013), los flujos de inmigración redefinen nuestras sociedades, y las nuevas tecnologías crean nuevas oportunidades y riesgos, incluidos los nuevos espacios de inclusión y las nuevas formas de exclusión” (2015: 2). Para ocuparnos de estos problemas hemos de tener en cuenta dos cuestiones esenciales. Por un lado, según Dominelli y Hackett

La institucionalización del Trabajo Social como profesión en los países occidentales se ha traducido en la burocratización de la profesión, y la progresiva especialización de los trabajadores sociales como tecno-burócratas que actúan como intermediarios entre los usuarios y el servicio disponible o recursos

(DOMINELLI Y HACKETT, 2012: 450)

Como diría Ander-Egg (2011) “donde hay un burócrata, hay un problema, porque saca problemas en donde hay soluciones”¹²⁶, pero además de este proceso de burocratización, Dominelli (1996) señala también la influencia del mercado en la práctica. Por otro lado, los procesos de externalización, subcontratación, privatización y redefinición del papel de las instituciones públicas en un contexto de crisis económica están cambiando la práctica del Trabajo Social, mientras que se reduce el gasto público en servicios sociales y programas de intervención social (Neil, López Peláez y Segado Sánchez-Cabezudo, 2015).

Aunque para Lorente (2002) parece que, más allá de una visión internacional de la profesión o nuevos escenarios de intervención, la concepción de la práctica en un mundo capitalista que reproduce y recrea discursos hegemónicos

Lo que puede afirmarse es que el trato directo con la miseria, la interacción histórica de las miradas complejas entre el “miserable” y el “profesional” -inscrita en la retina de cada una de nosotras-, la precaria valoración social de la actividad profesional bajo el sistema económico capitalista, que de un lado produce pobreza y de otro la estigmatiza, no nos deja muchas posibilidades a las tt.ss para desarrollarnos como sujetos exitosos en el mundo capitalista, sino más bien nos sitúa en la tesitura de entendernos con la periferia social, siendo nosotras una parte más de tal periferia.

(LORENTE, 2002: 56)

En el caso español la ANECA (2004) en su Libro blanco cita algunos de los problemas señalados a modo de “nuevas oportunidades y enfoques de intervención”, tanto a nivel nacional como europeo tales como:

- Las tecnologías de la información y comunicación conllevan nuevas oportunidades y a la vez nuevas formas de exclusión y marginación social distintas a las ya existentes.
- El progresivo envejecimiento de la población supone un esfuerzo de reactivación y visón de una vejez activa, participativa y satisfactoria, acompañado de un enfoque integral en la atención y el cuidado de los mayores así como un aumento en la atención y cuidado de la población.
- El creciente individualismo de nuestra sociedad derivado de múltiples factores incrementa situaciones de inestabilidad y de convivencia.
- El fenómeno de la inmigración abre un debate político sobre la inclusión y participación de estos colectivos y pone a prueba la capacidad de cohesión de nuestra sociedad. Implica nuevos retos y oportunidades a la política social y a los trabajadores sociales.
- La evolución de las políticas sociales en el contexto europeo y la emergencia de un modelo pluralista de Estado de bienestar generan una revisión del papel de los distintos sectores y actores implicados en la provisión de servicios de bienestar.
- El avance en el reconocimiento de los derechos tanto individuales como sociales

126.- Entrevista a Ezequiel Ander-Egg. Jornadas de Formación en Innovación Social de la Red Guadalinfo. 12 de abril de 2011.
Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=v_wm7lChH4A

obliga a revisar y potenciar los sistemas de protección para consolidarse como verdaderos derechos de ciudadanía. Si estos no van acompañados de una financiación adecuada no podrán llevarse a cabo. (ANECA, Libro Blanco de Trabajo Social 2004: 104-105)

Ahora bien, los problemas sociales que señalaran Dominelli, Hacket, Neil, López Peláez y Segado Sánchez-Cabezudo, se están redefiniendo en el contexto de la tecnología: las redes sociales y los nuevos avances tecnológicos conllevan una “redefinición de las estrategias tradicionales de intervención social, mientras que el Trabajo Social con grupos y comunidades están siendo afectadas por la Internet” (Ibidem).

A lo largo de este capítulo ha quedado latente que hemos de repensar la práctica, ser conscientes de las contradicciones que entraña (Lorente, 2002) e incluir miradas diversas, críticas y subalternas, no solo por los cambios socioeconómicos, sino como un compromiso a los principios esenciales de la disciplina: transformación social, justicia social y acción por el cambio. Por tanto, y a riesgo de parecer demagógico, aprovechemos este contexto de crisis no como un “lavado de cara” sino como una posibilidad real. En este sentido, Migdley (1997) señala que el Trabajo Social necesita reafirmar su compromiso histórico para erradicar la pobreza y promover el bienestar humano en un sentido positivo en vez de reaccionar a los problemas personales de las personas beneficiarias. Con una mirada más amplia, tales cambios podrán ser mitigados mediante el fortalecimiento, no solamente, de las capacidades individuales, sino también de las colectivas de las y los ciudadanos. Para ello hay que:

- Fortalecer la educación de los y las profesionales, pues se hacen precisas “nuevas ideas en el bienestar social que trasciendan los enfoques convencionales. Los trabajadores sociales se asocian con frecuencia con anticuadas prácticas de bienestar y son percibidos negativamente al apoyar a una población de clientes dependientes que contribuyen poco en la sociedad”. (Migdley, 1997: 19-20)
- Recuperar el espacio comunitario como espacio para intervenir y repensar nuestros modos de intervención pues “El proceso de intervención comunitaria exige una voluntad y concentración compromiso y la creación y fortalecimiento de alianzas y redes sólidas y sostenibles, más allá de las alianzas meramente interesados o instrumentales” (Pastor Seller, 2015:13). López Peláez (2012) considera esencial recuperar la legitimidad de la comunidad como ámbito para la acción colectiva y la forma muy nuestra de intervenir en ella: el Trabajo Social Comunitario.
- Dar el espacio que merecen los conocimientos de las poblaciones indígenas, o minorías étnicas en nuestro contexto y aprender de sus experiencias, aunque hemos de tener claro que reconocerlas y asumirlas “no absuelve a los trabajadores sociales en el Norte global de innovar si quieren evitar el uso de su experiencia profesional y el poder para oprimir a la gente de nuevo” (Dominelli, 2010b: 609), para así evitar “la reproducción de relaciones neocoloniales” pues en muchas ocasiones las y los trabajadores sociales “han negado a ciertos grupos su agencia para determinar su propio destino”, como es el caso de los aborígenes australianos” (Ibid, 2010b: 81). No obstante, hemos de tener claro, que las si-

tuaciones de poder son permanentes más allá del colectivo o el contexto, como señalan Howe (1999) y De Matos (2011), ya que como profesionales contamos con la “autoridad” para analizar, definir, clasificar y definir cómo solucionar problemáticas sociales. En este sentido Ward y Mullender sostienen que “el término *empoderamiento* ha adquirido un prestigio en el papel de la práctica del Trabajo Social, enlaza firmemente con la necesidad de hacer frente a la opresión (...) Este valor subraya la acción liderada por el usuario que está presente” (1991: 21).

- Restablecer la solidaridad y promover políticas sociales más eficaces e incluyentes, en el que la relación entre la responsabilidad pública y privada se redefine y busque un equilibrio basado en nuestra capacidad de acción cooperativa lo que implica tanto ámbito público como privado, algo compartido entre las y los autores citados.
- Para el caso español, López Peláez (2012) pone la atención en la juventud, al destacar que es uno de los grupos sociales más invisibilizados a pesar de la existencia de programas específicos dirigidos a este grupo concreto. Y en el Libro Blanco se especifican nuevos ámbitos concretos de intervención: Planificación estratégica de servicios de bienestar; Análisis y desarrollo organizacional; Asesoramiento en la dirección de políticas de bienestar social; Marketing social; Comunicación e imagen en relación con temas sociales; Atención a situaciones de catástrofes y/o de emergencias; Defensa de los derechos humanos; Cooperación y solidaridad internacional (proyectos de desarrollo); Prevención de riesgos laborales; Mediación familiar; Terapia familiar; Counseling; Mediación comunitaria; Peritaje social; Gestión y dirección de servicios y equipamientos sociales. (Libro Blanco, 2004: 144)

Estas propuestas, sin duda alguna, suponen re-pensar la práctica en comparación con los objetivos que recoge la FITS, mediante los cuales sus socios/as participan en la acción social:

- Promover el Trabajo Social como profesión por medio de la cooperación internacional.
- Impulsar la participación de los trabajadores sociales de ámbito internacional, facilitar los contactos entre los trabajadores sociales de todos los países.
- Presentar el punto de vista de la profesión ante las organizaciones internacionales que actúan en el campo del bienestar social.
- Contribuir a la realización de la planificación social, la acción social y los programas sociales patrocinados por estas organizaciones. (ANECA Libro Blanco de Trabajo Social, 2004: 146-147)

De forma similar, el Acuerdo Andaluz sobre el Título de Grado de Trabajo Social establece que se espera que la trabajadora o trabajador social en el ámbito profesional posea

Una comprensión crítica de cómo las inadecuaciones socio-estructurales, la discriminación, la opresión, y las injusticias sociales, políticas y económicas influyen en el funcionamiento y desarrollo humanos a todos los niveles, incluyendo el mundial.

(TÍTULO DE GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ANDALUZAS, 2008: 46)

Para Ruiz Seisdedos estas propuestas y comprensión del alcance de la práctica resultan una clara invitación a ir más allá del contexto propio, al afirmar que “Esto abre la puerta a considerar que el Trabajador Social no sólo debe moverse en ámbitos nacionales si no que su labor puede, y diríamos debe, desarrollarse fuera de los límites de su comunidad”. (2009: 150)

No obstante en un mundo globalizado o mundializado, más allá de la proyección internacional que podamos tener como profesionales, rescatamos una afirmación rotunda de Ander-Egg (2011), quien señala que para movilizar hacia la participación e innovar la importancia recae en “tener una mirada poética de la existencia, ser capaces de re-encantar al mundo, de darle a la vida toda la belleza y toda la poesía que puede tener en cada encuentro interpersonal, eso ayuda, motiva alegra para participar”¹²⁷.

4.2. Intervención Colectiva en Trabajo Social

Este apartado adopta el título que daba nombre al trabajo de Cristina de Robertis y Henri Pascal de 1987¹²⁸, porque la reflexión en torno a la intervención de los y las profesionales del Trabajo Social ante la necesidad de buscar, pensar y/o crear otros métodos, otras estrategias que dieran respuesta a la nueva realidad creada en la crisis de los '80, permitió considerar la intervención colectiva (a nivel grupal y comunitario) como una forma eficaz de abordaje. Cuestión que cobra fortaleza desde las propuestas realizadas desde el Trabajo Social Internacional para afrontar los nuevos problemas sociales de acudir a la visión colectiva.

Marchioni (1999) señalaba que, históricamente, la intervención en y con comunidades había sido patrimonio de una sola profesión: la de asistente o trabajador social, mientras hoy en día ya son muchas las profesiones que de hecho intervienen en la comunidad. Así mismo, Barbero y Cortés (2005) hablan de profesionales de la intervención social, ya sean trabajadores/as sociales, educadores/as o profesionales de las Ciencias Sociales que practican la intervención. El Trabajo Comunitario, se refiere a un tipo de prácticas abierto, donde convergen diversas profesiones. Sería absurdo limitar la intervención social, ya que el resultado carecería de una visión holística para una mejor resolución de problemas sociales. Actualmente, las Ciencias Sociales no económicas se encuentran en mejor posición para influir en las intervenciones para el desarrollo, por lo que la intervención de la Antropología al Desarrollo y la Sociología han adquirido mayor confianza y respetabilidad.

Señalar que en el proceso de análisis bibliográfico se hace importante agregar las aportaciones hechas desde la Psicología Comunitaria/ Social en este sentido,

127.- Entrevista a Ezequiel Ander-Egg. Jornadas de Formación en Innovación Social de la Red Social Guadalinfo. 12 de abril de 2011. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=v_wm7IChH4A

128.- La edición en español es de 1994.

ya que son innumerables las experiencias en intervención social, especialmente en América Latina, incluyendo los conceptos de “autonomía” y “autogestión” en la participación comunitaria desde la intervención social.

4.2.1. Intervención Social, Ciencias Sociales y Trabajo Social

Como veíamos en el capítulo anterior, tal y como señalaba Ranhema (1996), una participación real ha de ser un ejercicio libre sin restricción alguna en el que las personas interesadas resulten agentes activos y no objetos en un proceso de transformación. En la intervención comunitaria la importancia de la participación de la comunidad es una cuestión compartida desde diversas disciplinas de las Ciencias Sociales (Antropología al Desarrollo, Sociología, Psicología Comunitaria/ Social y Trabajo Social). Por ello se hace necesario hacer un repaso sobre las diferentes disciplinas para comprender cómo han concebido dicha intervención y participación social.

Desde el Trabajo Social, De Robertis y Pascal (1994: 10-11) señalan que la terminología actual empleada se desprende del redescubrimiento del “desarrollo social local” de la suma de desarrollo comunitario (aplicado a los países en vías de desarrollo)-y organización comunitaria (que designaba el esfuerzo de organización y de resolución de sus problemas por parte de una población local), que hoy día conocemos como Trabajo Social comunitario, intervención colectiva, Trabajo Social ante grupos y comunidades, etc., dirigida hacia la transformación social. Teresa Zamanillo (2004), por su parte, nos habla de transformación de la realidad al afirmar que

(...) la intervención social -en sentido genérico- es toda acción realizada por unos determinados profesionales, que se desarrolla en un marco institucional, bien sea de iniciativa pública o privada, con el objeto de poner en marcha procesos de transformación de la realidad social y aplicar planes y programas diseñados por las políticas sociales. La intervención social es un proceso que se lleva siempre a cabo por medio de las relaciones que se establecen en distintos contextos entre los tres principales elementos del sistema de ayuda profesional, esto es, la persona, el o la profesional y la institución.

(ZAMANILLO, 2004: 70)

Para Marchioni los *tres principales elementos del sistema de ayuda profesional* de Zamanillo, se convierten en los tres protagonistas del proceso, al señalar que nuestro papel como profesionales de la intervención social reside en la armonización de la implicación de los tres y “favorecer al máximo la ‘activa y consciente participación de la población’, para que no fuera objeto pasivo de las diferentes decisiones y actuaciones” (2009: 2).

Por su parte De Robertis pone la atención en la intervención “junto a” a diferencia de la visión de “trabajo con” al señalar que intervenir también significa “actuar junto con otros en cierto asunto, acción o actividad” (1988: 29). La diferencia que propone la autora en relación al uso de una preposición por otra, resulta significativo pues implicaría la capacidad, autonomía e importancia de las personas con las que se lleva a cabo un proceso de intervención, en el que el/la profesional del Trabajo Social ostentaría un rol más de acompañamiento y dinamización que de dirección unidireccional (Zamanillo, 2004; Marchioni, 2009; Alcázar Campos, 2012).

Hasta el momento las aportaciones en torno al concepto de intervención social, como base de la práctica, resultan positivas en pro de un cambio social. Pero encontramos voces disidentes en cuanto al significado de raíz de la terminología, que pueden ayudar a recolocar nuestra mirada.

Suárez Manrique (2013) considera importante señalar la importancia del lenguaje y la intencionalidad que encierra, así citando al lingüista Claude Hagège señala “Sólo la gente mal informada piensa que una lengua sirve sólo para comunicar. Una lengua constituye también un modo de pensar, una forma de ver el mundo, una cultura” (Cit. 2013:4), cuestión que ya avanzara Fanon en relación al uso del lenguaje del “dominador” o los teóricos/as postcoloniales y decoloniales en torno a la colonialidad del pensamiento. Señala que cierta terminología acaba siendo devaluada al convertirse en reproducciones mecánicas sin componente ideológico crítico. Así el autor al analizar la introducción del término “intervención”, dice que

Es por ello que sostengo como tesis, que desde inicios de los 90 sutilmente se ha introducido un nuevo léxico disciplinario entre los trabajadores sociales que intenta, desde lo conceptual, marginar el factor político, ideológico y hegemónico, instalando una visión conceptual-simbólica de estos factores como un componente reducido e instrumental de las políticas sociales en un modelo de desarrollo determinado por el neoliberalismo.

(IBIDEM)

Su tesis considera que tal modelo de desarrollo neoliberalista utiliza la terminología para perpetuar relaciones desiguales de poder y reduce el propio concepto a una intervención de “arriba a abajo”, promocionada desde los Estados, obviando así otras formas de intervención

Con una mirada científica-crítica puedo sostener que la heterogeneidad del concepto intervención ha intentado ser reducida y cerrada a la forma de leer y escuchar el término, reducida a una conversación que no contempla en “logos” sobre sí misma y que, a todas luces, condensa una estructura semiológica y semántica dominante.

(SUÁREZ MANRIQUE, 2013: 5)

A través del concepto de “logofonocentrismo” de Derrida, entendido como “todo fenómeno donde la ciencia cartesiana se encarga de establecer una relación unívoca entre pensar y ser, demostrando que la realidad es algo objetivamente dado a la experiencia” (Ibidem), Suárez Manrique abre la puerta al análisis y/o reconcep-

tualización de los significados otorgados a situación “intervenida” e “interventor/a” que considera están determinados desde un pensamiento hegemónico.

Bajo este concepto se desarrolla un sistema de pensamiento que le sustenta y alberga así como la visión de mundo profesional que instala y construye, por lo tanto realizar esta reflexión, en palabras de Hegel, es hacer perceptible la esencia del concepto pero que en palabras de Derrida implica explorar las fronteras y el contrasentido que oculta.

(SUÁREZ, 2013: 5)

Este análisis crítico de significado y significante del término, invita irremediablemente a una revisión de la propuesta metodológica desde paradigmas, a nuestro entender decoloniales y que se sustentan en los aportes de Quijano, Lander, Castro-Gómez, Rivera Cusicanqui, Dussel, Curiel Pichardo, Espinosa, etc.

Una forma de evitar la reproducción e instauración de relaciones de poder en los procesos de intervención, puede derivarse de la propuesta que Carballeda (2013) hace de la intervención social siguiendo las propuestas de Dussel y Kusch en el caso latinoamericano, que bien podemos extrapolar a nuestro contexto o a un contexto más amplio en el ámbito del desarrollo en general. Al igual que Suárez Manrique, Carballeda considera que el discurso del neoliberalismo se adentra en la cuestión social fragmentando lazos sociales y transformando cuestiones culturales, sociales, territoriales, transformando las subjetividades. Para ello propone “el pensar situado”, como hiciera Haraway (1988) con la propuesta de “conocimiento situado” para reconocer privilegios, en términos de intervención social como forma de aproximación a la realidad libre de prejuicios.

El pensar situado en términos de intervención social implica un nuevo diálogo con el territorio, con la cultura y el sujeto de intervención intentando aproximarse a la realidad sin pre-conceptos, es decir partir de la cotidianeidad para pensar la sociedad. Pero por otro lado, también es un ejercicio y trabajo de crítica y deconstrucción de las categorías externas al pensamiento americano. Esta perspectiva, desde la intervención en lo social no pretende reemplazar los pensamientos que se gestaron fuera de América. Se trata de tamizarlos a través de una mirada crítica para poder readaptarlos a nuestra realidad; es decir una mirada que se apropie de esos pensamientos desde una perspectiva estratégica y situada en nuestro continente. La intervención en lo social, de este modo, se asienta en una forma de comprender desde el Otro, entendiéndolo no sólo como presente en acto sino como un sujeto en movimiento histórico social. El tema del Otro implica la construcción de una ética de la alteridad, en el que la otredad implica una necesidad de lo diferente para poder constituir la identidad desde lo histórico, social y cultural.

(CARBALLEDA, 2013: 2-3)

Aunque se dirija al contexto latinoamericano, bien puede extrapolarse a cualquiera, pues siempre cuando se interviene con cualquier colectivo y/o comunidad, la

forma de leer la realidad a la que nos enfrentamos viene marcada por nuestra propia forma de entender el mundo.

Teniendo estas aportaciones en cuenta, podemos concluir que el Trabajo Social, como ya señalábamos, es una forma de intervención social, y como tal se inserta en el marco de las diferentes prácticas sociales, es decir en el ámbito genérico de la acción social (Martínez, 2001:289). Dentro del cuerpo práctico de la disciplina, formado por tres modelos de intervención, el Trabajo Comunitario¹²⁹ sería aquel donde la participación de la comunidad se hace indispensable, denominándolo también intervención social y acuñando en su seno conceptos como organización de la comunidad. En su origen, las pioneras¹³⁰ de Asistencia Social organizada, comprendieron que los problemas y las necesidades insatisfechas sólo se solucionan con la participación consciente de las mayorías implicadas, orientándolas en la búsqueda de sus objetivos (Torres Díaz, 1987). Por ello, se entiende como un tipo de actividad de la acción social, que pretende la organización de actividades y la organización de poblaciones.

Se trataría de una práctica organizativa que realizan las y los profesionales del ámbito de la intervención social y en torno a ciertos objetivos colectivos. Basada en la praxis de la acción social, y apoyada en el conocimiento científico de lo social y en los marcos teóricos interpretativos que proporcionan las Ciencias Sociales. Dotando así a este modelo de intervención de cuerpo teórico-práctico (Barbero y Cortés, 2005).

Dentro del proceso de asesoramiento, en la atención comunitaria se han desarrollado procedimientos para que las y los protagonistas de la intervención definan aquellos problemas y necesidades propios. Se deberán contemplar y tener en cuenta siempre y cuando se dirija e informe sobre esa participación, para no caer en meros gestos de agradecimiento (Banks, 1997). En cuanto al grado de organización y participación de la comunidad, en 1943 la Conferencia Nacional de Servicio Social de los EE.UU se conceptuó sobre la noción de organización de la comunidad en la siguiente forma:

La Organización de la comunidad puede describirse como el arte de descubrir necesidades sociales y de crear, coordinar y sistematizar los agentes instrumentales, a través de los cuales los talentos y recursos de los grupos pueden ser dirigidos hacia la realización de los ideales del mismo grupo, y hacia el desarrollo de las potencialidades de sus miembros (...)

(CIT. EN TORRES DÍAZ, 1987: 215)

Las comunidades prosperan cuando los gobiernos fomentan la responsabilidad individual y colectiva, la igualdad de oportunidades y la solidaridad social. En resumen la bibliografía sobre el Trabajo Social indica que, si bien centrarse en la

129.- Junto al Trabajo Individual- Familiar y el Trabajo Grupal.

130.- Hablaremos en femenino o usando ambos géneros a la vez, como un ejercicio de visibilización por la total presencia femenina en los inicios del Trabajo Social por un lado, y por otro, como reivindicación del uso de un lenguaje inclusivo, pues a día de hoy las profesionales del Trabajo Social son en su mayoría mujeres, pero seguimos refiriéndonos a los profesionales en masculino. De hecho la mayoría de la bibliografía revisada utilizan un uso masculinizado del lenguaje para referirse a las y los profesionales del Trabajo Social.

persona es crucial, eso no basta (Abramovitz, 2000), y la participación de la comunidad es determinante en la consecución efectiva de los problemas (cf. Payne, 1991; Simon 1994).

4.2.2. Participación, Desarrollo y Comunidad: esencia del Trabajo Social Comunitario

Desde el paradigma del Trabajo Social, queda claro que la participación resulta esencial en la consecución de cualquier proceso de transformación social. Proceso sentido, definido, diseñado e implementado por el grupo/comunidad con el trabajemos desde un rol de acompañamiento y dinamización (Ander-Egg, 1980; Torres Díaz, 1987; De Robertis, 1998; De Robertis y Pascal, 1994; Zamanillo, 2004; Marchioni, 2009; Alcázar, 2102).

Mateus (1969) señalaba que desde una perspectiva de desarrollo global “(...) la elección de las diversas opciones posibles, debe corresponder la creación de las condiciones favorables a una participación efectiva de la población en el proceso de desarrollo. En este sentido, el desarrollo es un proyecto de vida colectiva que debe ser concebido por la colectividad interesada” (Cit. De Robertis y Pascal, 1994: 214)

En esta apropiación del desarrollo como proceso de cambio aparece el concepto de “Etnodesarrollo”, entendido como el ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir su futuro, aprovechando las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potencialidades de su cultura, de acuerdo con un proyecto que se defina según sus propios valores y aspiraciones (Bonfil Batalla, 1982). Juan Carlos Gimeno y Pilar Monreal (1999), opinan que en torno al debate del desarrollo y los nuevos agentes y líneas de trabajo que aparecen, se ha de construir un nuevo paradigma donde se enfatice la importancia de la participación de las poblaciones locales haciendo uso de sus recursos, conocimiento y cultura local, ya que solo podrá ser eficiente si proviene de la participación local, si tiene en cuenta la complejidad social y cultural de las poblaciones locales, y también de las instituciones de desarrollo. Ante el fracaso de proyectos estatales y agencias internacionales, se recomienda el desarrollo local y la necesidad de (parafraseando la obra de Cernea) “poner primero a la gente”.

Desde la Psicología Social Comunitaria también se propone la participación comunitaria como esencial para la consecución de cambios, desarrollada especialmente en el contexto latinoamericano. A pesar de los enfoques basados en el norteamericano (denominados “salud mental comunitaria” o “psicología en comunidad”), la psicología comunitaria partió de la siguiente premisa: los problemas sociales son causados por la estructura social desigual, en la cual la inmensa mayoría de las personas son excluidas del acceso a los recursos que por derecho le corresponden. Esta base tomó más fuerza con los trabajos de los investigadores/as que comenzaron a integrar los intereses comunes de la población y las acciones comunitarias.

Una de las primeras definiciones de la Psicología Comunitaria, la encontramos en Montero quien considera que esta disciplina constituye una “área de la psicología, cuyo objeto es el objeto de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y el poder que los individuos puede ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que les afectan y lograr cambios en estos ambientes y en la estructura social” (1984: 390). Esta definición implica el rol tanto del psicólogo/a u otro/a profesional, es de agente de cambio y “ese rol estará ligado a aspectos de detección de potencialidades, de auspicio de las mismas y de cambio en los modos de enfrentar la realidad, de interpretarla y de reaccionar ante ella. El elemento a subrayar en esta definición es el colocar el centro de gravedad del control y del poder en la comunidad, no en el agente interventor, en el técnico, ni en organismos promotores de cualquier signo u origen (estatal, privado, religioso, político,...)” (Ibidem).

Sus principios básicos giran en torno a: 1) unión entre teoría y práctica; 2) transformación social como meta; 3) poder y control dentro de la comunidad; 4) concienciación y socialización; 5) autogestión y participación (Montero, 1984). La novedad reside en la introducción del término autogestión pues, como diversos autores y autoras consideran, que la autogestión es el objetivo central perseguido en la acción junto con la comunidad (Montero, 1982, 1984; Almeida, 1996, 1998; León Cedeño, Montenegro, Ramjdan y Villarte, 1997) para obtener así resultados asentados en las necesidades y deseos colectivos, además de resultar más fácil su consecución.

A pesar de dar importancia a la participación activa de las personas protagonistas, para que se dé la autogestión y considerarla una de las condiciones precisas para que exista, es la única que hace referencia a los actores. El resto hace alusión a agentes externos como instituciones sociales, económicas, agentes interventores, etc. (Caro, 1997), entidades del norte en quienes incluso recaen la autogestión y la participación desde una lógica más de dirección que de dinamización.

Según Montero (1982, 1984) la autogestión implica organización y participación. Almeida (1998) propone lo mismo desde la educación para el desarrollo sostenible, incluyendo en esta: la capacitación para la autogestión económica y política, fomentando la creación de organizaciones de base y de ONGD y respeto al municipio; capacitación para la autogestión cultural y la promoción de la educación formal a partir del respeto a la cultura local y regional; capacitación de la autogestión ecológica para la introducción de los avances tecnológicos que no deterioren el ecosistema.

Autogestión y Comunidad van de la mano en la consecución de los cambios sociales, donde la población interesada participa activamente muy en la línea del concepto de Etnodesarrollo, por tanto la *Comunidad* se torna protagonista del desarrollo social, pues como señala Ander-Egg (1980) el ámbito operativo del desarrollo de la comunidad es la propia comunidad. En este sentido Gimeno y Monreal (1999), en referencia al debate en torno al desarrollo, dicen que convergen una serie de actores sociales y vertientes ideológicas:

- Nuevos movimientos sociales, centrados en la crisis ecológica.
- Nuevas directrices de las agencias internacionales, convencidas de la escasez de recursos y asumiendo la ineficacia de la cooperación internacional, centrada en megaproyectos y la participación estatal

- Nuevas orientaciones teóricas, cuestionando la capacidad totalizadora de la ciencia y reformulando nuevos enfoques, perspectivas y conceptos sobre el desarrollo, especialmente desde el postdesarrollo (podríamos sumarle el decolonialismo).

Dentro de este debate y de confrontaciones entre agencias, gobiernos y movimientos alternativos, nos encontramos el discurso alternativo que tiene como objetivo fundamental de la organización económica el satisfacer las necesidades básicas de la comunidad, dotando a las economías locales de carácter independiente el control y administración de sus propios recursos. Los autores y autoras sostienen, que desde el postulado de este movimiento, se contribuiría al apego del lugar, y por ende a la buena consecución de reparto de bienes y satisfacción de necesidades, siendo de esta forma la comunidad la base de la construcción de la democracia directa y participativa para asegurar la descentralización del poder y de los medios. En ella se satisfacerían las necesidades básicas y se daría el desarrollo de las relaciones sociales, de la creatividad, las expresiones culturales artísticas, la espiritualidad y la oportunidad de ser sus miembros productivos¹³¹.

En definitiva, la resistencia y oposición al mercado (planteado como ideal en la era de la globalización/mundialización) y la base de un futuro más humano se encuentra en la comunidad, el lugar entendido como natural del ser humano. Por tanto, “la solución consiste en sugerir un camino opuesto al que plantea el enfoque liberal”. (Gimeno y Monreal, 1999: 246).

León Cedeño (1999) apunta la necesidad de la comunidad y la organización comunal encaminada a promover la autogestión. Por su parte Fals-Borda (1959), citando a Freire, también acuña el término comunidad entendiendo que ésta se ocupa de sus propios problemas y se organiza para resolverlos, desarrollando sus propios recursos y potencialidades y utilizando los ajenos (muy cercano a la idea de Etnodesarrollo) a través de la Participación Popular. Según Fals-Borda, junto a otros teóricos/as de la Investigación y Acción Participativa (IAP), consideran que el objetivo de la participación popular es lograr poder: un tipo especial de poder -del pueblo- el cual pertenece a las clases y grupos oprimidos y explotados, y a sus organizaciones y a la defensa de sus intereses para posibilitarles avanzar hacia metas compartidas de cambio social dentro de un sistema participatorio y no paternalista. Desde el paradigma de la IAP¹³² la participación se asume como la única manera de evitar que el desarrollo degenera en una institución burocrática, vertical y generadora de dependencia (Rahnema, 1997: 200-ss). En este caso el papel del profesional de la intervención es el de dinamizador/a de un proceso de cambio, donde la implicación de la comunidad en todo momento (desde el diseño hasta la evaluación) es real, incidiendo en la forma de cambio.

131.- Foro social de ONG y Movimientos sociales. 1992. Pp. 28-29

132.- La IAP, es una metodología, un enfoque de la acción e investigación. Fue introducida en los años 70, primero en Asia y América Latina, por diferentes teóricos/activistas que trabajaban en actividades de desarrollo con las bases. Pretende poner en movimiento procesos de cambio social impulsados por las mismas bases, a partir de la precepción de su propia realidad. Uno de sus fundadores, Orlando Fals-Borda, reclama para ella el estatuto de una metodología al interior de un proceso existencial total.

Marchioni (1969), por su parte, define el desarrollo de la comunidad como un proceso de modificación y mejora de una comunidad local que se encuentra en una situación de subdesarrollo o de insuficiente utilización de los recursos disponibles. Por su parte Ander-Egg considera que este “proceso de modificación de la realidad es llevado a cabo por los propios miembros de la comunidad” y se dirige, simultáneamente, a los aspectos socioculturales y económicos. (1980: 72)

Sirva de ejemplo la propuesta del presidente tanzano Julios Nyerere, en la Declaración de Arusha¹³³ de 1967, quien para paliar problemas como la pobreza o la escasez de alimentos proponía como fórmula el fomento de la autonomía nacional frente a la ayuda internacional, la autosuficiencia alimentaria frente a los cultivos de exportación, la importancia del trabajo como método para levantar el país, entre otros muchos aspectos, a fin de implantar un “socialismo africano” a partir de la Ujamaa: “bien familiar”, “sentido de la familia”, “valores familiares compartidos”, incitando (siempre animando a la población, ya que las comunidades socialistas no pueden imponerse por la fuerza) al pueblo tanzano a agruparse en las aldeas “Ujamaa” en torno a tres valores tradicionales: respeto hacia el otro, propiedad común y obligación de trabajar por parte de todos¹³⁴. A pesar de ser una decisión libre, finalmente se volvió una obligación este tipo de agrupación por lo que surgen dudas sobre el uso de la mano dura como medio para suscitar la movilización y favorecer el apoyo popular¹³⁵. No obstante resulta de interés la filosofía inicial de esta propuesta como medida para fomentar el bien comunal. (Cit. Rist, 2002: 145-163)

Ejemplos que ilustran todo esto los tenemos en Brasil, con los asentamientos promovidos por el Movimiento de los Sin Tierra (MST)¹³⁶ donde el trabajo comunitario es similar, dando énfasis a las relaciones personales, con un trabajo dirigido al bien comunal con carácter horizontal y donde la igualdad es un principio fundamental¹³⁷. Otro ejemplo más es Villa El Salvador (Navarro, 2003), constituida a través de las ocupaciones de un terreno por parte de familias sin hogar tras el terremoto del 1 de mayo de 1971, originando una protesta sobre el

133.- Para más información véase: Nyerere, J. K.: La Déclaration d'Arusha dix ans après. Bilan et perspectives, París, L'Harmattan, 1978.

134.- En 1967 no existían más que una veintena de aldeas ujamaa, en 1973 agrupaban entorno a dos millones de personas, el aumento fue progresivo, hasta llegar a contar con 7.684 aldeas en 1977.

135.- Nyerere reconocía los fracasos derivados de esta práctica impositiva aunque se escudaba en la imposibilidad de trasladar por la fuerza a once millones de personas sin disponer de medios físicos, además de no querer hacerlo.

136.- En el año 2003, cuando mantuve una reunión con el movimiento de la ciudad de Belo Horizonte (capital de la región de Minas Gerais), se encontraban 300.000 familias asentadas y 120.000 acampadas por todo el país.

137.- MST (2001): Construyendo o Caminho. MST. Sao Paulo.

derecho a una vivienda y finalizando con la cesión gubernamental del terreno¹³⁸.

Los cambios planificados de nivel macro (los cuales generalmente son la razón de ser de los proyectos de desarrollo) son más el resultado indirecto de millones de micro cambios individuales que de los programas y estrategias conscientemente planificados desde arriba (Ranhema, 1996). La construcción de una sociedad estructurada en la autogestión y la participación activa de la población en su propio desarrollo construye un tipo de sociedad civil mucho más activa y solidaria que bajo otro tipo de estructuras organizacionales. Se trata, en consecuencia, de que cada población sea partícipe en la definición de su bienestar y que sea ella la que defina la senda mediante la cual llegar a él, por lo que se deberían desestimar los modelos que no den dicha primacía y entren en conflicto con el modelo intrínseco de los verdaderos procesos sociales de desarrollo. En esta línea, Galtung et al. (1980) señalan que el desarrollo ha de ser el desarrollo de un pueblo, que la participación de las personas es importante y el desarrollo ha de ser integrado.

En contra de la terminología usada, existen opiniones opuestas en torno a la idoneidad del término “Comunidad”. Escobar (1996) plantea que hay que desplazar del centro de la reflexión de las ciencias sociales conceptos como “comunidad”, que conllevan ahistoricidad, aislamiento y ausencia de cambio, por otros, como “movimientos sociales”, que incorporan dinamismo e intencionalidad, y colocan en el centro de la teoría y de las prácticas las expectativas y tácticas de los diferentes grupos sociales en la construcción de la sociedad y la participación en el devenir histórico. Pero en este caso, tal concepto se hace válido en el momento que los propios movimientos validan el término al definirse como grupo y forma de organización. Por su parte De Robertis y Pascal (1994) prefieren hablar de “colectivo” y “grupo”, debido a la multiplicidad de definiciones del término “comunidad” que consideran contradictorias entre sí, alejadas y diferentes como para hacer una síntesis operativa en el ámbito del Trabajo Social. Esta diversidad de definiciones tiene que ver con la lectura diferenciada que se hace en cada contexto.

Desde las Ciencias Sociales se coincide en la importancia de la participación de carácter activo de la población en todo el proceso, ya sea de un proyecto, programa o actividad, independientemente si parte de una entidad del Norte o del Sur. Así, recogemos una pregunta de Rist muy esclarecedora en este sentido “¿Cómo creer que aquellos que están más apegados a la tierra en la que reposan sus antepasados puedan elegir espontáneamente dejarla para fundar cooperativas dirigidas por funcionarios y modernizar sus prácticas agrícolas? (2002: 155).

Por tanto, queda claro que la participación comunitaria, como proceso para el empoderamiento de las personas y la comunidad, está íntimamente ligada al papel que ha de jugar el y/o la profesional de lo social y supone una responsabilidad

138.- Se basó en un novedoso proceso social en el que destacó la fuerte organización de sus pobladores, bajo la bandera de la autogestión: los habitantes se estructuraron en función de sus necesidades para aportar una solución comunal a las insuficiencias de la villa y sus pobladores/as, se creó una red de construcción mediante el trabajo comunal en el seno de la comunidad; se creó el presupuesto participativo; organización en unidades organizativas por manzanas; se potenció la educación como medida para potenciar el desarrollo.

Los profesionales del desarrollo, y entre ellos los trabajadores sociales, debemos realizar una revisión crítica de nuestro papel. Determinar si la labor es pastorear a esos otros pueblos, culturas, hacia donde el modelo imperante los quiere conducir, o acompañarles en un complejo proceso de definición de necesidades y determinación de estrategias para atenderlas; Un proceso que debe ser planificado desde abajo a partir de las necesidades definidas por los pueblos mismos y no programado por otros; un intervención dirigida a mejorar o neutralizar los problemas, dificultades o amenazas de los pueblos y reconocer y potenciar las fortalezas, evitando que nuestra intervención se convierta en ayuda que no ayuda.

(MORALES Y VIEITEZ, 2004: 5)

Participación, por tanto, es la posibilidad y el derecho a ser reconocido como un ser humano activo en todos los ámbitos de la vida social de una sociedad democrática –político, sindical, familiar, académico, social, etc.– aportando ideas, propuestas, iniciativas, acciones, etc. Que contribuyen a modificar y mejorar la realidad que nos rodea; siempre y cuando estas acciones no limiten o impidan el ejercicio de los derechos individuales y colectivos de otras personas. (Marchioni, 2009)

4.2.3. Trabajo Social en la Cooperación para el Desarrollo desde la lógica del Trabajo Social Comunitario

Como apuntábamos anteriormente, la participación de las y los profesionales dedicados a la intervención social en el ámbito del desarrollo, ha recorrido un largo camino hasta ver reconocida la importancia de su trabajo en el área de la intervención social, traducida en proyectos y programas de desarrollo social. Algunas/os fundadoras de la Sociología y de la Antropología, de Comte a Lester y de Morgan a Mead, fueron pioneras y pioneros en superar los nuevos problemas éticos y metodológicos que tal trabajo implica (Cernea, 1995). De igual manera, ha quedado constatado cómo el Trabajo Social puede hacer aportaciones a este ámbito, del que nunca ha estado alejado. Ahora el desafío se plantea en la expansión de la planificación y de las intervenciones estatales para inducir el desarrollo dirigido, donde las y los protagonistas sociales constituyen un elemento central, diferenciándolo del desarrollo espontáneo en el interés por la dinámica social.

Del debate y reflexión en torno a la viabilidad de los proyectos y programas de desarrollo, así como cualquier intervención social que se precie, se desprende la idea de dar primacía a las personas en las intervenciones para el desarrollo planificado. Se entiende que son claves en los programas de desarrollo y su participación ha de ser entendida como una exigencia, de base científica para quienes los gestionan (desde políticos/as, planificadores/as y expertos/as técnicos), a fin de que reconozcan explícitamente el lugar central que ocupan en los proyectos. Así participación y comunidad, como hemos visto, se convierten en imprescindibles para una intervención en el ámbito del desarrollo.

Estas premisas no sólo son importantes para la práctica del Trabajo Social, sino que resultan piedras angulares en la concepción de Trabajo Social Comunitario. Como recogía el trabajo de compilación de experiencias prácticas de Michel Autès (1981), los objetivos del TSC se orientan a “Devolver a los más desfavorecidos un papel de sujetos y no de objetos en la vida social. Hacerlos partícipes de la acción y no solamente usuarios o clientes” (Cit. De Robertis y Pascual, 1994: 30).

De forma concreta en relación al vínculo entre Desarrollo y Trabajo Social, De Robertis y Pascal diferencian entre las y los profesionales de los países desarrollados y los países en vías de desarrollo en cuanto al de la acción de desarrollo.

Esta acción es decidida al margen de ellos, generalmente por los poderes económicos y políticos, y se les pide a los trabajadores sociales manejar las consecuencias sociales y el acompañamiento social de este desarrollo. En una situación tal, el trabajador social es un ejecutor que gestiona los ‘problemas sociales’ engendrados por un desarrollo económico decidido al margen de la población. El trabajador social en un contexto tal, puede, sin embargo, actuar en pro de objetivos que son los de todo Trabajo Social: ampliar la autonomía, devolver a la población implicada el poder de decisión sobre su vida. En este tipo de desarrollo aplicado a un territorio y a una población, el objetivo del trabajador será, pues, proporcionar a la población los medios para participar en los procesos de decisión, es decir, ayudar a la población a adoptar una meta de desarrollo para transformarla y ponerla a su servicio. El objetivo ‘desarrollo’ no es cuestionado sino reubicado en el contexto del cambio global apoyado por la población interesada.

(DE ROBERTIS Y PASCAL, 1994: 214)

Será por tanto a través del Trabajo Comunitario donde la participación de la comunidad se hace indispensable, denominándolo también intervención social y acuñando en su seno conceptos como organización de la comunidad o desarrollo comunitario local, especialmente más productivo si se realiza al amparo de organizaciones locales (De Robertis y Pascal, 1994). Como ya señalara Mary Richmond, el Trabajo Social es un arte “trabajar con personas diferentes exige acciones distintas, respetar su peculiaridad y lograr así la mejora de la sociedad y del propio individuo” (De la Red, 1993: 134), y por ende incluir una mirada interseccional que vislumbre las múltiples opresiones que también se dan en el entorno comunitario.

Esta idea pone de manifiesto la consideración que se ha de tener de las realidades y peculiaridades de cada contexto, que determinarán las necesidades, los recursos y los cambios en las metodologías (Cox y Manohar, 2006). El carácter cada vez más globalizado del Trabajo Social y sus contextos multiculturales son importantes en los debates en torno al universalismo y al relativismo cultural (Manzanera, 2012: 31). Esto plantea controversias en torno a los principios éticos de autodeterminación, de igualdad y no discriminación en el Trabajo Social Internacional (Healy, 2007).

Hemos ido exponiendo los vínculos entre nuestra práctica profesional y el ámbito del Desarrollo, en cuanto a prioridades en la intervención, y además ha quedado latente cómo la Cooperación al Desarrollo toma cada vez más relevancia como un ámbito de actuación y hemos estado presentes a lo largo del tiempo.

Por lo que podemos afirmar que, a pesar de no haber sido profesionales “esenciales” en este marco quizá por la amplitud que puede tornar inespecífica nuestra práctica, como señala Marchioni (2009), entendemos y afirmamos que tenemos mucho que aportar.

Para Aguiar (2011) y López Estrada y Deslaurieus (2014), los cambios socioeconómicos han influido en el Estado de Bienestar y por ende en la naturaleza de la práctica de los trabajadores y trabajadoras sociales. Si bien el bienestar era negociado del Estado, otros actores también como el mercado o el tercer sector también participaban en él, pero tales cambios han desdibujado el panorama inicial dando lugar a un *Pluralismo del Bienestar*. Por su parte Herrera considera que este pluralismo incluye “al Estado, que continúa jugando un rol importante, pero también al mercado y especialmente al tercer sector y las redes primarias (1998: 124-125), y es aquí donde las ONGDs ocupan un papel relevante en el bienestar social. Si los inicios del Trabajo Social, pensando en sus fundadoras, se instituyeron en organizaciones de carácter benefactor hacia las poblaciones más vulnerables, hoy en día la incorporación de profesionales de esta práctica en las ONGDs tendría total sentido. Según Aguiar, las y los trabajadores sociales podemos aportar al Tercer Sector conocimientos específicos que se desprenden de nuestra formación

Los trabajadores sociales aportamos al tercer sector conocimientos en la intervención con usuarios, grupos y comunidades, formación, experiencia, trayectoria, organización profesional, sistematización, capacidad de decisión y supervisión

(AGUIAR 2011: 14)

(...) debe convertirse en un agente innovador y ágil en la búsqueda de recursos, principalmente mediante el diseño, formulación y gestión de proyectos o programas sociales que pueden ser financiados por entidades públicas o privadas y que además pueden dar respuesta a necesidades de los individuos de la organización

(AGUIAR 2011: 18-19).

Estrada y Deslaurieus, en la misma línea que Aguiar, apuntan que “En las ONGs los profesionales del Trabajo Social ponen en práctica y adquieren conocimientos pertinentes para la profesión, tales como la elaboración de proyectos sociales en colaboración con los ciudadanos asociados e involucrados. Asimismo, el trabajador social tiene que solicitar apoyo público, administrar el presupuesto, entre otras actividades” (2014: 11).

En un mundo en transformación, donde los cambios socioeconómicos modifican realidades y en consonancia, crean nuevos espacios de inserción para las y los trabajadores sociales, Migdley (1997) señalaba la necesidad la necesidad de fortalecer la educación de los y las profesionales para trascender los enfoques convencionales. En este sentido Ruiz Seisedos considera que el ámbito específico de la cooperación al desarrollo “ha venido a ocupar una mejor posición tras el debate y configuración de los cuatro años de la titulación” (2009: 148). Considera que, tanto el contexto

político español en materia de cooperación¹³⁹, como los propios principios del Trabajo Social en materia de justicia social, transformación y cambio social, son fundamentos *per se* que justifican nuestra presencia en este ámbito.

Aunque Aguiar también señala, en la línea de Hokestand, Khiduka, Midgley, Hurtubise, Deslauriers y Dominelli, la necesidad de recuperar en el seno de la profesión “la capacidad crítica y activa que fomente la reflexión y la realización de propuestas” (Ibidem) tanto a nivel de nuestra práctica como de modelos de bienestar social, políticas sociales y el papel en las mismas que ha de tener el tercer sector.

Ruiz Seisdedos, considera que la mirada crítica está inserta en la esencia de la profesión y que podemos hacer aportaciones concretas y específicas como trabajadoras y trabajadores sociales

En este aspecto, debemos destacar qué es lo que el Trabajador social puede aportar respecto a otros profesionales. La idea de un Trabajador social crítico con las estructuras socio-políticas existentes y como promovedor de cambios sociales debe estar en la base de su desempeño. Es fundamental, por tanto, que su labor en el ámbito del desarrollo con los países del Sur sea la de “Cooperar”, es decir, entendida en un sentido bidireccional, en la que se da una relación de igual a igual, y no la de “Ayudar”, que aun teniendo un sentido social, no implica compartir, no incluye una doble dirección. Los trabajadores sociales deben ser acompañantes de las comunidades y de sus homónimos del Sur

(SEISDEDOS, 2009: 151)

Esta exposición de la práctica nos remite a sus principios, expresados por Salcedo (2010), –Respeto y promoción de los derechos de individuos, grupos y comunidades con especial atención a las diversidades; Igualdad (promoverla tanto a lo interno de la profesión y en relación con las y los protagonistas desde el empoderamiento); Justicia social (en relación a las y los protagonistas, a la distribución de los beneficios de la cooperación social y de emprender acciones que transformen las injusticias)– que sin duda fundamentan su proyección internacional y la cooperación al desarrollo como un espacio más de intervención.

4.3. Trabajo Social en el ámbito del Desarrollo: construyendo discurso colectivo desde ambos hemisferios

Antes de embarcarnos en este apartado y compartir los detalles obtenidos de las y los profesionales con quienes se ha compartido esta investigación, cabe señalar algunos aspectos. El primero, relacionado con el propio carácter de una tesis doctoral, en cuanto

139.- Sobre todo desde la aprobación de la Ley de Cooperación en 1998 y especialmente en los primeros años del siglo XXI en la que se fortalecieron los instrumentos y herramientas de la cooperación española como se viera en el cuadro 7.

trabajo de carácter individual en el que se exponen una serie de hipótesis que pretenden validarse mediante una revisión bibliográfica y/o trabajo de campo. Basándonos en la creencia de la potencialidad que reside en lo colectivo, un proyecto de estas características en el que la investigadora se encuentra a solas con “sus circunstancias” epistémicas, entra en contradicción directa con el gusto por el trabajo grupal. Si bien es cierto que el diálogo a solas conlleva un espacio de reflexión esencial para madurar ideas, llega un momento que este “soliloquio” se convierte en ocasiones en un sinsentido y se hace necesario compartirlo con otras personas para hacerlo realidad.

El segundo aspecto, tiene que ver con que esta tesis doctoral pretendía (y pretende) ser compartida con profesionales de las Ciencias Sociales, especialmente del Trabajo Social, que desarrollaran su práctica en el ámbito de la Cooperación para el Desarrollo. Para garantizar la inclusión de estas voces y experiencias, hemos encontrado en las entrevistas y conversatorios con profesionales procedentes de diferentes partes del mundo, la fórmula para alcanzar el objetivo de contar con una visión internacional de la intervención social, no a nivel comparativo. Por tanto, este discurso no es el objetivo final de este trabajo, sino una parte más del proceso para fundamentar nuestra propuesta metodológica, realizando de forma colectiva una revisión de los conceptos abordados en el marco teórico.

El tercer aspecto se centra en la importancia de lo colectivo y transnacional como generador de visiones integrales con el aporte de distintas perspectivas y experiencias teórico-prácticas y realidades, que contribuyen a eliminar la posibilidad del “pensamiento único”. Iovanovich, al rescatar los postulados freireanos para la educación, señala que proporcionan “la libertad de pensamientos para crear un mundo mejor” (2003:265), y esto podemos extrapolarlo a cualquier espacio de intervención social.

Es por ello que contar con diversas voces que vienen del Trabajo Social, desde diferentes contextos y experiencias sin duda resulta un privilegio. Reconocerse en ojos ajenos es el mejor ejercicio que podemos hacer, pues el aprendizaje aumenta de forma considerable. Y en este caso podemos afirmar que ha sido así. La construcción del discurso aunque no ha sido el objeto de esta tesis se ha tornado una parte más del proceso, nos ha permitido conectar con las sabias palabras de Óscar Jara (2012) que señalan la importancia de atender el proceso más allá del resultado. Pues en el proceso tienen lugar las experiencias los lugares vivos de creación y producción de saberes. Esta construcción del discurso en torno a nuestra práctica ha partido de teoría y práctica, se ha nutrido de una y otra en igual medida, porque la una sin la otra no tendrían sentido.

Así cada profesional, desde su propio lugar de enunciación y conocimiento situado, ha nutrido este trabajo y ha aportado desde sus experiencias, inquietudes y visiones de y desde la práctica este discurso colectivo.

4.3.1. Aproximaciones metodológicas

La construcción de *nuestro discurso colectivo*, está basado en una metodología de enfoque cualitativo, para la que hemos utilizado entrevistas semiestructuradas (in-

dividuales y grupales) y dos “conversatorios”. Partimos de la base que una entrevista es una conversación no un interrogatorio (Ruiz Olabuenaga, 1999), y además un proceso de construcción de realidades. En este sentido Maturana (1988) afirma que al conversar construimos nuestra realidad con el otro [...] el conversar es un modo particular de vivir juntos, coordinando el hacer y el emocionarnos. [...] Es por ello que el conversar es constructor de realidades” (1992: 22-25).

Kisnerman (1999), quien sigue la propuesta de Maturana, nos sumerge en el ejercicio de la conversación a partir de la propia etimología de la palabra, al señalar que

(...) etimológicamente, viene de cum, con, versare, dar vueltas. Reflexionar es justamente conversar con uno mismo o con otros. Sócrates lo hacía con sus discípulos, caminando Atenas. Nosotros al elegir el estilo conversacional, lo hacemos con un supuesto lector, ese que puede ser cualquiera de ustedes y con el que nos gustaría, en realidad seguir dialogando

(1999: 8)

Así que a través de la conversación damos “vueltas con” sobre un tema, construimos una realidad, algo inherente a la vida misma tal y como señala Shotter (1993)

Pues la conversación no es sólo una de las muchas actividades que desarrollamos en el mundo. Por el contrario nos constituimos y constituimos nuestros mundos en la actividad conversacional. Esta es fundante para nosotros. Compone el fondo, comúnmente ignorado, en el cual arraiga nuestra vida.

(1993: 9)

Si esto lo trasladamos al conocimiento científico, obtenemos una mirada más plural que transgrede los discursos hegemónicos, pues la conversación implica conocimiento y a través de nuestras experiencias concretas contribuimos en la construcción de saber.

Si consideramos el saber, no como posesión de una esencia que ha de ser descrita por los científicos o por los filósofos, sino más bien como un derecho a creer, según los criterios actuales estamos entonces bien encaminados para ver en la conversación el contexto último en el que debe entenderse el conocimiento”

(RORTY, 1980, CIT. EN SHOTTER, 1993: 389)

Estos planteamientos los encontramos vinculados de manera directa con los postulados freireanos en la importancia de “un trabajo cooperativo que potencie las posibilidades de decir nuestra “propia palabra”, en la tarea de formarnos como productores de conocimiento crítico, y no como simples consumidores condenados a la repetición” (Negri, 2008), en este caso, de teorías o planteamientos epistémicos alejados de la práctica.

Las y los trabajadores sociales somos un claro ejemplo de conjunción de teoría y práctica, de elaboración de “métodos y técnicas que son los procedimientos orga-

nizados y formalizados del “savoir-faire” (saber-hacer)” (De Robertis, 2009: 211) y de trabajo cooperativo, de ahí que la conversación se haya convertido en esencial y se haya materializado a través de dos técnicas: la entrevista y el conversatorio.

Por un lado la **entrevista** aunque resulta una conversación formal, su carácter semiestructurado posibilita introducir cuestiones de interés para la persona entrevistada en relación al tema abordado, además que éste es un aspecto que de forma explícita expresamos en la introducción realizada y se reflejaba como un punto más de abordaje.

La entrevista se estructuró en bloques temáticos en relación a los conceptos abordados en este trabajo, desprendiéndose preguntas de carácter abierto que posibilitaban una profundización en el pensamiento individual. Cabe señalar que las condiciones en que se desarrollaron no sucedieron de la misma forma, unas fueron en instalaciones universitarias, otras en cafeterías o en el domicilio de la persona.

Bien es cierto, que las entrevistas escritas que por motivos geográficos y/o de tiempo no pudieron hacerse presencialmente o vía Skype, no conllevaron a una conversación. Pero al menos resultó una solución efectiva para contar con la visión de las profesionales, pues incluso se dio el caso de dos entrevistas más que ni siquiera de esta forma pudieron realizarse debido a incompatibilidad de tareas de las profesionales contactadas.

Los **conversatorios**, consistieron en conversaciones libres con un tema de partida concreto: los bloques temáticos relacionados con los conceptos abordados en este trabajo. El *conversatorio*¹⁴⁰ fue desarrollado como metodología de recuperación de conocimiento, que potencia el intercambio de experiencias en un ambiente informal y distendido. Las informaciones que encontramos, si realizamos una búsqueda por internet, nos remiten a Allison Hewlitt (Bellanet), Geoff Barnard y Catherine Fisher, que señalan que fue utilizada en el taller “Participación del Conocimiento para el Desarrollo: Programa de las Regiones de África” que organizó la Red de Desarrollo Global (GDN, del inglés) en 2005. Nos hablan de ella como herramienta y metodología a la vez, pero si volvemos de nuevo a las definiciones de conversar expresadas por Kisnermarn y Maturana, encontramos apropiaciones y modificaciones adaptadas y que van más allá de 2005.

Por ejemplo en 2003, de la mano del sociólogo Juárez Dayrell¹⁴¹ conocimos el proyecto que desarrollaba con jóvenes de 15 a 24 años de las favelas de Belo Horizonte quienes a través del arte urbano (cultura hip hop: baile, rap, graffitti) se formaban como promotores socioculturales para trabajar con otros y otras jóvenes de sus propias favelas. Asistí a diversas sesiones, y en todas ellas se trabajaba a través del conversatorio que resultó revelador, por su contenido y por cómo proyectaban las potencialidades dialécticas y de reflexión de las y los jóvenes. Una auténtica construcción de conocimiento colectivo, materializado en intervenciones sociales posteriores.

140.- Señalar que en América Latina el conversatorio también es una forma de denominar charlas-debate con un toque más de coloquio entre las/os conferenciantes y asistentes.

141.- Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG).

Otro ejemplo lo encontramos en el caso del trabajador social argentino Víctor Hugo Mamaní y su equipo en el ámbito de la salud comunitaria. La definición que ofrece se nos torna más cercana y asumible en la práctica

Algunos decimos que es un espacio, otros un lugar donde desarrollamos un proceso dialógico en libertad. Un lugar de encuentro, de intercambio y de crecimiento mutuo, un encuentro que se va construyendo en sí mismo en la medida que nosotros, los conversantes vamos dando de nosotros, desde nuestros equipajes personales y socioculturales, desde nuestra historia y saberes culturales, desde nuestros afectos. Lugar de intercambio de palabras, significados, interpretaciones, acuerdos y desacuerdos.

(MAMANÍ, 2013)¹⁴²

Si bien el objetivo es crear un espacio distendido para hablar de temas concretos entre un grupo de personas, Mamaní (2012) señala que “El conversatorio busca fomentar y promover el diálogo ameno, cálido, afectivo que lleve a los conversantes a la reflexión crítica más que a exigir conocimientos sobre un tema o problema que nos convoca. En el conversatorio seguimos la huella del ejercicio y desarrollo de nuestros pensamientos, que nos lleva a “estar en lo que se habla” y por ende hablar en libertad” (2012: 79). Obviamente el autor lo lleva a su espacio práctico de trabajo comunitario en el ámbito de la salud, pero en nuestro caso hemos tomado la esencia del conversatorio y lo hemos trasladado a nuestras conversaciones. El propio Mamaní cree que no existe “la dinámica” o “el modo” concreto, sino que es una herramienta metodológica que supone una construcción propia donde las y los conversantes protagonistas construyen su propio conversatorio. Así, tomamos la esencia de una conversación sobre un tema específico¹⁴³ y comenzamos a crear.

Si utilizamos esta técnica con las personas con quienes trabajamos ¿por qué no hacerlo entre nosotras y nosotros como profesionales, sobre lo que pensamos sobre nuestra práctica? Así que tomamos la esencia del conversatorio y la trasladamos a conversaciones informales entre dos personas (en este caso), partiendo de un conocimiento común: nuestra práctica y experiencia. Donde la investigadora toma parte en la conversación preguntando y respondiendo, no hay un rol concreto entre entrevistador/a y entrevistado/a, y se crea en definitiva conocimiento de forma colectiva. En nuestro caso los cuatro conversatorios han sido diferentes:

- Dos de ellos se han realizado a nivel individual.
- Uno fue de carácter grupal con 4 personas.
- Uno fue un conversatorio vía correo electrónico.

142.- Documento no paginado. Disponible en <http://trazosconstruccionistas.blogspot.com.es/2013/06/que-tal-si-conversamos-1-laconversacion.html> [Última revisión 25/09/2015].

143.- Para el caso de los conversatorios en grupo se comparten textos inicialmente, para ser debatidos posteriormente, contando todo el mundo con la misma información o al menos una información de inicio.

- Uno de los conversatorios¹⁴⁴ se realizó con dos personas una trabajadora social y una psicóloga comunitaria.

Cuadro 13: Tipología entrevistas y conversatorios

Tipología	Número	Lugar de realización
individuales	6	Costa Rica, España
Entrevistas grupales	1	Nicaragua
Entrevistas escritas	3	España, Perú, Colombia
Conversatorio presencial	2	Nicaragua, España
Conversatorio electrónico	1	Colombia
Total		13

Fuente: Elaboración propia

Hemos de señalar, que la investigadora ha adoptado en el caso de los conversatorios el rol de profesional y entrevistada, pues resultaba interesante compartir visiones, desenmarañar puntos de disenso, aportar experiencias, con el objeto de construir un discurso colectivo en torno a los conceptos revisados de forma individual. Como decíamos anteriormente y parafraseando a Maturana, queríamos hacer realidad a través de la conversación.

4.3.2. Profesionales construyendo colectivamente

Señalar que no consideramos a estas y estos profesionales como población objeto-sujeto del estudio, pues como apuntábamos sentimos su mirada de la práctica como un fundamento para la propuesta metodológica que hacemos. No pretendemos que el objeto de esta investigación sea el discurso en sí mismo, sino que a través de éste podamos validar o no una propuesta metodológica como la que proponemos en el capítulo cuatro.

Hemos contado con dieciocho profesionales del Trabajo Social y una psicóloga comunitaria, relacionados/as con el Trabajo Social a nivel de investigación, docencia, trabajo comunitario y/o con la cooperación para el desarrollo, originarias/os de Costa Rica, Nicaragua, España, Guatemala, Canadá y República Dominicana (aunque el lugar concreto desde donde se expresaban no concordaba con su origen natal). La mayoría mujeres, aspecto que no es de extrañar en los espacios de la intervención social o la cooperación como hemos visto anteriormente.

144.- Se realizaron dos conversatorios más con profesionales del ámbito audiovisual que trabajaban desde metodologías participativas a través de la imagen, sus aportaciones se recogen en el siguiente capítulo.

Cuadro 14: Perfiles Profesionales

Profesional	Procedencia	Edad	Sexo	Formación	Formación complementaria	Especialidad	Ocupación actual	Experiencia	Tipo de encuentro
P1	Costa Rica	50-60	H	Lic. Trabajo Social	Maestría CC. Políticas	Métodos de Trabajo Social, Movimientos sociales, Investigación, Epistemología, Políticas sociales, DDHH	Docente UCR Editor Boletín Electrónico SURA 1995. Coordina la oficina de extensión universitaria.	Instituto Interamericano de DDHH (Colombia) Ex Secretario de ALETS	Entrevista presencial
P2 Cindy	Costa Rica	30-40	M	Lic. Trabajo Social	Doctora Trabajo Social (Universidad Kansas)	Investigación Trabajo Comunitario Desarrollo Local Pobreza y Medioambiente	Docente UCR	BM ONGD (Desarrollo local, Trabajo Comunitario, Medioambiente)	Entrevista Presencial
P3	Costa Rica	30-40	M	Lic. Trabajo Social	Maestría en Psicopedagogía	Sensibilización universitaria Docencia	Directora Oficina de Trabajo Comunal Universitario	Coordinación y dirección Oficina TCU	Entrevista Presencial
P4	Costa Rica	50-60	M	Lic. Trabajo Social	Maestría Epidemiología	Trabajo Comunitario Salud Comunitaria	Jefa Sección Área de Salud	Trabajo Comunitario Salud Comunitaria	Entrevista Presencial
P5	Costa Rica	20-30	M	Lic. Trabajo Social	Lic. Docencia Universitaria Lic. Educación no formal (ambas en curso)	Metodologías Participativas Teatro Feminismo Docencia	Docente UCR Docente e investigadora UNED Grupo de Teatro comunitario	Trabajo Comunitario Docencia Investigación	Entrevista Presencial
P6G	Nicaragua	40-50	M	Lic. Trabajo Social	-	Docencia Intervención Social	Docente UCA	-	Entrevista Grupal
P7G	Nicaragua	30-40	M	Lic. Trabajo Social	-	Docencia Intervención Social, Cooperación al desarrollo	Docente UCA	Trabajo Comunitario Desarrollo	Entrevista Grupal

Profesional	Procedencia	Edad	Sexo	Formación	Formación complementaria	Especialidad	Ocupación actual	Experiencia	Tipo de encuentro
P86	Nicaragua	50-40	M	Lic. Trabajo Social	Magisterio	Docencia, Prácticas, Intervención Social	Docente UCA	Trabajo Comunitario	Entrevista Grupal
P96	Nicaragua	40-50	M	Lic. Trabajo Social	Magisterio de primaria Ingeniería Agropecuaria	Docencia Desarrollo Local	Docente UCA Instituto Juan XXIII de la UCA	Instituto Juan XXIII de la UCA	Entrevista Grupal
P106	Nicaragua	50-60	M	Lic. Trabajo Social	Lic. Derecho	Admon.	-	Admon. Facultad de Humanidades Orientación Profesional	Entrevista Grupal
P11	España	30-40	M	Diplomada Trabajo Social	Lic. Antropología Máster en Cooperación para el desarrollo	Coop. al desarrollo TS hospitalario	Técnica Proyectos	Coop. al desarrollo TS hospitalario	Entrevista electrónica
P12	España	30-40	M	Diplomada en Trabajo Social	Lic. Antropología	Dinamización socio-cultural	Educadora Social	Menores Coop. al desarrollo	Entrevista electrónica
P13	España	30-40	H	Lic. Ciencias Políticas	Diplomado en Trabajo Social Postgrado Educación para el desarrollo Postgrado en Planificación Proyectos de Desarrollo	Educación para el desarrollo Cooperación al desarrollo	Responsable sede ONGD	Asociaciones, ONGD Educación no formal Participación infantil-juvenil Coop. al desarrollo Infancia Trata de personas	Entrevista presencial

Profesional	Procedencia	Edad	Sexo	Formación	Formación complementaria	Especialidad	Ocupación actual	Experiencia	Tipo de encuentro
P14	España	30-40	M	Dipl. Trabajo Social.	Licenciada en Antropología Máster cooperación Doctoranda	Cooperación al desarrollo. Trabajo Comunitario. Arte y fotografía social.	Investigadora. Cooperante.	Trabajo con adolescentes. Educación para el desarrollo.	Entrevista electrónica
P15C	Rep. Dominicana	50-60	M	Lic. Trabajo Social	Lic. Antropología Maestría	Feminismo antracista y decolonial	Investigación Docencia en Universidad de Colombia, Universidad Javeriana y GLEFAS	Género Feminismos Desarrollo Educación Popular	Conversatorio electrónico
P16C	Nicaragua	40-50	M	Lic. Trabajo Social y Gestión del Desarrollo	Máster Universitario en Estudios Feministas Máster, Evaluación de Programas y Políticas Públicas	Género Desarrollo Incidencia Política Evaluación Proyectos	Consultora Activista	Investigación Evaluación de proyectos Docencia	Conversatorio presencial
P17CG	Guatemala	30-40	M	Lic. Psicología Comunista	Educación Popular Feminista	Género DDHH Territorio Comunidades Indígenas	Activista Integrante de DDHH Alianzas de DDHH y derechos de las mujeres indígenas	Defensa DDHH	Conversatorio grupal
P18CG	Canadá	50-60	M	Doctora	-	Políticas de Migración, Asilo, Refugio, TSI	Docente Investigadora	Investigación	Conversatorio grupal

Fuente: Elaboración propia

Una pregunta que podemos plantearnos es por qué estos países y no otros y por qué un número tan reducido de profesionales, la respuestas son sencillas.

- La falta de financiación para realizar una tesis doctoral potencia la creatividad y el aprovechamiento de los recursos con los que se cuenta. Las entrevistas y conversatorios realizado en Costa Rica y Nicaragua, se realizaron debido a una consultoría que tenía que realizar la autora de esta tesis, en Nicaragua y Guatemala. Aprovechando la estancia en Centroamérica y debido a mis relaciones con Costa Rica, decidí viajar al país “Tico” de la “Pura Vida”, concretamente a la ciudad de San José. Ahí el educador popular Óscar Jara nos puso en contacto con dos docentes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, y éstos a su vez nos contactaron con el resto de profesionales. Durante la estancia en San José, desarrollé un taller con profesionales de la intervención social, en el que compartí la metodología que proponemos en el capítulo IV, y de entre las/os asistentes surgió una de las entrevistas. En Nicaragua, tuve la suerte de alojarme en casa de una colega, de manera que con ella resultó fácil tener momentos para conversar, y gracias a ella contacté con profesorado de la Escuela de Trabajo Social. En Guatemala intenté contactar con trabajadoras/es sociales pero resultó infructuoso, aunque sí lo hice con profesionales de otras disciplinas de las ciencias sociales y activistas por motivos laborales, quienes me aportaron visiones muy interesantes en relación a Cooperación al Desarrollo. Las entrevistas, conversatorios y encuentros se realizaron entre julio y septiembre de 2014.
- El hecho de buscar trabajadores/as sociales especializadas en el ámbito de la Cooperación al Desarrollo en el contexto español no resultó todo lo satisfactoria que se esperaba. Se utilizó la página de Facebook de la “Asociación Profesional de Cooperantes Españoles” que cuenta con más de 8000 seguidores/as. En esta página se comparten desde noticias de interés para el gremio, ofertas laborales o se solicita colaboración para estudios y/o investigaciones personales o de carácter institucional. Se lanzó en dos ocasiones la llamada de colaboración para este trabajo: en la primera (marzo de 2015) tan solo se obtuvieron cuatro respuestas, de las cuáles sólo una llegó a una entrevista presencial y dos vía correo electrónico. La cuarta, a pesar del intercambio de mensajes no pudo realizarse debido a la carga de trabajo tenía la persona. Ante la escasa respuesta se realizó una “segunda llamada” (julio de 2015) respondieron tres personas, de las cuáles solo una participó mediante entrevista vía correo electrónico. Este hecho resulta sorprendente sobre todo si comparamos con otras solicitudes que obtienen una media de treinta respuestas, lo cual nos hace pensar en la escasa existencia de trabajadoras y trabajadores sociales (obviamente consideramos el hecho de que no se viera la noticia) en este ámbito.
- En cuanto a los conversatorios: El referente a la profesional de República Dominicana fue a través de una formación en materia de Feminismo Decolonial con el grupo de investigación y estudios GLEFAS entre los meses de mayo y agosto de 2015. A partir de los trabajos que debía realizar, mantuvimos “conversaciones” a través de intercambios de correos electrónicos sobre las temáticas abordadas en el curso muy vinculadas a las temáticas abordadas en este trabajo, así como de la entrevista realizada por correo electrónico. Lo relacionado a las dos profesiona-

les de Guatemala y Canadá, se realizó presencialmente en la ciudad de Granada aprovechando la visita de ambas y su participación en una charla/conversatorio en la Facultad de Trabajo Social sobre discursos desde el Trabajo Social Internacional y los Feminismos del Sur en la intervención social.

Este estudio no tiene pretensiones de representatividad universal, pues se trata de una investigación cualitativa, y como señaláramos anteriormente, la construcción del discurso colectivo no es el objeto de la investigación, sino parte del proceso. Pero las visiones, las experiencias, vivencias, trayectorias, etc., tan diferentes y ricas, de las y los profesionales sin duda alguna por sí mismos constituyen parte de un discurso sobre la práctica del Trabajo Social contemporáneo. Discurso que se ha organizado siguiendo los bloques temáticos en los que se organizó la entrevista y que guardan una relación estrecha con los temas abordados a lo largo de este trabajo.

Cuadro 15: Temáticas abordadas

Temática	Intereses
Definición de Trabajo Social	Cómo entienden y definen el Trabajo Social
Motivaciones	Qué les llevó a estudiar esta disciplina
Visión de la disciplina en su facultad/escuela	Percepciones en torno a los enfoques en los que se basó su proceso formativo- Relación con la acción social
Participación	Cómo conciben la participación y los espacios dirigidos hacia la participación. Carácter que consideran que tienen
Abordaje del Trabajo Social Comunitario y Metodologías	Enfoques desde los que se abordaba el TSC, así como enfoques metodológicos, tipología de herramientas, etc.
Integración de otros enfoques: Educación Popular/ Género/Feminismos	Conocimiento sobre enfoques alternativos, transversalidad en su espacio formativo, puesta en práctica
TS y Desarrollo	Percepciones sobre las aportaciones desde la práctica al ámbito del desarrollo
Interdisciplinariedad vs corporativismo	Percepciones en torno a la integración de equipos interdisciplinarios, pérdida de espacios de intervención, sentimiento de corporativismo
TSI	Conocimientos sobre el TSI, implicaciones, universalidad de la práctica
Creatividad en la práctica	Valor otorgado a la creatividad, conocimiento y usos de metodologías vinculadas a la potenciación de la creatividad

4.3.3. Restos del Discurso colectivo

Las motivaciones que llevan a alguien a estudiar Trabajo Social son variadas y preguntar sobre ellas supone una incursión en los momentos vitales de cada quién. La creencia y las inquietudes en torno a la posibilidad de que otro mundo es posible y la casualidad son las principales causas para que alguien se adentre en esta profesión.

La idea de que otro mundo es posible lleva implícita la idea de cambio, de lucha contra las injusticias y desigualdades sociales, de inquietudes propias de una adolescencia que se pregunta el porqué de las cosas, del interés por el otro/a, la complementariedad que otorga a otras disciplinas para contar con una mirada más amplia del mundo e incluso la propia historia de vida marcada por la ausencia de recursos y situaciones de exclusión social condicionan y son motor para decidirse por esta profesión. Quizás muchas de estas motivaciones contaban en un inicio con una mirada asistencial que se va tornando crítica a medida que se profundiza en su marco teórico, aspecto que se acrecienta en las generaciones más jóvenes de trabajadoras y trabajadores sociales.

Estudiar Trabajo Social era una forma de aterrizar una forma de trabajar con las personas, como complemento a las ciencias políticas... o eso pensaba. (P13)

Me motivo Quino con Mafalda -a quien leía sin entender desde los 8 años y me fue educando hasta la adolescencia-, y un grupo de amigas reivindicativas con la política social que se venía haciendo con sectores de la población más excluida. (P12)

Mi motivación fue mi propia historia de vida. Venía de una zona rural muy pobre, familia numerosa, trabajando desde la infancia y con un padre alcohólico, y de padre y madre con un nivel educativo muy bajo. Eso me condicionó lo que quería estudiar desde muy joven. Aunque reconozco que al principio fue desde una mirada asistencialista, de caridad, de valores cristianos muy arraigados. La entrada en la universidad me ofreció una visión contextual y estructural de la pobreza que me gustó. (P4)

Frente a quienes tenían motivaciones claras, inquietudes concretas y conectadas con la profesión, sabían del nombre de esta que existía una disciplina a través de la cual poder llevar a cabo tales pretensiones. Pero como decíamos la casualidad también influye. El no contar con la nota de corte para la primera elección, no saber muy bien qué estudiar en un momento en el que hay que elegir algo o no saber de la existencia de una profesión acorde a cierta pulsión hacia lo social fueron determinantes.

Pura casualidad, quería ser maestra, misionera, viajar por el mundo y trabajar para la gente. Incluso quería ser periodista de guerra, la idea era viajar y la justicia social... y ahí apareció el Trabajo Social. (P5)

Yo no estaba muy segura qué quería estudiar. Creo que en muchos países y acá en Costa Rica la gente no conoce qué es el Trabajo Social. Hay muchos estereotipos con la profesión, como la trabajadora quita niños. Pero a mí el nombre me gustaba, pensaba es trabajar por la sociedad, como hacer algo por la sociedad. Entonces cuando entré acá todavía estaba confundida, no sabía si seguir o entrar en psicología, pero al llevar más tiempo me di cuenta que esta parte de proyección comunal, parte de trabajo organizativo, verdad, de intervención en políticas sociales en intervención me llamó mucho la atención. (P2)

No sabía que estudiar, pero tras los cursos de inducción en diferentes áreas me ayudaron. Cuando vi el de Trabajo Social fue el que me convenció. Era eso lo que quería porque a mí siempre me ha gustado lo comunitario, trabajar con la gente. (P7G)

A esta disciplina se llega con dudas, propias de no saber qué “querer ser de mayor”, pero una vez que se produce la inmersión se va gestando una “relación de amor” que da lugar a la pasión por la disciplina.

Al principio no me gustaba. Con el tiempo le tomé el sabor, el gusto. Ahora soy un total convencido en el Trabajo Social, sueño Trabajo Social, respiro Trabajo Social y confío en el Trabajo Social. (P1)

Yo no sabía de su existencia, hasta que alguien me habló (...) La teoría me explicó muchas cosas que yo me preguntaba, y de esa manera es como yo entré a estudiar Trabajo Social... y bueno a partir de ahí creo que fue como un enamoramiento podría decir yo. (PG8)

Yo vine influenciada por mi mamá, me vi motivada por ella (...) la verdad es que la carrera me encanta, me sigue llenando ya a nivel personal. Creo que desde la carrera se puede hacer mucho por la disciplina y los diferentes enfoques que tiene. Es un abanico de posibilidades enorme. (P6G)

Diversidad de motivaciones y también diversidad de definiciones de lo que significa el Trabajo Social. La inexistencia en la literatura especializada de un término concreto para definir el Trabajo Social, es algo extensible a las definiciones propias de cada profesional que ejerce la práctica. Porque la mirada propia redefine el objeto y objetivo de quien la ejerce. No obstante aparecen concreciones materializadas en un sentimiento similar que se dirige hacia la noción de transformación social, justicia social y cambio social, pero reconociendo su vertiente asistencialista.

Es una profesión en el ámbito de las ciencias sociales. Tiene varias tendencias, desde la lógica intervencionista, hasta propuestas que propenden por un cambio social. (P15C)

Hay incluso quien hace un apunte más exhaustivo señalando que

Más que trabajador social, soy trabajador de lo social. No se puede tener una visión concreta sino amplia. Hay que ser polivalente, creativo y saber desarrollar trabajos muy diversos. (P13)

Este apunte implica una mirada amplia e integral del propio contexto de desarrollo de la práctica y que conecta con la noción vinculada al cambio y a la transformación. Esa amplitud se compone de diferentes aspectos, todos ellos recogidos en las definiciones de Norberto Alayón (1981). Definiciones que pueden relacionarse con su propia indefinición (valga la redundancia) que se traduce en una gran riqueza en la práctica. La investigación, la sistematización, el contacto directo con las personas donde “ellas te tocan y tú tocas” (P11), la definición de herramientas y técnicas para la intervención, los diagnósticos sociales, formas diferenciadas de intervención en función de los niveles mismos de la disciplina, la dinamización de procesos de cambio, la ejecución de políticas sociales, la gestión de programas, la gestión de recursos o la creatividad para intervenir. Pero parece ser que en nuestro imaginario tenemos una visión mucho más amplia de la profesión que no encuentra lugar en la realidad.

Existe un sentimiento generalizado del encorsetamiento de la profesión, una reducción de la práctica al ámbito de la gestión de recursos desde el ámbito institucional, una suerte de “trabajo de despacho” (P4) desconectado en muchas ocasiones de la realidad. El mayor contratador resulta el Estado, normal desde la lógica del Estado de Bienestar, pero influye en la consecución de los principios básicos del Trabajo Social pues el margen de maniobra se reduce considerablemente, “el TS institucionalizado muchas veces baila al son del sistema” (P11) “el estado acaba privatizando y monopolizando espacios” (P3). Aspecto que también se desprende de las experiencias expuestas por diferentes profesionales de distintos países, como se señala en la obra de Deslauries y Hurtubise (2009). Esto se aprecia con mayor severidad en aquellos contextos donde el control del Estado permea todas las intervenciones sociales desde los diferentes espacios creados, como el caso nicaragüense.

Como país nosotros hemos vivido unos cambios sociales profundos, esto también ha hecho que la misma carrera se vaya adecuando a esos momentos (...) Hay elementos políticos, el partido de gobierno, etc. que hace aún más difícil el trabajo de recuperación de los ochenta. (P9G)

Hay una vuelta a una visión conservadora, hay una vuelta atrás en todas las disciplinas, y especialmente en esta porque estás en el centro de la política. (P16C)

Pero en el contexto español a pesar de no contar con un gobierno como el nicaragüense la visión conservadora se traduce en los recortes sufridos en sanidad, educación, cooperación y SS.SS

Más allá de que no haya una conexión entre teoría y práctica... porque el trabajo comunitario si lo comparo con el de América Latina... brilla por su ausencia. Para mí es significativo lo que está pasando aquí, estamos atendiendo al desmantelamiento del estado de bienestar. Es contradictorio, por una lado es casi que un sello de nuestro país “democrático”, pero por otro lado si ya teníamos espacios de intervención reducidos, con los recortes aún más. Fíjate los recortes en dependencia, cooperación al desarrollo... el margen de maniobra es cada vez más reducido. (P14)

No obstante también el hecho de que la formación se dirija hacia el máximo contratador, no significa que no se haya de tener una visión crítica, independientemente de donde se vaya a desarrollar la práctica profesional

Hay que formar en función de quien contrate, si es el estado hay que dirigirla, pero incluso cuando atendemos a una reducción de lo social por parte del estado y vemos que la tendencia es hacia el asistencialismo hay que ver cómo revocarla. (P3)

Pero existen incongruencias entre la formación recibida donde la idea de transformación social, el Trabajo Social Comunitario y las prácticas formativas cuentan con una importancia relevante en el proceso formativo. Pero al revisar el proceso formativo actual o retroceder en el tiempo e intentar recordar desde qué enfoques se enseñaban la producción, encontramos diferencias entre las experiencias centroamericanas y española. En ambos casos la tradición norteamericana y europea es un hecho, como profesión que se desarrolla en tales contextos si nos remontamos a las pioneras del Trabajo Social. Pero su desarrollo se verá marcado en el caso centroamericano y latinoamericano en general con el movimiento de Reconceptualización en las décadas de los '60 y '70, pues supuso un cuestionamiento de los métodos de intervención de cuño norteamericano desde un paradigma marxista: suponía el paso de la asistencia al cambio social

Ese Trabajo Social (refiriéndose al periodo de reconceptualización) creo que fue tremendamente interesante, y marcó a la escuela, porque comenzaron a pensar en la posibilidad de cambiar el mundo, compartida con una parte de Latinoamérica y que coincidió con los golpes de estado en Chile, Brasil, Argentina, Uruguay, Paraguay, Bolivia. Abrazan esa perspectiva con la inclinación de un Trabajo Social comprometido con el cambio social y por los movimientos sociales y su acompañamiento. (P1)

Yo siempre recuerdo que nuestras queridas profesoras que fueron viviendo todo ese proceso, decía que los años 80 eran los años de oro del Trabajo Social, porque era el espacio donde se podía llevar a cabo todo ese trabajo de movilización, de concientización sobre el mismo concepto político que estábamos viviendo... favoreció muchísimo la organización comunitaria. Entonces el Trabajo Social encontró el espacio adecuado para poder dinamizar toda esa teoría que se estaba trabajando en el momento. Nosotros de promociones más antiguas pudimos palpar la participación activa de la gente como sujeto de su propia transformación. (P8G)

En el caso español existen diferencias en función de la universidad de partida. De forma mayoritaria no se recuerda un enfoque concreto, es más se critica cierto inmovilismo docente y la falta de una relación entre el cuerpo teórico que ofreciera una mirada amplia.

El staff de profesoras y docentes a mi manera de ver, y después de haber adquirido una capacidad más crítica con el paso del tiempo, no estaba actualizado para las demandas del Trabajo Social actual y estaba muy anclado en el institucionalismo y hasta con esa vertiente asistencialista y apolillada de antaño, centrándose mucho en el Trabajo Social individual y de casos y en la parte personal y psicológica de las problemáticas sociales, más que abordar este tema de una manera más sistémica y crítica socialmente hablando. (...) Solo recuerdo una asignatura llamada Trabajo Social Comunitario (P11)

La carrera como la estudiamos nosotros en el plan antiguo era muy limitada en cuanto a planteamientos teóricos, metodológicos, etc. Pero en general es un déficit generalizado en cualquier carrera. Muy poco contacto con la realidad, con los profesionales (...). Las clases dependen mucho de la profesora, de su bagaje, su experiencia, sus ganas. (...) Recuerdo la asignatura de Trabajo Social comunitario, por la profesora y cómo nos invitaba a pensar. (P13)

No podría decir que existiera un enfoque generalizado, aquí no tuvimos la experiencia de un proceso de reconceptualización como en América Latina. Por tanto, dependía del profesorado. Yo recuerdo asignaturas concretas de antropología o Trabajo Social comunitario, donde sí sentí el sentido de la profesión (P14)

Como decíamos la Universidad de partida es determinante en estas percepciones pues influirá el enfoque del que se parta en el tipo de intervenciones posteriores, así hay quien señala que este era

Totalmente intervencionista y de influencias norteamericanas. Estudié en una universidad católica, del Opus Dei. Lo bueno es que paradójicamente en este lugar tuve algunxs profesorxs de tendencias críticas, que ayudaron mucho a la visión que tengo ahora. (P15C)

Muy diverso, muy abierto a compartir conocimientos y crear grupos de trabajo para grupos sociales con necesidades específicas. (P12)

Tales percepciones más que aportar un enfoque concreto nos invita a pensar en cómo se trasladaba la profesión y nos hace recordar las conversaciones mantenidas

con compañeros y compañeras de la Universidad de Salamanca¹⁴⁵ quienes nos señalaban las diferencias entre los contenidos de su plan de estudios y el nuestro que se les antojaba más completo y transformador. Por lo que volvemos a pensar en la importancia del profesorado docente a la hora de transmitir la práctica, exponer la necesidad de compromiso e invitar a una reflexión constante como señalara Migdley (1997) para trascender enfoques convencionales. Sino la búsqueda de otras metodologías o enfoques se dará en función de las inquietudes de las y los profesionales, inquietudes se entienden como propias y no tanto promovidas en los espacios de aprendizaje, ampliando la mirada pues se siente que lo que ofrecen en la carrera “es bien limitado y académico” (P16C) y no es aplicable para toda problemática social

Durante toda tu formación profesional tienes toda una base teórica que te enseñan, pero luego es difícil por ejemplo entrar en algunas comunidades y tienes que buscar otras metodologías que te permitan hacerlo. (P7G)

Desde un compromiso con la comunidad. Era pasar tiempo en las comunidades trabajando por “su bienestar”. En mi caso me tocó con comunidades campesinas. (P15C)

Hay enfoques interesantes como la acción social comunicativa de Habermas para la promoción de la interacción de las personas, o a Freire con los planteamientos éticos y metodológicos, que aunque hablan de educación se pueden llevar a otros espacios. Sobre todo la idea del diálogo como herramienta de transformación social... aunque la base metodológica en la universidad no fue así. (P13)

Empecé la carrera con muchas expectativas, y al poco me di cuenta que tenía que indagar por mí misma. De ahí que me interesara por los procesos participativos desde la Educación Popular o la importancia de los feminismos en la intervención social. (P14)

No obstante hay dos cuestiones que se presentan como fundamentales en todo el proceso formativo tanto en un hemisferio como en otro, y que comprobamos revisando la nutrida literatura producida desde el Trabajo Social y que influirá en nuestras formas de intervenir. Nos referimos a la participación como vehículo para la transformación social y el empoderamiento de las poblaciones en situación de exclusión social y vulnerabilidad y el trabajo comunitario como forma de aproximación, conocimiento de la realidad e intervención.

145.- Cuando nos encontrábamos estudiando Trabajo Social a finales de los años noventa un grupo de estudiantes de la entonces Escuela de Trabajo Social de Granada participamos en el I y II Congreso de Estudiantes de Trabajo Social: Empleo y Trabajo Social, organizado por el Servicio de Cursos Extraordinarios y Formación Continua de la Universidad de Salamanca en los años 1998 y 1999. Posteriormente algunos/as de estas compañeras participaron en las “VII Jornadas Estatales sobre perspectivas de Trabajo Social. Cooperación para el Desarrollo: ¿endodesarrollo o neocolonialismo?”, organizadas por el Departamento de Antropología y Trabajo Social de la Universidad de Granada (1999).

La participación se torna una premisa esencial en las tres dimensiones de la disciplina, pero especialmente en el grupal y comunitario. Cuesta definir cualquier intervención sin la participación de las personas con quienes trabajamos, la visión de la población beneficiaria como sujetos activos en los procesos es algo bien sabido y asumido desde la disciplina. En muchas ocasiones subestimamos a las personas con quienes trabajamos “la gente no es tonta y sabe lo que quiere” (P4), a pesar del discurso basado en el empoderamiento “tendemos a mantener relaciones de poder “donde queda bien diferenciado quién es quién, donde dirigimos más que dinamizamos” (P14), “fíjate que soy licenciada en Trabajo Social y gestión del desarrollo, ¡yo gestiono el desarrollo, me parece bien prepotente, no es desde ahí!” (P16C). La toma de conciencia de cómo desarrollamos la práctica, de qué lugar ostentamos “nos llevará a mejores intervenciones” (P17CG).

Aspectos que señalaba Marchioni (1987, 1989) cuando nos invitaba a la reflexión en torno a las incoherencias en la intervención social entre objetivos y procedimientos no tan participativos. Y esto es esencial si consideramos la intervención social en el ámbito comunitario como espacio esencial de aprendizaje como profesionales, donde a través del desarrollo comunitario se materializa la noción de transformación social de la disciplina (Hernández Correa, 2006/2007). Y además se perciben y abordan las otras dos dimensiones ofreciendo una mirada amplia de la realidad en la que nos insertamos, así la comunidad nos “permite entender la totalidad como un caleidoscopio, como algo vivo” (P5).

El trabajo comunitario te da una visión global, más amplia colectiva, también te permite una intervención individualizada, porque las comunidades las componen individuos y grupos concretos. (P14)

Estamos socializados en un contexto concreto (refiriéndose al espacio universitario), y cuando salimos a la comunidad es el contacto con la realidad (...) nunca hemos tenido relación con esa realidad... somos astronautas en un planeta nuevo. (P13)

Entendemos e interiorizamos la participación y lo comunitario como requisito indispensable para ejercer nuestro papel de “agentes del cambio social” pero también nos puede resultar excesivo esta forma de nombrarnos “esto del cambio y transformar siempre me ha dado miedo con esa imagen de Superheroínas o superhéroes que cambian el mundo” (valga el tono irónico)” (P11).

Y es que sobre nosotras/os recae una gran responsabilidad sobre la que tenemos que reflexionar, porque puede llevarnos por a desarrollar prácticas y potenciar espacios desde formas diversas.

Un ejercicio muy importante como profesionales es reconocer el lugar de partida, es importantísimo, tenemos un lugar privilegiado por el hecho de ser profesionales, y tenemos que plantearnos cómo queremos usar nuestro rol. Si desde un lugar igualitario a las personas que con las que trabajamos o bien perpetuar el muro que separa al profesional del beneficiario/a. (P14)

Depende de las opciones de lxs trabajadores sociales. Así como hay profesionales con un fuerte compromiso con el cambio social, existen otrxs que son títeres del sistema desde sus concepciones sobre las comunidades, pueblos, hasta su complicidad con los estados nacionales y la cooperación al desarrollo. (P15C)

Y asumir que el espacio de aprendizaje es bidireccional, como nos señalara Freire (2001, 2012a, 2012b), es una invitación a “decolonizar” nuestra práctica

En el ejercicio de decolonizar nuestras miradas y nuestras prácticas hay que reconocer de donde vienen las ideas. Las ideas no son ni mías ni tuyas, pero hay que reconocerlas (...) ¿entonces cómo que yo llegué a este punto, y soy experto, soy reconocido y soy una voz autorizada de la intervención social y de los procesos de sistematización y no soy capaz de reconocer que mucho de mi aprendizaje y mi conocimiento realmente fue construido en este lugar y con esta gente... y que yo realmente sistematicé y lo hice aquí, y lo coloqué de esta manera en una tesis? (P16C)

Hemos de preguntarnos desde qué paradigmas partimos, aceptar que venimos de una mirada hegemónica del mundo, incluso en nuestro propio contexto (P14)

El poder se impone desde quien tiene el dinero, es inevitable. Lo hacen entidades porque lo hacen las personas porque han sido educadas para ello. En nuestro contexto lo hacemos (se refiere al ámbito español sin necesidad de pensar en otros países en vías de desarrollo) con minorías, hay una forma de concebir la vida mayoritaria, aquí también existe. (P13)

La academia se asienta en la hegemonía del conocimiento, por eso es importante revisar las teorías, “resignificar términos desde una perspectiva crítica” (P5) los conceptos adaptándolos a cada contexto e incluyendo los saberes de las y los otros.

Entonces el Trabajo Social, que parte de la academia, que parte de esa cadena de pensamiento, también tendrá que replantearse entonces decolonizar la práctica no solo de Trabajo Social sino de tooodas la universidad, tiene que ver con que estamos leyendo, y cómo lo estamos leyendo y como lo estamos poniendo en práctica. Seguiremos encontrando gente que te cite a Foucault, que te cite a fulano, y no sé cómo, que no son nada potentes como esos que estás leyendo que te pueden ayudar, o eso que estás leyendo a mí no me sirve aquí. (P16C).

Hemos de pensar y plantearnos siempre sobre el etnocentrismo, desigualdad, sistemas de poder, “verdades absolutas”, despojo, extirpación, soberbia, injusticia, estupidez. (P11)

Hay un hándicap... la falta de empatía, de sensibilización, de conciencia crítica, de colonización del pensamiento,... tenemos que desaprender cosas para aprender otras (P13)

Hay una intención de aplicar la forma de vivir y pensar de occidente en aquellos lugares con otros valores e identidad cultural. (P12)

La inclusión de enfoques o paradigmas que cuestionen el discurso hegemónico sirven para potenciar una reflexión cuestionadora, invitan a replantear la intervención social, romper con la perpetuación de relaciones de poder y aporta una metodología. La Educación Popular se presenta como un enfoque metodológico ideal para ello porque “atraviesa cómo trabajamos con las personas, cuál es nuestro rol” (P5) y “nos permite conectar teoría y práctica” (P6G).

La Educación popular es básica para nosotros, la gente aprende haciendo de una manera vivencial o... con metodologías que le propicien ese análisis y que lo hagan activo. Hay que estar inventando siempre, fuera de los libros hemos de inventar técnicas para trabajar con las comunidades y la Educación Popular nos da eso. (P8G)

Parte de nuestro papel como trabajadores sociales, de dar ideas, motivar, etc... de creatividad, es desde la Educación Popular, más allá de la tecnología (...) No se puede perder en la toma de decisiones, y cómo la gente se involucra porque al final verán su producto. (PG7)

Los espacios institucionales y académicas tenemos un lenguaje muy concreto, que tenemos que traducir y eso lo aporta la educación popular... no podemos llegar a las comunidades con nuestro lenguaje académico ¿por qué?, porque si no la gente te va a ver en una relación de poder profesional, porque es quien sabe, quien me va a dar algo y me tengo que someter. Creo que tenemos el poder de poder posicionarnos y cómo llevar a cabo ese posicionamiento, y si yo tengo clarísimo mi posicionamiento ético político por las gentes, por las comunidades no puedo llegar con por ejemplo mi marco lógico, hay que reconstruir otras formas (P3)

Considerar la experiencia, usar técnicas como el documental y la fotografía etc., estas definitivamente descentran la colonialidad del saber, pues no se basa ni en lo escrito ni en lo ilustrado. (P15C)

Aunque se puede llegar a desvirtuar su alcance político reduciéndolo a aspectos de animación sociocultural sin una perspectiva crítica

La Educación Popular es muy importante, pero ha perdido fuerza. Hay un libro muy bello que produce Alforja que trabaja Óscar que se llama Técnicas Participativas de EP, y los usan los médicos, los administradores, lo usan con la idea nada más de tener actividades iniciales de intervención con un grupito para conocerlos, pero lamentablemente la perspectiva política de todas esas técnicas se han venido perdiendo. Pues creo que a todo el Trabajo Social latinoamericano le compete recuperar el porqué de esas técnicas. (P1)

La Educación Popular ofrece metodologías y enfoques que partan de la prac-

tica, crea epistemologías “otras”, importantes para el cambio social. Las técnicas son siempre interesantes si logran insertarse en un marco político que cuestione las bases donde surgen estas propuestas. (P15C)

Es cierto que este enfoque es más estudiado en el contexto latinoamericano, pero que para el caso español a pesar de haberlo tocado poco, las y los profesionales lo han buscado debido a sus inquietudes

Mi formación paralela, más en colectivos sociales sí que me presentó, por decirlo de alguna manera, la Educación Popular... cuando escuché por primera vez que somos seres senti-pensantes, que razón y sentimiento van de la mano... se me abrió un mundo (P14)

El uso de este enfoque en el ámbito del desarrollo posibilita la amplitud de miras y la construcción de propuestas diversas, sentidas y definidas por las comunidades en función de su noción de desarrollo porque “desarrollos hay muchos” (P2)

Hay tantos modelos de desarrollo como grupos humanos existen (P11)

Se habla del capitalismo, neoliberalismo,..., el desarrollo se ha usado para eso. En su nombre hemos firmado TLC,... ¿desarrollo para quién? Hay palabras de las que tomamos distancia por la carga histórica que ha tenido y se prefieren las resignificaciones. Y la educación popular permite la redefinición colectiva (P5)

El en trabajo social hegemónico siempre ha habido una noción de desarrollo totalmente colonial. Lxs trabajadorxs sociales son concebidos como instrumentos para “salvar” a las comunidades, para “desarrollarlas” según los cánones europeos y norteamericanos, desde donde se asume que las comunidades no tienen conocimiento propio y otras nociones de “desarrollo”. (P15C)

Por ejemplo pobreza significa “el que está solo o no tiene redes”, pero no el que no tiene carro, no el que no tiene no sé qué, no el que no vive en una casa como esta sino que vive en una chabola, hay que ser conscientes cómo se construyen los conceptos (P16)

Me he encontrado mucha gente en máster de desarrollo con planteamientos muy occidentales, convencidos sobre lo que es el desarrollo desde su mirada particular del mundo, entonces ¿qué lógicas reproducimos? (P14)

En cuanto al paradigma feminista se siente como un gran ausente tanto en los procesos formativos como en las propuestas prácticas de intervención social, a pesar de considerarse necesaria “si no había enfoque de género, feminista menos” (P4) A pesar de ser una profesión feminizada no aparece una necesidad de revisar la práctica desde este paradigma.

La perspectiva de género y feminista debería estar presente. El que no esté y la visión de ayuda de la disciplina, nos hace ver que el 80% de quienes entran son mujeres (P5)

A mi me sorprende que no sea parte obligatoria en las asignaturas troncales, al menos cuando estudié, porque desde los feminismos... que son diversos... se obtiene una mirada del mundo, de las opresiones muy amplia... (P14)

Más que nada para entender cómo históricamente ha sido entendida como una suerte de hermana menor en las ciencias sociales y también para dotar de mayor consistencia a las intervenciones por eso de ampliar la mirada en las situaciones de exclusión social. “Una cosa es abordar el género y otra muy diferente hablar del enfoque de género y más desde una mirada feminista” (P16). Y esto es algo que aún no está consolidado o permea a nivel curricular, pues asignaturas concretas difícilmente ofrecerán una mirada amplia. Pero si con la Educación Popular existe una sensibilidad mayor y se aprecia el valor que se le otorga, el abordaje de la práctica desde el paradigma feminista no está tan consensuado. Bien porque no se haya sentido la necesidad de partir de ahí para abordar las desigualdades al entender que “el Trabajo Social lo lleva implícito” (P18CG) o bien porque se desconoce la influencia positiva que podría tener en la práctica. Aunque quienes cuentan con una formación más específica o se consideran abiertamente feministas, lo entienden como algo esencial aunque difícil de integrar debido a la desinformación y “estrategias neomachistas que desvirtúan la esencia del feminismo o los feminismos para un mundo más equitativo” (P14).

No obstante se entiende su potencialidad sobre todo desde una perspectiva problematizadora, que cuestione el discurso hegemónico

¿Cómo el Trabajo Social al igual que la cooperación al desarrollo tiende a ocupar las categorías de análisis sin la potencia transformadora del género? Te dan ganas de morirte, si te explican sexo-género, las/los y eso es todo lo que hacen las trabajadoras sociales o los cooperantes, y esas son las herramientas que les dan, como se lo llevan a creer en esa tecnificación del lenguaje, en esa profesión de lo políticamente correcto. Pararme desde una posición feminista, inclusive critico el género, y critico como se entiendo el sexo como algo inamovible y cambiante y el género como aquello. Lo cuestiono, me sirve porque es una herramienta potente, pero lo uso de otra manera. Entonces pararme a mí, como feminista y trabajadora social me dan herramientas mucho más potentes, que saber género/sexo, socialización del género y ahí no más, después pasas a hacer matrices y demás. Para mí el género es una categoría que hay que problematizar, porque es occidental porque se centra en los roles de las mujeres blancas de occidente, no me sirve en otros contextos culturales, entonces para que me sirvan en otros contextos culturales a esa metodología la tengo que acompañar. (P16C)

A nuestra práctica aporta bastante. Creo que el feminismo, si este es antirracista, decolonial tiene posibilidad de darle un vuelco al trabajo social hegemónico, prob-

lematizando las relaciones de género, desde una visión totalmente blanca y burguesa. Permite entender el entrecruzamiento de las opresiones. (P15C)

Esta crítica al concepto pasa por la crítica general hacia el feminismo hegemónico que guarda una estrecha relación con los discursos hegemónicos que parte de la academia en señalar qué es ciencia, del desarrollo en señalar qué es desarrollo, desde una lógica occidental

Partir del feminismo, pensando en el feminismo hegemónico blanco, desde mi realidad indígena fue complejo. Pero era un término que me servía pero que debía reconceptualizar desde mi propio lugar de enunciación (P17CG)

Claro, dicen las académicas ahora “la interseccionalidad como que fuera algo nuevo”, pero no sabes ni cómo usarla. Tienes que sumar negra, indígena y ya tienes lo interseccional, y eso hace la academia y la cooperación. Y yo me ubico desde el movimiento feminista, no porque nos salvemos (porque en el movimiento feminista hay tela), pero me permite ubicarme y crearme retos metodológicos que no sé cómo responderme, pero me crean retos metodológicos para poder trabajar con colectivos totalmente diversos. (P16C)

Y estos retos permiten de nuevo ampliar la mirada y contar con análisis exhaustivos de las realidades que en las que nos adentramos

Verás que yo iba de feminista total con mi discurso a cualquier lugar de opresión hacia las mujeres generalizada, claro el de feminista blanca con todos mis privilegios sin ser consciente. Hasta que conocí otros discursos, reconocí mi lugar de enunciación y comencé a realizar un ejercicio de retrospcción de mi propia práctica... fue brutal, hasta la idea de solidaridad universal entre mujeres! (P14)

Lo que pasa es que esa solidaridad no se da porque sean mujeres y se pretenda que tenemos algo “natural” o experiencia común que nos una o haga que nos solidaricemos. Lo que estamos discutiendo que nos unimos o nos apoyamos no por ser “mujeres” ya que no creemos en esta unidad y solidaridad que no puede existir mientras las blancas mestizas burguesas sigan atentas a sus propios intereses. Lo que quiero decir es que la solidaridad la hacemos contra todo aquello que ponga en peligro o que someta un grupo. (P15C)

Por tanto la Educación Popular y el paradigma feminista, o feministas en plural, unidos al Trabajo Comunitario ofrecen un lugar constante de debate para la o el propio profesional. Suponen un cuestionamiento de la universalidad aplicada al contexto concreto. Y en este sentido cabe dirigir la mirada hacia la proyección internacional de la profesión. Consideramos que contamos con un cuerpo general, con acuerdos comunes, con metodologías (salvando las diferencias contextuales) similares, así como con técnicas y herramientas afines más allá de las fronteras. Pero de nuevo nos topamos con las complejidades que entraña la unificación, porque

se pierden características propias. Bien es cierto que el Trabajo Social Internacional entraña una proyección de la profesión para potenciar ese cuerpo común, ese de saber-hacer o *savoir-faire* que nos señalaba De Robertis (2009), aunque no se conoce demasiado esta propuesta internacional a pesar de realizarse la 1ª Conferencia Internacional sobre la Justicia Social (País): Propuesta de formación de la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social en 1928. Quizá porque parte de espacios “muy elitistas” (P4).

Siento que no conocemos otras experiencias, qué pasa en África, Canadá, España, etc., no hay una política clara a nivel internacional en ese sentido y es esencial (P2)

Y quienes tienen constancia consideran que las generalidades obvian las especificidades y potencian visiones hegemónicas occidentales

En América Latina, nosotros hace 10 años no estuvimos de acuerdo con esa definición mundial del Trabajo Social, de hecho que la rechazamos. Y comenzamos todo un proceso de reconstrucción, cuando yo estuve en la dirección ejecutiva de la AIETS junto con otras compañeras más, de consulta para retroalimentarla. Una compañera viaja a un evento a Brasil donde consensuamos otra definición para ser discutida, ahora nos llevamos la gran sorpresa de que se ha aprobado una definición y yo creo que por lo menos as escuelas no van a aceptarla, yo creo que nos van a meter un gol por algún lado, creo que vamos a rechazarla. Lo interesante de esta definición es que deja el espacio abierto a otros espacios de otras regiones, la nuestra por ejemplo tiene una visión más política. Eso para decirte la distancia que tenemos fundamentalmente yo diría con EE.UU, no tanto Europa. (P1)

Creo que hay muchas apuestas comunes y sería seguir apostando a esa agenda común es lo importante. Donde yo veo que hay, no problemas sino retos, es en estos otros nuevos lenguajes y estas otras nuevas miradas. (P16C)

A mí me parece muy grave cuando se quieren imponer la agenda política de discusión, además que venimos de contextos muy regionales, por ejemplo en Francia el t.s no se da en universidades sino en escuelas privadas. Entonces yo creo a nivel de cooperación, el mismo blanco bueno, porque también hay blancos malos, que llegamos con una visión tremendamente respetuosa que vemos qué podemos dar y que nos autorizan ellos, y también identificar cuáles son sus perspectivas... yo creo que hay que llegar con una mirada amplia, de aprendizaje (...) Yo tengo colegas allá en las Islas Canarias que tienen preocupaciones comunes, la perspectiva de ellos coincide mucho con la nuestra y yo me pregunto si tendrá que ver con el status y la forma con que los españoles llegan a las islas canarias que se hace afinidad. Después he conocido colegas norteamericanos que son una minoría, que yo les llamo de tendencia radical, que se sienten súper contentos cuando vienen a América Latina y que sienten que es un Trabajo Social que les da una perspectiva política, osea que no es un ts que se va a limitar a reparar estrictamente de mal individual que aquí le llamarían una psicologización de la cuestión social. (P1)

La visión internacional de la práctica valida la inclusión de nuestro perfil profesional en el ámbito de la cooperación al desarrollo, además que “el desarrollo social a través del Trabajo Social comunitario es propio del Trabajo Social” (P2). Bien es cierto que trabajadoras y trabajadores sociales hay en los espacios de cooperación, ocupando puestos de técnicos/as, educadores/as, etc. y no de forma concreta contratadas/os por el perfil profesional y su cuerpo teórico/práctico especializado en el desarrollo social comunitario. Quizá como señalaba Marchioni (1999) se debiera a nuestra propia inespecificidad profesional, pero partiendo de nuestra razón de ser se basa una visión ligada a las necesidades, de manera que nuestra intervención se vería validada también por esto

Creo que nuestro campo de trabajo es muy amplio, lo mismo estamos promoviendo valores, educando en salud, dinamizando grupos... que gestionando programas, proponiendo cambios políticos, intercambiando información, creo que nos gusta provocar cambios allí donde vemos dificultades y abusos. Siempre desde la participación local y el trabajo comunitario; se pretende llegar a conocer todos los sectores sociales afectados y reivindicar, simplemente, la dignidad de cada individuo (P12)

Hay un cuerpo unificado, hay una serie de principios tanto filosóficos, a nivel de valores, a nivel metodológico que sí podrían ser universales, pero la forma en que se interviene va a depender mucho del contexto cultural. De lo que ese país ha vivido, de la experiencia cotidiana. Para trabajar en otro contexto necesitaríamos un proceso de culturización, de inducción. (P2)

He tenido la posibilidad de conocer Cuba, Bolivia, Argentina y el hambre es hambre en todos lados, la pobreza es pobreza en cualquier lugar, con ciertas características culturales, sociales, propias de cada región que hay que respetar, pero hay necesidades comunes, la cuestión es cómo abordarlas (P4)

Pero al igual que ocurre con el ámbito de la cooperación para el desarrollo en el que hay que contar con las peculiaridades del contexto a nivel social, cultural, ambiental, etc. (y no es ajeno a las críticas en este sentido por incurrir en muchas ocasiones en proyectos/programas diseñados ajenos a la realidad local) para poder diseñar intervenciones certeras, en el Trabajo Social ocurre lo mismo. Aunque existen más preguntas reflexivas y la necesidad imperiosa de conocer el contexto como se señala, más podríamos decir que a lo interno de la cooperación al desarrollo.

Lo primero que hemos de analizar desde una perspectiva crítica es el propio sentido de la cooperación al desarrollo, como nace, qué intereses tiene y las similitudes con el significado de la apropiada intervención social

Me gustaría problematizar un poco más es la concepción del cooperación al desarrollo y la intervención social. La cooperación del desarrollo surge de los países asumidos como “desarrollados” para “ayudar” a aquellos que se asumen no lo son. Europa se asume como el centro de la civilización y todo el resto, debe ser como ella,

por tanto hay que intervenir y desarrollar a esos pueblos y países. Una idea de desarrollo que a la base, por más buenas intenciones que tengan las personas que trabajan allí, está el colonialismo. Se asume que esos países, pueblos, sujetos con los que hay que cooperar no se encuentran en condiciones de ayudarse a sí mismos. (...) Igualmente lo es la intervención social. Intervenir es también un problema político que tiene la misma lógica de la cooperación al desarrollo. Siempre he dicho que la cooperación al desarrollo, deberíamos llamarle “Reparación con los países que han sido colonizados”, más que cooperación, pues esa cooperación ha sido posible, sobre todo la que viene del Norte, de países europeos y de Estados Unidos, gracias a los privilegios geopolíticos que se construyeron con base al colonialismo. (P15C)

Hemos de decolonizar el conocimiento, la pobreza que es donde radican las políticas de desarrollo o el bienestar viene de ahí. La pobreza no es una condición de la gente, como te dice Fanon “yo no supe que era negro hasta que me lo dijeron”, y eso marca. Entonces clasificamos desde ahí (P16)

Extrapolamos lo que hacemos en el estado a la cooperación, sin pensar qué entendemos por desarrollo, sin revisar los principios éticos de transformación social. Si no partimos de un lugar de revisión a nivel conceptual, sin exponer desde donde nos posicionamos, reproduciremos lógicas negativas, eso pasa a espacios más micro a nivel metodológico, sin pensar que el “desarrollo” es una mierda a la que le sumamos otros aspectos para que parezca más integrador (P14)

Al Trabajo Social le corresponde plantear las contradicciones del desarrollo desde una visión más equitativa, alejada de la lógica empresarial. Mucha de la cooperación se destina a una serie de gastos que no llegan a las personas, se hizo un estudio en el año 2000 para ver cuánto de la plata constante y sonante llegaba a las comunidades indígenas, acá mostró que sólo un 20% iba a las comunidades indígenas. Lo demás se iba en salarios, viáticos, carros, alquiler de oficinas... yo creo que Trabajo Social le corresponde plantear las contradicciones en la cooperación, y dentro de los procesos de contrarreforma del estado, porque el estado tiene relación en ello y privatiza los recursos (P3)

Modelos de desarrollo y la necesidad de la intervención social guardan una relación estrecha, también desde lógicas dirigidas hacia la perpetuación del sistema neoliberal. Partir de una visión crítica nos llevará a cuestionarnos incluso el sentido de nuestra práctica, como señalara Viñuales (1995) en uno de sus “14 mandamientos para el buen/a cooperante” que el fin de la cooperación es desaparecer o entenderse desde la lógica de la solidaridad entre pueblos

No me gustan “los procesos de intervención”. Como dije antes, es una forma colonial de entender las comunidades y los procesos sociales, asumiendo que son incapaces. (...) Más que la cooperación al desarrollo lo que debe haber es solidaridad entre pueblos y personas de diferentes lugares. La cooperación al desarrollo es una expresión de la neocolonialidad en la relación geopolítica Norte-Sur. (P15C)

Es que la intención de uno debería ser que llegue un momento que la comunidad se independice y como profesional no sea necesario y solo sea preciso en un momento para el empoderamiento. (P5)

A veces siento la paradoja como una losa. Por un lado trabajo en pro de la justicia social, pero me nutro de las necesidades ajenas... el fin último de la cooperación debería ser desaparecer... y del Trabajo Social en parte también... al menos en ciertos contextos... Creo que no debemos perder de vista esto. (P14)

Reflexiones en torno a los conceptos, a su carga histórica, a sus implicaciones, etc., pero también influye la propia actitud y aptitud profesional para promocionar espacios libres, no dirigidos sino dinamizados, donde no se reproduzcan relaciones de poder. La propia entidad común de la profesión a nivel metodológico se verá condicionada con cuestiones que van más allá de la formación y que tienen que ver con nuestras capacidades que se vinculan a las motivaciones que nos llevan a adentrarnos a esta práctica de lo social, del trabajo donde las personas “te tocan y tú tocas” (P11), la profesión que te permite “reconocerte en ojos ajenos” (P14).

El TS como disciplina nace como respuesta a sistemas de desigualdad provocados por “modelos de desarrollo” determinados. Pese a esto en todas las sociedades y comunidades podemos encontrar personas que accionan como ts en el sentido de disponibilidad de escuchar y voluntad para querer apoyar procesos de transformación, a favor de la demanda de personas o comunidades, no sé si esto es lo que se conoce en otros tiempos como filántropos/s, o con otros papeles en la historia de la humanidad y las comunidades (iba a decir...estas personas que actúan como conciliadores/as, que acompañan procesos de las comunidades etc.) (P11)

No hay una uniformidad en el Trabajo Social, hay entidades y personas que creen en otras formas de intervención. Sigue siendo muy residual en relación con la mayoría (...) En cada persona reside un trabajador social, educador social... hay gente que estudia un doctorado y es malísima con las personas, y otras que no estudian nada y tienen un talento especial. Es muy importante el bagaje teórico, el haber profundizado en metodologías y temas concretos (P13)

Depende de las opciones de lxs trabajadores sociales. Así como hay profesionales con un fuerte compromiso con el cambio social, existen otrxs que son títeres del sistema desde sus concepciones sobre las comunidades, pueblos, hasta su complicidad con los estados nacionales y la cooperación al desarrollo. (P15C)

Sabemos quiénes somos, cuáles son nuestras competencias en un mundo que nos relega al ámbito institucional y al despacho como espacio de referencia, pero las aspiraciones de la práctica que se desprenden de los propios principios son mayores. A pesar de sentir que otras disciplinas, consolidadas o de nueva aparición, están ocupando espacios tradicionales como el Trabajo Social Comunitario, no existe un sentimiento de “propiedad” excesivamente marcado, pero si la permanente preo-

ocupación por repensar la práctica y el porqué de la pérdida de representatividad en lo grupal y comunitario

Cada disciplina tiene su individualidad, pero hemos de hacer equipo. Si es cierto que se ha relegado al Trabajo Social a un espacio más de oficina, de análisis y gestión. Hemos de empoderarnos en rescatar la comunidad y el grupo, y ser de nuevo un recurso dentro del engranaje grupal y comunal. Esto ha generado lucha entre las disciplinas más que unir las. Debería darse una nueva reconceptualización del Trabajo Social y debatir sobre esto, para entender el porqué del rol que ocupamos (P4)

Creo que las trabajadoras sociales han abonado hacia una visión menos integral y más especializada. En la UCA, mezcla de sociología y Trabajo Social, quien define programas y quién los ejecuta. Eso marcó su experiencia. Esto tiene que ver con los pleitos de la academia, “nadie puede ocupar mi pedacito de conocimiento”. (P16C)

En el ámbito de la cooperación al desarrollo sí, y en el ámbito del TS estricto operan otros perfiles también, pero sinceramente soy bastante crítica con esos conceptos de intrusismo profesional ya que considero que todos los profesionales deberíamos tender a tener capacidades más integrales que mejoraran nuestras aptitudes profesionales, teniendo en cuenta que cada uno somos expertos en uno u otro ámbito. (P11)

La experiencia me ha enseñado que la frontera de las profesiones es muy transparente, la formación debe llevarnos a ser muy polivalentes, esto me lo ha enseñado la educación (P13)

Hace años sí que tenía un sentimiento corporativista mal entendido... he de decir que esto lo respiré durante mis estudios, y he visto colegas muy arraigadas a esta idea. Pero el tiempo, y mi propia experiencia ejerciendo diferentes papeles profesionales nunca denominados Trabajo Social aunque para mí lo fueran, me han enseñado que desde un enfoque interdisciplinar las intervenciones son más ricas. Quizá hemos de plantearnos porqué ocupamos los espacios que ocupamos, por qué no estamos en las calles haciendo trabajo comunitario, porqué cuando se habla de la trabajadora social se dice “la asistente me va a arreglar los papeles” y esa es la visión que se tiene de nuestra profesión (P14)

Nadie sabe qué somos, no tenemos legitimidad social, pero sí funcional de la cantidad de cosas que hacemos, pero hemos de romper con la ayuda asistencial. Tenemos conocimientos, capacidades y legitimidad funcional. No solo como profesión, sino con otros. Me cuestiono lo corporativo en lo social, creo que es mejor trabajar desde un enfoque integral (P5)

Creo que todas las disciplinas son transdisciplinarias. Y eso es bueno. Así como la realidad es integral, compleja, los ámbitos del conocimiento también lo son, aunque haya resistencia en reconocerlo. (P15C)

El sentimiento de pérdida de espacios, de desconocimiento de la sociedad hacia lo que hacemos, los prejuicios en torno nuestra práctica e incluso el que nos consideren “la hermana pequeña de las ciencias sociales” (P1) tiene también que ver con la escasa producción literaria de nuestras experiencias prácticas y la necesidad de un análisis crítico de nuestras intervenciones

Hay muchas experiencias, pero en cooperación por ejemplo les cuesta verla porque el Trabajo Social es un concepto abstracto. No hay sistematización. En Honduras, por ejemplo, el Trabajo Social es un trabajo más en el terreno, en ong. Se basa en el trabajo directo con la gente pero hay un déficit en cuanto a la sistematización (P13)

Tenemos que recuperar espacios, y sistematizar, recoger la práctica y analizarla. Porque se pierden muchas experiencias. (P2)

Intervenimos en las comunidades pero no sabemos de la sostenibilidad de las intervenciones una vez nos hayamos ido. Y es necesario para saber qué pasó para que no continuara, o cómo fue que se desarrolló (P1)

Pero no solo estamos hablando de experiencias exitosas, sino también de las malas prácticas, ¿qué importante es volver a las malas prácticas para ver qué pasó! El cambio curricular, debería enfocarse más en meterse en estos temas. Creo que es esa la idea. (P16)

El Trabajo Social es un arte, como señalara Mary Richmond, nuestra práctica ha de estar sujeta a preguntas constantes y a la creatividad como herramienta. Porque si de algo estamos seguras/os es de que en los espacios en los que desarrollamos nuestra práctica (tanto desarrollo local como en el ámbito de la cooperación) es que trabajamos con y desde la carencia, y eso sin duda hace que se potencie la creatividad.

Todos tenemos esa habilidad para crear, es muy provechosa “¿no tenemos esto?, no importa tenemos esto otro”, hay que aprovechar lo que tenemos. La necesidad te invita a crear y pensar (P4)

Imagina ¿cómo vas a dar un taller en un lugar donde es posible que la luz se vaya a cada rato?, lo de la computadora no sirve... tienes que inventar otras fórmulas. (P6G)

La creatividad está estrechamente ligada al Trabajo Social, máxime si partimos que nuestra práctica persigue la transformación social y como profesionales somos agentes de cambio. La creatividad es siempre una herramienta que enriquece los procesos de intervención en todas las dimensiones de la práctica, y más a nivel comunitario donde se interviene con grupos, organizaciones o instituciones comunales que cuentan con diferentes formas de trabajo y de accionar en función de sus contextos, necesidades y expectativas... pero hemos de ejercitarla más allá de la universidad

Si la uni te enseña un porcentaje el resto te l enseña la vida. Uno no es responsable de resolver nada, es uno más que aporta. Es la gente que es la protagonista y ellas son las creativas. La creatividad viene de la necesidad. Es un motor entre necesidad y voluntad, te vuelve creativa para resolver algo (P5)

Es más fácil desarrollarla cuando tienes una experiencia adquirida, sobre todo mente abierta. Nuestras estrategias con el tiempo han de ir cambiando. Sobre todo cuando hay escasez de recursos “hacer mucho donde hay muy poco” (P13)

La creatividad posee un espíritu movilizador y de contagio del resto de personas que trabajan hacia un objetivo común. La creatividad es siempre una herramienta que enriquece los procesos de intervención, y más a nivel comunitario donde se interviene con grupos, organizaciones, o instituciones comunales que cuentan con diferentes formas de trabajo y de accionar en función de sus contextos, necesidades y expectativas. La creatividad posee un espíritu movilizador y de contagio del resto de personas que trabajan hacia un objetivo común. (P11)

Y en todo esto lo afectivo, lo emocional aparece. Es lo que llama Rahnema (1996) “espiritual”, sin tener nada que ver con percepciones religiosas, es decir, la sensibilidad, el arte de escuchar, libres de la hegemonía del “yo” condicionado que se interpone en el proceso, la habilidad de relacionarse con los demás y de actuar limpiamente, y las perennes cualidades del amor, la compasión y voluntad del bien que se encuentran atacados en las sociedades dominadas por la economía, podrían ser cualidades a tener en cuenta por quien trabaja con personas.

Con lo emocional se puede romper el poder, ahí está la educación popular, y también se rompen las relaciones de dependencia (P4)

Es todo un debate, el enamoramiento es indispensable en cualquier proceso humano que hagamos, lo subjetivo no es una cuestión individual, es una consecuencia de lo colectivo. La emocionalidad y el enamoramiento son la única forma de sobrevivir porque trabajamos con mucha injusticia, con mucha desigualdad y con mucho dolor. Si no tenemos emocionalidad ¿qué somos? De repente uno no puede resolver algo, pero puede dar una mirada honesta, de confianza, de empatía y esas cosas no se pueden cuantificar, son indispensables en las relaciones humanas, ahí se empieza a transformar la estructura (P5)

Ander-Egg (2011) no hablaba de la necesidad de la poesía en cada acto participativo, para poder llegar... Rhanema se pregunta si la bondad, empatía, escucha, emoción, etc., ¿no son acaso estas cualidades y dones precisamente imposibles de contrarrestar por intereses creados? ¿no son también estos mismos los que siempre ayudan a florecer en otros sus posibilidades de transformación interior? (1996: 210) Ante esto cabe plantearse si ¿lo profesional está reñido con lo emocional?... parece ser que no y que desde ahí se comienza a transformar la estructura.

CAPÍTULO V

HACIA UNA PROPUESTA METODOLÓGICA EMPODERADORA

¿Cómo puede el educador provocar en el educando la curiosidad crítica necesaria en el acto de conocer, su gusto por el riesgo y la aventura creadora, si ellos y ellas mismas no confían en sí y no se arriesgan, si ellos y ellas mismas se encuentran ligadas a la «guía» con que deben transferir a los educandos los contenidos tenidos como «salvadores»?

Paulo Freire

Se nos presentan nuevos retos para abordar las transformaciones producto de la globalización que dibujan diferentes problemáticas y nuevos espacios de intervención social. Si partimos de la premisa de que el Trabajo Social tiene como cometido la transformación social y que los trabajadores sociales somos agentes de cambio social para la consecución de la justicia social, precisamos pensar y poner en práctica nuevas metodologías.

A lo largo de esta tesis hemos venido señalando la importancia de la participación comunitaria en los espacios de intervención social en pro de un desarrollo real y positivo para las y los protagonistas de las intervenciones. Contar con la palabra, visiones, saberes, prácticas y emociones de ellas y ellos es esencial, porque la comunicación toma (debe tomar) un papel relevante. Podemos intuir qué necesidades tienen, podemos imaginar qué sienten, podemos recibir sus conocimientos y saberes propios y particulares, pero si no facilitamos espacios donde éstos puedan desarrollarse desde una mirada endógena de verdad, nuestras intervenciones podrán ser más o menos positivas y estar cargadas de buenas intenciones, pero realmente no llegarán a ser “eficaces”. Por ello, urgen formas de decolonizar el conocimiento, de habitar el saber desde otros prismas. No solo de decolonizar nuestras prácticas, sino también decolonizar nuestra propia mirada. Queda latente la necesidad de revisar nuestros propios puntos de partida tanto vitales como epistemológicos para entender cómo pueden condicionar e influir en los procesos de desarrollo en los que participamos. Como señala Romero

El Trabajo Social no se limita al mejoramiento de las condiciones materiales de vida de las personas que conforman una comunidad sino que va más allá. Y, al ir más allá, entraña, desde mi apreciación, la revisión de visiones, percepciones, actitudes y relaciones sociales a partir de una ética que promueva valores de justicia, equidad y solidaridad humana; que intencione el aprovechamiento de fortalezas y el desarrollo de potencialidades; que incentive la apropiación de nuevas capacidades, vinculadas a la autoconducción de los propios procesos de desarrollo, a la identificación de necesidades de cambio y a la participación plena.

(ROMERO, 2004: 17-18)

5.1. Potencial de los Medios Auidovisuales y Fotográficos en los procesos de Intervención Social

El mundo de la imagen más que herramienta tradicional de trabajo se torna un disfrute personal y/o colectivo y, en el caso de usarla, no se hace desde la produc-

ción sino desde la mera expectación y análisis posterior que entraña un potencial sublime como herramienta de análisis del contexto y producción de formas de comunicación de carácter endógeno. En este sentido Mosquera Castro habla de la importancia de la comunicación en los proyectos de transformación para que realmente resulten eficaces afirma que “La efectividad de todo proyecto de transformación radica en el desarrollo de prácticas comunicativas centradas en el diálogo y la participación para la creación de un clima psicológico favorable entre los comunitarios” (Mosquera, 2011: 1)

Como señala esta trabajadora social caribeña, en los espacios comunitarios la comunicación es amplia, cotidiana y con formas propias. Desde el paradigma del Trabajo Social en pro de la transformación social y de sus profesionales como agentes de cambio ajenos/as a las dinámicas de poder, se pone de manifiesto que en la intervención social

La comunicación tiene una cara mucho más amplia y diversa, la de los procesos que se dan en los espacios más pequeños como son el barrio y la comunidad y cuya esencia es tan compleja como la de los procesos comunicativos que se producen a nivel de toda la sociedad. En estos espacios locales donde se desarrolla la cotidianidad de los individuos, es donde comienza la construcción del sueño de lograr una sociedad cada vez mejor. La labor que en ellos se realiza tiene un peso importante en el triunfo o en el fracaso de los proyectos sociales de todo tipo que se quieran desarrollar, y en ello los trabajadores sociales desempeñan un rol decisivo. Si partimos de considerar el Trabajo Social como un proceso de comunicación educativa, cuya esencia es el diálogo y no la imposición, y la educación como un proceso social, interactivo, problematizador y transformador, donde el individuo ocupa un papel central, entonces el proceso de educación popular, asume características especiales y exige al trabajador social ser un comunicador de excelencia, conocer y respetar los criterios de la población con la que trabaja e interactúa, favorecer la cultura del debate y fomentar la fraternidad, basando su acción en un proceso comunicativo eficaz y transformador. En tal sentido su labor se identifica con la de los educadores populares, y es por todo lo anterior, que la comunicación educativa es esencial para el Trabajo Social y comunitario.

(MOSQUERA CASTRO, 2011: 2)

La atención especial que la autora da a la práctica como proceso de comunicación educativa, la acerca a los planteamientos derivados del enfoque de la Educación Popular. Una forma de comunicar que facilita herramientas para la producción propia desde grupos y comunidades con las que trabajamos. En este sentido el uso de los medios audiovisuales y/o la fotografía abre la puerta de la reproducción de identidades concretas, de miradas específicas propias que posibilitan propuestas hacia una transformación deseada desde una lógica endógena. Así, nuestra propuesta metodológica se basa en la Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo, que cobran entidad a través del Documental Social Participativo (DSP) y la fotografía, pues ambas herramientas potencian la creación de espacios de libre expresión, definición y creación colectiva.

5.1.1. Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo como propuestas hacia la emancipación

Partimos de una premisa base sobre la Educación Popular y del Enfoque Socioafectivo, y es la idea de que todas las personas contamos con una experiencia y por ende con una serie de conocimientos que de ella se desprenden. Este presupuesto básico nos remite directamente con la “trilogía” de la colonialidad en torno al poder, ser y saber (Quijano, 1992, 1999, 2000; Dussel, 1995; Lander, 2000; Mignolo, 2002; Gómez, 2005; Grosfoguel, 2006; Maldonado, 2007). Recordemos que Quijano señalaba que la elaboración intelectual de la modernidad “produjo una perspectiva del conocimiento y un modo de producirlo que da cuenta del patrón mundial del poder colonial/moderno, capitalista y eurocentrado” (2000:256). En esta elaboración intelectual encontramos que de la colonialidad del poder deviene en una supremacía epistémica de unos conocimientos sobre otros que resulta en la colonialidad del saber. Por tanto ese saber subalterno procede de aquellos que no son reconocidos/as, sin entidad para ser, colonialidad del ser.

Boaventura de Sousa Santos (2013) señala la necesidad de decolonizar del pensamiento crítico en las Ciencias Sociales, la necesidad histórica de rescatar los saberes del Sur para pensarse desde el Sur, pues

La decolonización de los saberes nos permitiría reconocernos como sujetos y representar el mundo como nuestro y nunca más como una entidad externa a nosotros, y así, hacia la emancipación social, abandonar la condición del ser objetos del colonialismo del Norte geopolítico¹⁴⁶.

Este posicionamiento supone una transformación conceptual de las formas culturales heredadas por la dominación europea/occidental que colonizan el poder, el saber y el ser, además de vislumbrar otras jerarquías de poder como las relaciones etnoraciales, de género, territoriales, ecológicas, etc., aspectos que se desprenden de los planteamientos de los Feminismos Contracorrientes que además, van a cuestionar y revisar la teoría y propuesta política del feminismo hegemónico, por su sesgo occidental, blanco y burgués tal y como señalara también Espinosa (2013).

Esta transformación y visión bien debería extrapolarse a la práctica de la Cooperación para el Desarrollo y a la intervención social en general, no dependiendo del o de la profesional (pues felizmente, como las meigas, *haberlas haylas*) sino a nivel

146.- Extraído de la ponencia de Boaventura de Sousa Santos en el Seminario Internacional “Rumbos de la descolonización, retos del pensamiento crítico”. Organizado por El Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades en el marco de su programa de investigación “El Mundo en el Siglo XXI”, Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 11 de Octubre de 2013. En Canal Proyecto Ecos de manera autogestiva. En <https://www.youtube.com/watch?v=ZnMYIDNOJEo> (Revisada 12 de Enero de 2015)

de políticas que van a definir esos procesos. Aunque si se asumiera esa visión nuestro trabajo no existiría, porque no habría necesidad ya que no existirían desigualdades. Mientras trabajamos por ello sigamos pensando otras formas de proceder.

Como respuesta a esta visión sesgada del mundo y del saber, encontramos una episteme latinoamericana que tendría como contribuciones principales las derivadas de la Teología de la Liberación y la Filosofía de la Liberación, de las que emanaron prácticas como la Educación Popular de Paulo Freire, la Investigación Acción Participativa de Fals Borda Orlando y la Metódica de Historias de Vida de Alejandro Moreno (Montero, 1998). Así, la Educación Popular se presenta como episteme liberadora de la que se desprende una práctica metodológica basada en la pluralidad de conocimientos, saberes y aprendizajes con carácter bidireccional con el objeto de producir transformaciones sociales.

Una educación “popular” hace referencia a aquellos procesos político-pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, discriminación, explotación, inequidad y exclusión. Visto positivamente, se refiere a todos los procesos educativos que buscan construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas.

(JARA, 2010: 4)

Su nacimiento, en los años sesenta, estaba estrechamente vinculado a los momentos sociopolíticos que vivía el continente latinoamericano. El educador brasileño Paulo Freire (1968, 1969, 1970, 1971) construyó un marco de educación para la libertad a partir de la realidad injusta y las situaciones de desigualdad “su preocupación consistió en ir construyendo con y desde los sectores populares, y en base a la experiencia práctica, herramientas educativas que les permitieran a éstos participar, organizarse y transformar su realidad concreta y mejorar sus vidas” (Eizaguirre, 2001: sp)¹⁴⁷.

Si bien es cierto que Freire usaba otras expresiones como educación liberadora, educación para la libertad, educación concientizadora, etc., su reflexión educativa y su propuesta pedagógica influyeron notablemente, convirtiéndose la Educación Popular en un discurso educativo y en una corriente colectiva que se extiende “a otros campos de la práctica y la teoría educativa e incluso impacta otros campos como la comunicación, el teatro, la investigación social y la reflexión teológica” (Jara, 2012:37). Esos campos no solo se refieren al ámbito de la pedagogía, sino que inspira a profesionales de lo social más allá de las fronteras latinoamericanas, especialmente a través del contacto y aprendizaje de activistas del “norte global” de sus socios del Sur (Kane, 2010). Su identidad propia, marcada por una realidad histórica y socio-política concreta, no ha quedado obsoleta y bien puede adaptarse a cualquier contexto dado que se alimenta de diferentes dimensiones de la realidad, tales como imaginarios colectivos, representaciones y valores socioculturales, expe-

147.- Documento no paginado en Pérez de Armiño, Karlos (2000): Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación para el desarrollo. Disponible en <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/83> (Última revisión 15 de septiembre de 2015)

riencias propias y colectivas, reflexión y análisis del contexto, etc.

A pesar de su aceptación e integración en otras esferas, es cierto que la Educación Popular durante un tiempo se vio infravalorada, reducida a meras técnicas participativas sin su componente más revolucionario (Bustillos y Vargas, 1993; Jara, 2012), sin su perspectiva que vincula el conocimiento con la liberación de los pueblos.

Efectivamente, la educación popular constituye una corriente de pensamiento y acción dentro del campo de las ciencias sociales, particularmente de la pedagogía, que trabaja principalmente dentro del gran espectro de lo que conocemos genéricamente como el campo de “lo popular”, y como tal, no puede reducirse a meras “modalidades”, aspectos parciales, métodos, etc. La educación popular, entonces, es una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de nuestra América (y más allá). Su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición ética humanista. Asume una posición epistemológica de carácter dialéctico, rechazando por tanto el viejo, tradicional y todavía “consagrado” marco positivista. En consecuencia, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes. Y todo ello desde y para una opción política que ve el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación.

(NÚÑEZ, 2005: 7-8)

Como Freire (2004) señalaba, la Educación Popular es un enfoque de educación alternativo que se dirige hacia el cambio social y que implica la organización de actividades que contribuyan a la liberación y la transformación. Si nos centramos en sus dimensiones veremos los diferentes escenarios que ofrece¹⁴⁸

- *Una lectura crítica de la sociedad y de la educación predominante.* Lectura de la realidad desde una visión crítica; análisis y cuestionamiento del poder; análisis de información y discursos predominantes. *Conocer para actuar*, para construir una verdad propia y dibujar propuestas. Sueños que diría Freire “la comprensión de la historia como posibilidad y no determinismo” (1993: 87). Partir de la realidad propia y desgranarla, desdibujarla para determinar sueños futuros es una forma de transgresión de la estructura dominante, pues “Siempre que se considere el futuro como algo dado de antemano, ya considerándolo como una pura repetición mecánica del presente, con cambios apenas adverbiales, ya porque será lo que tenía que ser, no hay lugar para la utopía, es decir, para el sueño, para la opción, para la decisión, para la espera en la lucha única en que existe la esperanza. No hay lugar para la educación, solo para el adiestramiento”. (Freire, 1993: 88). Así a través de “temas generadores (...) se presen-

148.- A partir del artículo de Wenceslao Moro (no datado) titulado “Educación popular. Un acercamiento a la práctica libertaria”. Al no estar paginado las aportaciones del autor se señalan en cursiva. Disponible en <http://www.nodo50.org/pretextos/educ1.htm> Véase también un artículo del mismo autor titulado “Biografía de Paulo Freire. Un educador popular que abraza la libertad”. *Rebelión*, julio-2002. Disponible en <http://www.rebelion.org/hemeroteca/sociales/freire110702.htm> (Última revisión 20 de septiembre de 2015)

tan a los individuos dimensiones significativas de su realidad, cuyo análisis crítico les permite reconocer la totalidad de las partes” (Freire, 1970: 87).

- *Intencionalidad política emancipadora.* Se parte de la idea de la *política como acción liberadora*, no con el objeto de intercambiar roles entre opresores-as/oprimidos-as. Sino que se persigue la *construcción de un orden social justo que supere el actual*, donde ambos roles se consideran sujetos políticos en el proceso de educación problematizadora.
- *Consideración de que son los sujetos populares los actores/actrices protagonistas de su emancipación*, pasando de la idea de objeto a sujeto activo que a través de la práctica se determina un proceso de emancipación que *implica reflexión y acción transformadora*.
- *Un campo privilegiado de incidencia: la subjetividad de los sujetos educativos.* Vinculado a la idea de concietización con el objeto de *modificar estructuras de pensamiento, en la manera de ver las cosas y de actuar en la vida cotidiana, independientemente de que se estén tratando otros temas como derechos humanos o cualquier otra área específica.* Para Wenceslao Moro, la idea de subjetividad en la actualidad se refiere a *subjetividad de personas integrales* (quienes participan resultan integrales al unir capacidad de actuar y pensar, junto a capacidad de sentir y sensibilizarse); *subjetividad como memoria histórica* (recuperación de las tradiciones populares y las expresiones culturales populares como formas de expresión contra la cultura dominante); *subjetividad y mística* (*la mística consiste en hacer que la gente se sienta bien en la lucha y a la vez, que se vivencie colectivamente el deseo de cambiar las cosas*). El proceso implica abordar la alegría por lo conseguido y compartido.
- *Una metodología de trabajo apropiada a las anteriores.* Potenciar en el proceso de transformación la horizontalidad sobre la verticalidad y la definición de objetivos propios (no definidos desde fuera) a través de un *conjunto de técnicas participativas y activas, dialógicas, diálogo de saberes, el diálogo cultural.*

En este contexto epistémico no podemos obviar el concepto *SentiPensante* que Fals Borda (2009) aprendió de los campesinos momposinos residentes en la Costa Atlántica de Colombia, y que denota aquella persona que combina en todo lo que hace, razón y pasión, cuerpo y corazón¹⁴⁹. Más tarde fue tomado por Eduardo Galeano como base central en su filosofía literaria.

¿Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos? Desde que entramos en la escuela o en la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el alma del cuerpo y la razón del corazón. Sabios doctores de ética y moral han de ser los pescadores de la costa colombiana, que inventaron la palabra sentipensante para definir al lenguaje que dice la verdad.

(GALEANO, 2003: 89)

149.- Entrevista a Orlando Fals Borda [2007] para el documental “José Barros, rey de reyes”. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=LbJWqetRuMo> (Última visita 15 de Octubre). Véase Moncayo, Victor Manuel (2015): Orlando Fals Borda. Una sociología sentipensante para América Latina. Siglo XXI, CLACSO. México - Buenos Aires.

Muy en la línea de la Educación Popular, encontramos que desde el Enfoque Socioafectivo la empatía, el sentimiento de concordancia y correspondencia con la otra persona permiten desarrollar la seguridad y la confianza en uno mismo/a, así como habilidad comunicativa verbal y no verbal, son esencias básicas de este enfoque. Se trata, en definitiva, de que como individuos que forman parte de un grupo, cada cual viva en carne propia una situación empírica, la analice, la desmenuce, la describa y sea capaz de comunicar su vivencia. Siguiendo a Ausbel, Novak y Hanesian (1983) la experiencia humana implica pensamiento pero también afectividad y es cuando se consideran en conjunto que se capacita a la persona para enriquecer el significado de su propia experiencia.

La propuesta de los autores se circunscribe al ámbito de la Educación para la Paz y es muy similar a la concepción¹⁵⁰ metodológica dialéctica del conocimiento o la teoría cognitiva de aprendizaje significativo que según el educador popular argentino Raúl Aramendy (2011)¹⁵¹ quiere decir:

- Partir de la práctica: de lo que la gente siente, vive y sabe.
- Desarrollar un proceso de teorización sobre tal práctica, al ritmo de la gente, ubicando lo cotidiano en lo social, colectivo, histórico y estructural, añadiendo componentes ambientales, de género y culturales.
- Tal teorización debe permitir volver a la práctica para que la situación pueda entenderse y explicarse integral y científicamente, transformándose en guía para una práctica transformadora.

Este proceso de aprendizaje implica crear un espacio de confianza y estima para, a través de la experimentación y el análisis individual y colectivo a nivel micro, llegar a un nivel macro y definir propuestas de transformación. Se trata, en definitiva, de que como individuos que forman parte de un grupo, cada cual viva en carne propia una situación empírica, la analice, la describa y sea capaz de comunicar su vivencia. Los pasos o fases se concretan en:

- Facilitar un ambiente previo mediante algunos ejercicios de creación de conocimiento, estima y confianza.
- Partir de una situación empírica, una experiencia vivencial (utilizando dinámicas cercanas al juego y el fomento de la creatividad) que realiza todo el grupo. Siendo recomendable grandes dosis de espontaneidad frente a ideas preconcebidas.
- Proceder a la discusión iniciada con una evaluación en primera persona de lo que se ha vivido, escuchado, experimentado, etc., en definitiva de lo sentido.
- Generalizar la discusión y ampliar la información o investigación para establecer la conexión con la realidad, partiendo de la más inmediata hasta llegar a la realidad mundial.

150.- “El enfoque sociocrítico de la educación para la paz”. Disponible en <http://www.escolapau.uab.cat/img/educacion/anexo19e.pdf>

151.- Notas del Curso “II Taller de Educación Popular: Metodología”, impartido por Raúl Aramendy y organizado por la ONGD CERAI. Valencia, 2011.

- Plantear qué se puede hacer para modificar, si fuera necesario, esta realidad. ¿Cómo transformarla? Esta llamada a la acción, al compromiso activo, resulta imprescindible para evitar una educación para la frustración y el conformismo. El cambio es posible.

Si afinamos aún más y ampliamos la mirada hacia lo comunitario vemos la necesidad imperiosa que supone el “desenganche epistemológico occidental” y como Curiel señala

Desengancharse de la epistemología occidental y romper con la diferencia epistémica colonial entre el sujeto que conoce y el sujeto a ser conocido, a través de la co-investigación y la teorización desde los propios procesos comunitarios hechos por intelectuales orgánicas de las comunidades y organizaciones, de activistas comprometidas con procesos de lucha, resistencias y acción conlleva la creatividad en las metodologías que minimicen las relaciones de poder en la construcción del conocimiento.

(CURIEL 2014: 57)

Y lo más importante todo esto no tiene sentido si su carácter no es bidireccional donde también él/la profesional debe unir pensamiento y afectividad para enriquecer el significado de su experiencia. Somos educadores/as y educandos/as a la vez, como diría Freire, en esta experiencia empoderadora.

5.1.2. Documental Social Participativo y fotografía: lecturas propias del mundo

La potencialidad de lo audiovisual en lo grupal y comunitario es asombroso, más allá de las experiencias desarrolladas tuvimos la posibilidad de mantener conversatorios con dos personas¹⁵² que estaban llevando a cabo proyectos similares a éste (cabe señalar que no hemos “descubierto la pólvora”, pero sí al menos recuperamos unas herramientas para el ámbito de la intervención social y corroboramos su utilidad). Coincidíamos en puntos en común, si bien es cierto que uno de los proyectos no incluía una mirada crítica de la realidad, el carácter participativo y horizontal era una premisa y las transformaciones personales en las/os participantes (jóvenes por mi parte, mujeres Bribris por parte de FA y niños y niñas de la mano de F) y en el propio grupo, eran no solo evidentes, sino más que similares. Los siguientes testimonios de nuestras informantes y entrevistadas así lo reflejan

152.- Fotógrafa y antropóloga (FA), especializada en género y trabajando con mujeres indígenas Bribris en materia de violencia de género; Fotógrafo brasileño (F) que desarrolló un proyecto de fotografía con niños y niñas de la isla de Solentiname (Nicaragua). Durante el trabajo de campo se entrevistó a ambos para conocer sus experiencias.

Enseñar y aprender debe ser un proceso horizontal y colectivo de encuentros entre distintos saberes y diversidades... y la fotografía te permite ahondar en esas diversidades, que significan miradas diferentes (...) ellas dejaron de ser objeto de fotografía, como históricamente lo han sido los pueblos de América Latina, para ser protagonistas de su historia, usndo la imagen como una herramienta para hablar de sí mismas (FA)

Me sorprendió muchísimo su reacción al tener una cámara por primera vez. Lo vi como una prueba de que a pesar de nuestra familiaridad con lo que nos rodea, para fotografiarlo necesitamos estudiarlo, y esto nos puede llevar a un estado elevado de observación que nos hace ver las cosas que nos eran invisibles antes de tener la cámara en nuestras manos. (...) Creo que el momento de mayor reconocimiento que sintieron ha sido cuando viajaron a Managua para la exposición de su obra, ¡verás que nunca salieron de la isla! (F)

Sin duda la comunicación tiene una gran importancia, como señala Mosquera Castro (2011), en los procesos de transformación social por la potencialidad que reside en que las y los protagonistas diseñan sus propios discursos para definir y transmitir su propia realidad. De forma más concreta, desde la perspectiva de la comunicación social, se potencia la comunicación creativa y el posicionamiento crítico dirigido hacia el cambio social. Este tipo de piezas audiovisuales pueden o no desarrollarlas las y los protagonistas o profesionales de este campo que entienden el potencial que encierra la edición de productos que muestren realidades, cuestionen la estructura y den voz a quienes tradicionalmente no la tienen. Para Peralta “Algunos documentales han demostrado que alcanzar esta meta no solo es deseable, sino posible. En su base, un noble objetivo: impulsar mecanismos de participación ciudadana como base para la construcción de una sociedad civil con alternativas y valores que puedan hacer frente a las estructuras de poder convencionales” (2015: 13). En este sentido el cine comunitario resulta un ejemplo importante del alcance, más allá de lo artístico y comunicativo por la expresión política que entraña.

El cine y audiovisual comunitarios son expresión de comunicación, expresión artística y expresión política. Nace en la mayoría de los casos de la necesidad de comunicar sin intermediarios, de hacerlo en un lenguaje propio que no ha sido pre-determinado por otros ya existentes, y pretende cumplir en la sociedad la función de representar políticamente a colectividades marginadas, poco representadas o ignoradas.

(GUMUCIO, 2014: 17)

En procesos de desarrollo y/o transformación, entendemos que ofrecer estas herramientas a las personas protagonistas fortalecen el imaginario identitario al reconstruirlo de forma colectiva a través de la recuperación histórica y posibilitan espacios de empoderamiento pues lo esencial es la revalorización de la propia mirada, de la cultura, de la experiencia, además de su potencial a nivel de denuncia

de problemáticas sociales y a nivel educativo. En América Latina existen múltiples y diversas experiencias de cine comunitario que son ejemplo de ello, como señala Gumucio

Las nuevas tecnologías pusieron al día la discusión sobre la democratización del audiovisual y su papel en el fortalecimiento de la libertad de expresión y en el ejercicio del derecho a la comunicación y a la información, gestándose de este modo un movimiento continental preocupado por utilizar el medio audiovisual como un instrumento de recuperación histórica, reforzamiento de la identidad, promoción cultural, denuncia, educación y democratización. El audiovisual de intervención social se denominó popular, alternativo, educativo o ciudadano, y fue desarrollando relatos propios y modalidades de producción y circulación que buscaban otros espacios y otros canales de difusión, para fomentar proyecciones grupales clandestinas o muestras en pantallas grandes en lugares públicos.

(GUMUCIO, 2014: 26)

Pandora Mirabilia destaca el concepto de vídeo social y su utilidad para cuestionar “el imperialismo cultural, referido a cómo una ideología, política o un modo de vida es extendido a otros territorios a través de la exposición de productos culturales” (2009: 34). Una herramienta para poner en tela de juicio los discursos colectivos.

Bajo estas premisas el Documental y la Fotografía Social Participativa (DFSP), nos hemos permitido hacer una suma, se presentan como herramientas que posibilitaban la construcción de un discurso propio y colectivo a través de un análisis crítico, multidimensional y estructural de la realidad y que minimiza las relaciones de poder en la construcción del conocimiento. Parte de la diferenciación entre la comunicación convencional y la comunicación alternativa, donde las personas elaboran sus propios discursos, una suerte de autodefinición como señala Hill Collins en relación a los procesos de autodefinición de las mujeres negras, “hablar de una misma y trabajar una agenda propia es esencial para el empoderamiento” (Hill, 2012: 122), al partir y crear desde un punto propio.

Cuadro 16: Comunicación Convencional vs. Comunicación Alternativa

Comunicación Convencional	Comunicación Alternativa
Acceso institucional y comercial	Acceso público de todos los sectores sociales
Concentración de la propiedad	
Maximización de beneficios	Sin ánimo de lucro
Rentabilidad económica y político-partidista	Rentabilidad social y cultural
Busca público para “venderlo” a agencias de publicidad	Busca público amplio y no elitista
Defiende intereses élites económicas y políticas	Defiende interés público y movimientos sociales
Homogenización de contenidos	Pluralidad y diversidad de contenidos

Concentración de las fuentes de información	Diversidad de fuentes de información
Estructuras jerarquizadas	Estructuras democráticas y participativas
Jerarquía emisor-receptor	Horizontalidad emisor-receptor
Orientada a mantener el status quo	Orientada a la transformación social

Fuente: Mosangini, G.: Documentales para la transformación. Guía para la elaboración de documentales sociales participativos. Acsur-Las Segovias. 2010.

En nuestro caso la primera experiencia concreta de Documental Social Participativo se llevó a cabo en un proyecto dentro del marco del Programa de Patrimonio Cultural para el Valle del Colca (Perú, 2008). Un proyecto que pretendía servir como experiencia piloto de formación de jóvenes en materia de identidad cultural (y por lo que experimentamos bien podría haber sido el germen de un proyecto formativo para jóvenes líderes y lideresas), y que se programó en un tiempo de 8 meses. Si la experiencia resultaba exitosa se replicaría con jóvenes de otros pueblos.

En la segunda experiencia en la que participamos, utilizando tanto el documental como la fotografía, se plantearon intervenciones de cinco días, basándonos en la experiencia del DOCUPERU¹⁵³. Esta iniciativa se basa en facilitar y posibilitar el acceso a medios audiovisuales para que determinadas comunidades se apropiaran de la comunicación y construyeran discursos propios a través del documental participativo. Esta experiencia “expres” a priori puede resultar insuficiente como proceso para la transformación social, pero consideramos que si se incluye como herramienta en los proyectos/programas puede, sin duda alguna, fortalecer la participación, posibilitar la apropiación y dirigirse hacia la construcción de intervenciones propias de las personas protagonistas. Al menos así lo experimentamos introduciendo la fotografía¹⁵⁴ en el resto de experiencias enmarcadas en proyectos propios de trabajo con jóvenes de organizaciones locales (Kenia, 2012), centros culturales (Perú 2010), proyectos de ongd (Marruecos, España, 2011) y espacios formativos universitarios en el ámbito de la cooperación (España, 2011-2012). La mayoría de experiencias se realizaron con jóvenes y alumnado universitario, pero se puso en práctica con activistas y profesionales de lo social (Costa Rica, 2014) con el objeto de validarla como propuesta en procesos de desarrollo diversos.

153.- “DOCUMENTAL PERUANO” es una organización que viene trabajando desde el año 2002. En todos estos años y bajo otros nombres (al inicio) han trabajado con el objetivo de que el audiovisual se convierta en una herramienta de expresión y empoderamiento para quienes la usen y para quienes la reciban. Desarrollar procesos y productos documentales como herramientas de expresión, para el desarrollo comunitario, para la inclusión social, para generar y aumentar el interés en las diversas problemáticas (culturales, sociales, medioambientales, género, racismo, etc.) en el contexto peruano. Contamos en la primera experiencia con su asesoría en la parte técnica. Para más información véase <http://docuperu.tumblr.com/DOCUPERU>

154.- Hay que señalar que cuando se utilizó el DSP se disponía de profesionales del ámbito audiovisual y las variaciones con fotografía responden a una ausencia de tales profesionales. Siendo abarcable para esta investigadora trabajar con la fotografía.

Las experiencias vividas nos muestran el potencial de la propuesta metodológica que ha ido mejorando a lo largo del tiempo, incluyendo aprendizajes, revisando puntos débiles y comparando las vivencias obtenidas y sentidas. No obstante, antes de adentrarnos en la propuesta en sí y los resultados, cabe describir cómo y dónde empezó todo.

5.2. Cuando comenzó todo: una comunidad en las alturas

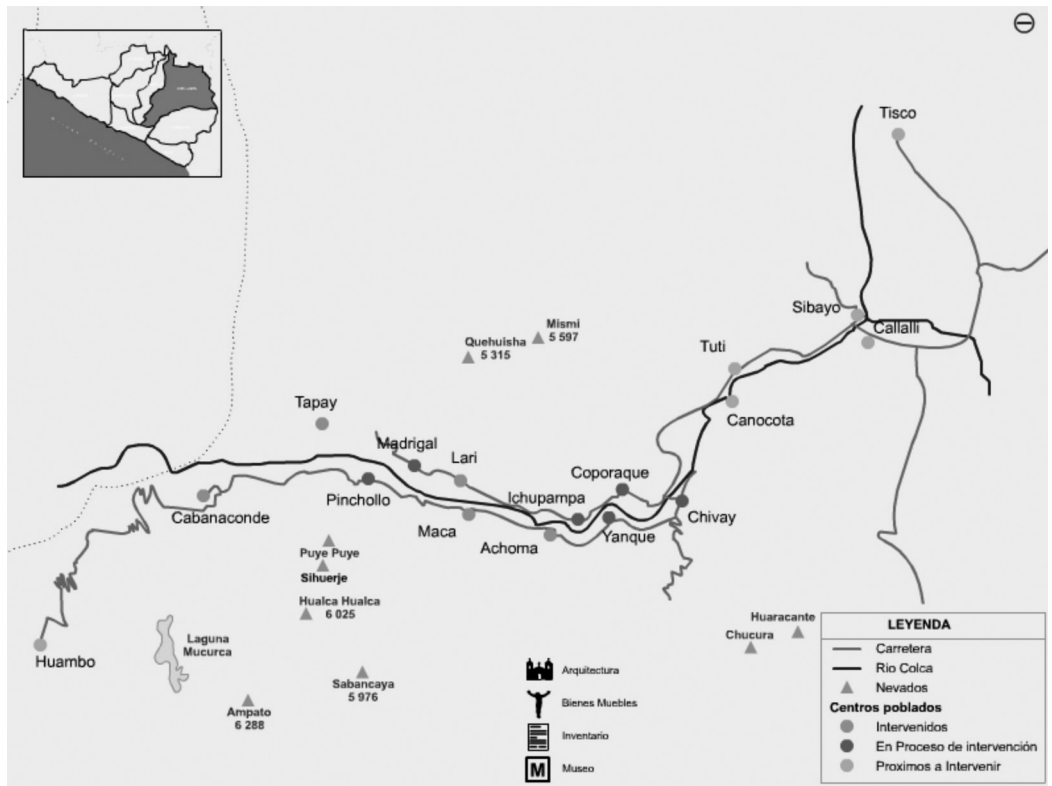
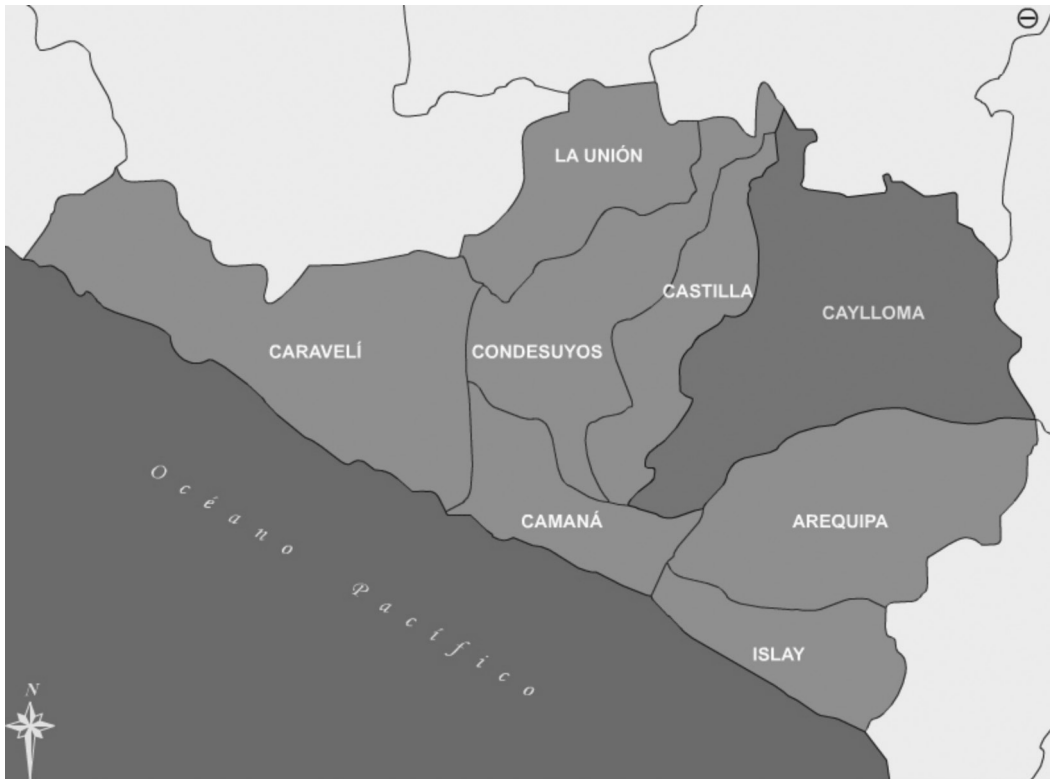
El Valle del Colca¹⁵⁵ se encuentra al norte de la ciudad de Arequipa, en la provincia de Caylloma, en el sur de Perú. Es un valle interandino que toma su nombre del río Colca, que lo atraviesa, y que en la antigüedad era denominado Patacapuquio (*Cien Ojos de Agua*); un río objeto de veneración por sus habitantes.

Imagen 6: Regiones de Perú



155.- Toda la parte relativa a las características del Valle del Colca se encuentran en Sánchez Maldonado, Vanessa (2012): *Del Desarrollo a la Participación Comunitaria: el caso del Valle del Colca*. En Vietez Cerdeño, Soledad; Marín Sánchez, Isabel y Rodríguez Medela, Juan (coords.): *Percepciones del Desarrollo dentro y fuera del continente africano*. Coords.: Soledad AfricaINES y Universidad de Granada.

Imágenes 7-8: Mapas región Caylloma y Valle del Colca



Fuente: AUTOCOLCA

Según las teorías más recientes la ocupación del valle, se remonta a antes de la dominación inca, al periodo de ocupación por las etnias Collagua y Cabana, en el que la escasez de tierra cultivable en las partes media y baja del valle, consecuencia de su accidentada orografía, obligó a los/as Collaguas a aprovechar las laderas de los cerros y a construir extensas y sinuosas andenerías de cultivo que brindan al paisaje una especial configuración y han creado un marco geográfico de especial y singular belleza.

Imagen 9-10: Panorámicas El Valle del Colca



El Valle del Colca era hasta hace solo unas décadas una zona prácticamente desconocida por historiadores/as y arqueólogos/as. Chivay, capital de la provincia de Caylloma, es la principal ciudad y el primer punto del valle al que se accede recorriendo los 160 km de carretera que la separan de la ciudad de Arequipa. Esta relativa corta distancia se recorre en unas cinco horas, dada la orografía del lugar y la considerable subida, pues supone pasar de 2.350 metros a casi 5.000, para bajar de nuevo a 3.400 metros en cuestión de horas. Una subida que te ofrece un “fotograma” del valle que impacta la mirada pero que altera la respiración considerablemente para aquellos pulmones no acostumbrados a la falta de oxígeno. Sus pueblos, originarios de la época virreinal, se asientan en las dos márgenes del río Colca y en todos ellos recuerdan la herencia del virreinato a través de sus iglesias.

Las difíciles condiciones de vida en el valle, basada en una economía de subsistencia, produjeron a partir de la década de los sesenta, un fuerte proceso migratorio hacia Arequipa y Lima y como resultado una sensible caída en la población del Colca, que actualmente cuenta con unos 35.000 habitantes. La renta anual por unidad familiar alcanza un promedio de 500 US\$, por lo que el área geográfica del valle forma parte del mapa de extrema pobreza de la Región Arequipa.

A pesar de existir la idea de complementariedad, propia de la cosmovisión andina, las relaciones de género son desiguales. Mientras los hombres ocupan mayoritariamente los espacios públicos, las mujeres se encuentran en el ámbito privado pero cumplen un rol importante a nivel comunitario. Aunque cabe señalar que existen indicios de relaciones más igualitarias precoloniales, por lo que cabría preguntarse si en este caso la imposición del género fue un resultado de la imposición del patriarcado colonial (Lugones, 2008, 2014; Espinosa, 2013) o bien existía un patriarcado de baja intensidad (Paredes, 2010; Cabnal, 2012; y Segato, 2014)

La actividad económica fundamental de la parte alta del valle, por encima de los 4.000 metros gira en torno a la ganadería, fundamentalmente de alpaca orientada a la producción de lana que abastece la industria textil de Arequipa. Otros productos derivados de la alpaca, como la carne y el cuero, atienden únicamente el limitado mercado interno del valle. La parte media del valle desarrolla una intensa actividad agrícola, en pequeñas chacras o parcelas, centrada en el cultivo de papa, maíz, quinua, habas y cebada cuyos excedentes abastecen los mercados de Arequipa. Existe también una importante actividad ganadera complementaria de bovino y ovino. En la parte baja del Valle, por debajo de los 3.000 metros, el clima es mucho más benigno y permite desarrollar de forma complementaria cultivos de frutales y plantas semitropicales.

El turismo constituye sin duda alguna uno de los factores más importantes para el desarrollo del Valle. En el año 2001 el flujo turístico fue de aproximadamente 55.000 turistas, que al cierre de 2007 se duplicó, lo que confirma la importancia de este sector que va en aumento superando los 250.000 en el año 2013. El atractivo del valle no sólo es de carácter natural sino también de carácter cultural, ampliando así la oferta turística. Este potencial ha sido percibido por diversas empresas privadas las cuales en los últimos años han construido hoteles para albergar perfiles económicos variados de turistas. El Valle de Colca cuenta con hoteles de hasta 4 estrellas (mayoritariamente de empresas externas), aunque hay que destacar que el 44% de los establecimientos de alojamientos estén sin catalogar y el 17% sean casas de hospedaje.

De esta manera en el territorio conviven múltiples actores e intereses muchas veces contrapuestos, dándose una “multiplicación de una oferta de baja calidad, crecimiento desorganizado del sector, banalización de los elementos tradicionales de la cultura local, desterritorialización de los referentes y pérdida de control de los procesos casi siempre en manos de actores externos” (Hernández Asensio, 2009: 137-138). Lo que invita a preguntar hasta qué punto del atractivo del Valle se beneficia la población local.

5.2.1. Historia del proyecto

El Proyecto de Desarrollo Integral del Valle del Colca (PDI-Colca), se integra dentro del Programa de Patrimonio Cultural de la Cooperación Española (PPCE). En el año 2002 se propuso un nuevo enfoque consolidándose como parte de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) y su vocación universal a los países prioritarios de la cooperación española y la dimensión cultural, de esta manera se ampliaban las intervenciones tanto al patrimonio tangible como intangible. Así el PPCE se concretaba en su carácter mixto como preservador de la memoria colectiva, por un lado, y eficaz agente de desarrollo social por otro.

Cuadro 17: Línea del tiempo del Programa de Patrimonio

1986	Inicia PPPCI impulsado ICI. Da entidad a intervenciones en monumentos o centros históricos.
1988	PPPCI pasa a depender de la Comisión Nacional V Centenario
1992	Extinción Comisión V Centenario Gestionado, pasa su gestión a AECID
1996	Formulación PDI-Colca. Componente principal conservación patrimonio cultural.
1997	Inicio acciones Programa de Patrimonio y PDI-Colca
2000	Dirección General de Relaciones Científicas, tras aprobación estatuto AECID
2002	Dentro de AOD. Nace PPCE

Fuente: Elaboración propia

Los objetivos del PDI-Colca han ido trascendiendo a lo largo del tiempo las intervenciones en materia de patrimonio cultural tangible. De ahí que se señalen como objetivos la mejora de la capacidad de las instituciones locales en gestión y uso sostenible del patrimonio, la recuperación, conservación y aprovechamiento del patrimonio cultural, la mejora del nivel de vida y el fortalecimiento de la identidad cultural y social de los y las pobladoras. Para ello se realizaron acciones de planificación territorial, rehabilitación integral de iglesias, capacitación y restauración

de bienes muebles, capacitación productiva (artesanía), fomento de la identidad cultural y actuaciones en viviendas particulares con fines productivos (pudiendo ir desde talleres de artesanía local, criaderos de cuyes o alojamientos vivenciales). El personal técnico del proyecto provenía en su mayoría del ámbito de la arquitectura y de la restauración, sin contar con profesionales provenientes de las ciencias sociales que ofrecieran planteamientos y metodologías propias de la intervención social.

Si se revisan los Planes Operativos Anuales (POA), se puede apreciar cómo a lo largo del tiempo este proyecto se fue dotando de entidad, traspasando las intervenciones meramente arquitectónicas e intentando sumar la identidad cultural imperante en el Valle. Este tipo de intervenciones a nivel de patrimonio cultural y su institucionalización en el marco de la AOD, resultaron de un interés del gobierno de España en ese momento por revalorizar la cultura colonial a través de las intervenciones en las iglesias, inmuebles de propiedad eclesiástica, cuyo fin principal es el de culto, sin que nos conste un uso comunal más allá del religioso y en ocasiones cultural. Este interés se refleja en la definición inicial de la población beneficiaria y las contrapartes, pues se entendían como beneficiarios/as directas a “ciudadanos peruanos y extranjeros que habitan o visitan la zona” y a nivel indirecto “los hosteleros, la pequeña y mediana artesanía, el sector turístico y el arzobispado” (Evaluación PPCE 2003:30). Como contrapartes se señalan el Instituto Nacional de Cultura de Arequipa, Arzobispado de Arequipa, Municipalidad Provincial de Caylloma y Municipalidades del Valle del Colca.

Resulta llamativo que el Patrimonio Cultural se centrara en revalorizar la herencia del virreinato y no en la riqueza sociocultural preincaica, que aún hoy mantiene vivas prácticas comunales de antaño como son música, bailes y tradición oral; una gastronomía y artesanía riquísima, yacimientos arqueológicos; formas de organización y cooperación, etc., sin olvidar el patrimonio natural de la zona que determina la vida y prácticas socioculturales de la población. En este sentido, cabe preguntarse sobre la definición del concepto de Patrimonio Cultural y qué “condimentos” vienen a alimentarlo. Una pregunta que conecta con la concepción misma de Desarrollo y que influirá a su vez en las intervenciones de Cooperación para el Desarrollo. Si en las propias definiciones no se incluyen y consideran a las personas que resultarán “beneficiarias” directas de las intervenciones, difícilmente la participación será efectiva y, por ende, resultará complejo cubrir necesidades reales. En este punto nos surgen preguntas en torno al status que se otorga a la población “beneficiaria”; así pues ¿Se considera que la población es competente para poder definir sus necesidades, para poder definir su realidad, para dotar de contenido conceptos ya definidos desde fuera? ¿Son sus saberes valorados per se o se valoran desde una lógica occidental y así se decide su relevancia?

En la Evaluación del PPCE de 2003, el equipo evaluador describió que en el proceso de trabajo de campo “en el caso del Valle del Colca, las entrevistas se hicieron sin un cuestionario previo dada la diversidad de población entrevistada y el bajo nivel cultural de la mayoría de la población beneficiaria” (Informe Evaluación PPCE, 2003:15). Esta afirmación contiene un sesgo importante al confundir nivel educativo (que se deriva del modelo de aprendizaje occidental) con nivel cultural (derivado de la experiencia, de los saberes tradicionales, de la cultura popular, etc.), resta impor-

tancia al discurso de la población, refleja la visión de la cooperación “tradicional”, y refuerza dicotomías que fortalecen las relaciones de poder: quién sabe/quién no sabe, quién tiene los recursos económicos/quién no los tiene, quién decide/quién acata. Una reproducción del mundo dicotómica, propia del modelo colonial (capitalista y patriarcal), que coloca a unas personas y otras en lugares diferenciados.

Unos años más tarde, en la evaluación de 2007, se percibe cierto cambio en cuanto a las lecciones aprendidas y se aprecia una “evolución desde una visión ligada a la priorización en intervenciones en monumentos, con participación y fin social, hacia un planteamiento más volcado en la satisfacción de necesidades básicas de la población beneficiaria” (Informe Evaluación PPCE, 2007: 14) en coherencia con una intervención más próxima al enfoque de reducción de la pobreza, objetivo esencial de la Cooperación Española.

Podemos observar como este proyecto es un ejemplo de diseño ajeno a la realidad, en sus inicios, respondiendo más a intereses propios de las agencias que de las propias comunidades, a pesar de haber ido evolucionando hacia intervenciones con un carácter más social. Este modelo de cooperación para el desarrollo con imposición de discursos, conceptos y prácticas es, a nuestro juicio, otra forma de colonización dada su indefinición y participación dirigida y controlada.

En el año 2007, gracias a las sugerencias de una cooperante española especializada en arquitectura que tras su paso por el programa expuso la necesidad de incluir un perfil social, los responsables del Proyecto de Desarrollo Integral Patrimonio Cultural del Colca constataron la necesidad de ampliar el perfil del personal técnico (hasta ese momento de arquitectura y restauración) incorporando un/a profesional de las ciencias sociales: “antropólogo/a con formación en Trabajo Social”, para responder a las necesidades sociales de la zona.

Así se produce mi incorporación al equipo de las alturas del Valle del Colca a principios de octubre de 2007. Las actividades iniciales encomendadas a esta profesional fueron de diversa índole y se centraban más en aspectos culturales que socioculturales, cuestión que hubo que redefinir por lo amplio e inespecífico del cometido. Inicialmente se propuso realizar una investigación de carácter etnográfico con el objeto de identificar y documentar todas las prácticas culturales que se desarrollaban en los pueblos del valle que derivó en actuaciones de revalorización cultural dirigida a jóvenes y niños/as y la organización y la formación de artesanos y artesanas locales, entre otras, con una planificación anual, así como otras actividades de carácter grupal con mujeres y comunitarias como fue el cine semanal en la sede de AECID en el pueblo de Chivay. A la par se realizó una evaluación del impacto del proyecto en los diez años anteriores y se llevaron a cabo intervenciones puntuales y proyectos en materia de migración, juventud e identidad cultural.

Para tener una visión global del contexto me encargaron el diseño de un plan estratégico de cara a los siguientes dos años, se renovarían el personal de dicha área anualmente, en el que se priorizaron las actividades en base a intereses del proyecto general del Valle del Colca y la viabilidad temporal e interés de la población local. Se sumaron así otras intervenciones no previstas en la propuesta inicial como fueron la inclusión de la perspectiva de género en algunas de las acciones del programa, cobertura a la solicitud de un centro de educación secundaria para trabajar la sexualidad/

afectividad con jóvenes, a la par que se mantenía un trabajo específico con las mujeres materializado en actividades concretas y en colaboración con lideresas locales.

De entre todas las actividades y proyectos, queremos destacar y centrarnos en el trabajo con jóvenes y el fortalecimiento de la identidad cultural, como mecanismo de revalorización de la cultura local. El abordaje se realizó desde diversas formas, de entre las que se destacó el proyecto “Identidad Cultural a través de los medios audiovisuales” realizado en el año 2008, dirigido a jóvenes de entre 13 y 19 años del pueblo de Ichupampa, con una duración de ocho meses. Se eligió partir de los presupuestos de la Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo y utilizar el Documental Social Participativo como herramienta para analizar la realidad social desde una perspectiva crítica, realizado colectivamente e invitando a la decolonización del pensamiento.

Señalar que la elección de Ichupampa no fue fortuita sino que respondía a una serie de características: situación de “olvido” en comparación con otros pueblos, ser uno de los menos habitados del Valle, inexistencia de infraestructuras hoteleras (por lo que el turismo es insignificante en parte debido a su ubicación en la margen del río más alejada de la ruta de acceso a la Cruz del Cóndor) y por la reducida intervención de cooperación internacional o programas de desarrollo nacional. Convertimos la realidad de esta experiencia “piloto” en indicadores favorables para futuras réplicas del proyecto.

5.2.2. Proceso metodológico

El método Etnográfico fue una constante en el trabajo realizado y esta experiencia uno de sus resultados directos porque permitió conocer de primera mano a las gentes y los lugares y a su vez, hacernos visibles ante la población. Sentarme en la plaza principal de cada pueblo del Valle del Colca se convirtió en una práctica cotidiana que permitió adentrarme en la dinámica del espacio público materializado en los mercados, las municipalidades, los transportes públicos, los puestos de venta ambulante, etc., un primer paso hasta llegar a los espacios privados delimitados por los gruesos muros de piedra de los hogares. Anotaba todo lo que veía, sentía, intuía y aprendía. Observaba, escuchaba e interpretaba, y lo hacía desde un lugar de constante “acecho” de mis prejuicios intentando desapropiarme de cualquier ápice de etnocentrismo. Me reconocí, y reconozco, en las palabras de la antropóloga Elisa Ardévol (que leí en su blog) quien señala que cuando actúa como una antropóloga se siente insegura y adopta una posición normativa, como si los conocimientos se situaran por encima de sus compañeros/as (refiriéndose a sus informantes), pudiendo así valorarlos/as desde una visión más amplia y compleja. Esta autora señala que un antropólogo/a no debe pensar que sabe más que su informante, sino aprender de éste, y lo difícil reside en ser consciente y aceptar que se está aprendiendo. En definitiva, ningún profesional que interactúe en el ámbito de lo social debería pensarlo o sentirlo, pues estaría estableciendo unas relaciones de poder que entorpecerían cualquier proceso de transformación.

Hamme y Atkinson (1994) señalan que la capacidad de la Etnografía para retratar actividades, perspectivas y percepciones de los actores, desafía las preconcepciones previas que con frecuencia los y las profesionales de las ciencias sociales transfieren a la investigación. Pero también hay que cuestionar la razón, y la epistemología feminista es reveladora para ello. Según Carmen Gregorio et al. (2006) los cuestionamientos de la epistemología feminista implican relativizar la razón ya que el conocimiento de diferentes experiencias da lugar a distintos conocimientos.

La metodología de carácter cualitativo y los instrumentos que se desprenden de ella, resultaron esenciales para acercarme a una realidad tan diferente a la mía y abordarla desde el trabajo grupal y el trabajo comunitario aprendidos del Trabajo Social. En este sentido los instrumentos derivados de las dos disciplinas que definen mi identidad profesional, la Antropología y el Trabajo Social, me permitieron dibujar intervenciones donde “los objetos” de estudio pasaron a ser “sujetos activos” de un proceso de desarrollo y donde yo misma me relajé y me dejé enseñar para aprender.

Como ya mencionáramos, el proyecto “Identidad Cultural a través de los medios audiovisuales” integrado en el Proyecto de Desarrollo Integral Patrimonio Cultural del Colca pretendía, entre otras cuestiones, revalorizar culturalmente el Valle del Colca. La alternativa cultural suponía una oportunidad para trabajar con la juventud que, ante la falta de oportunidades locales, emigraba hacia la capital de Arequipa. De ahí que las y los jóvenes fuesen los destinatarios de una formación en aspectos culturales confiados en que aumentara su interés y apego hacia sus pueblos reduciendo así el flujo migratorio y pensando en ellos y ellas como futuras líderes locales. Pero se consideró un objetivo demasiado ambicioso y poco realista dada la situación de alto desempleo y pocas perspectivas de futuro que éstos y éstas jóvenes encontraban en sus comunidades.

Cuando nos incorporamos al PDI-Colca, nos encontramos con un bajo nivel de participación de la población en las reuniones, en el diseño de las intervenciones y en las actividades diseñadas previamente, ya fuera por la dinámica y condicionantes derivados de la propia agencia de cooperación, por las autoridades locales o por las relaciones de género y de poder existentes a lo interno de la comunidad (y entre ésta y la propia cooperación) que no favorecían espacios de participación libres. Ante esta situación se decidió diseñar un proyecto que invitara a reflexionar sobre la realidad local y a analizarla de forma multidimensional con el fin de construir un discurso propio y colectivo, intentando eliminar las relaciones de poder entre las dinamizadoras del proyecto y el grupo de jóvenes. Para ello nos servimos de la metodología dialéctica del conocimiento, que implica partir de la práctica, de lo que la gente siente, vive y sabe; desarrollar un proceso de teorización sobre tal práctica, al ritmo de la gente, ubicando lo cotidiano en lo social, colectivo, histórico y estructural; añadiendo componentes ambientales, de género y culturales y, por último, volviendo a la práctica para que la situación pueda entenderse y explicarse integral y científicamente, transformándose en guía para una práctica empoderadora y transformadora.

Estos preceptos, propios de la Educación Popular, fueron la base para el desarrollo del proyecto, partiendo de la epistemología en la comprensión de la relación

entre ser humano-mundo. Como señala Freire (1968, 1994) ha de constituirse la persona como un problema mismo a analizar y “descubrir que poco saben de sí, de su puesto en el cosmos, hace que se inquieten por saber más”, permitiendo una transición ingenua a una transición crítica de la realidad. De esta forma desde la construcción de discursos colectivos y prácticas propias, consideramos que se puede favorecer el empoderamiento y la participación en intervenciones a medio y largo plazo en procesos de desarrollo. De ahí que la metodología propuesta fuera de carácter socioafectiva, es decir, combinando la transmisión de la información con la vivencia personal para lograr que surgiera una actitud afectiva entre las y los jóvenes y con las dinamizadoras.

Consideramos el DSP como la herramienta que posibilitaba la construcción de un discurso propio y colectivo a través de un análisis crítico, multidimensional y estructural de la realidad, que minimizara las relaciones de poder en la construcción del conocimiento.

Antes de iniciar el proyecto debimos buscar fuentes de financiación, pues en el seno del Proyecto de Patrimonio, algunas voces la consideraban una propuesta demasiado novedosa (que no costosa) y se precisaba de la participación de las autoridades regionales, locales y educativas para así darle mayor solidez. Para ello mantuvimos reuniones con las autoridades regionales, locales y las instituciones educativas y, a pesar de la poca confianza institucional, conseguimos la financiación y los recursos materiales e infraestructuras necesarias para su puesta en marcha a lo que contribuyó la confianza e ilusión propia.

El proyecto se difundió a través de la radio local, de la municipalidad, del centro educativo y la pegada de cartelería informativa invitando a todos y todas las jóvenes a participar. Se convocó una reunión inicial (a la que asistieron veinte jóvenes de entre 13 y 19 años, de los cuáles finalizaron el proyecto doce, seis chicos y seis chicas). Se les explicó en qué consistía y se realizaron entrevistas a los y las jóvenes que acudieron. Para preparar las primeras sesiones necesitábamos saber quiénes eran, qué intereses e ilusiones tenían, sus gustos de lectura o el tipo de películas y/o documentales que veían. Era fundamental ir dibujando el proceso de forma conjunta con ellos y ellas.

El equipo dinamizador estaba formado por dos antropólogas (una de ellas además trabajadora social) encargadas del diseño e implementamos la intervención. De forma puntual y para cada fase se contó con un musicólogo, dos documentalistas, un guionista y un realizador, además de una arquitecta cooperante y dos personas de movimientos sociales españoles que estuvieron presentes en tres sesiones con el objeto de compartir sus experiencias en el mundo de la intervención social. En definitiva un equipo heterogéneo y multidisciplinar.

El proyecto se dividió en seis etapas, las dos primeras fueron transversales a todo el proceso, mientras que las tres últimas se dieron en la fase final.

- En la primera etapa nos centramos en la experimentación de situaciones concretas y el traspaso de lo vivido a situaciones reales, introduciendo informaciones vinculadas a contenidos cognitivos, para relacionar el nivel microsociedad con el macro. Se dirigieron así mismo las actividades a la adquisición de capacidades de

comprensión y posicionamiento a los temas objeto de aprendizaje. Todo ello aplicando el enfoque de interseccionalidad, para entender las situaciones de exclusión social y subordinación. Es decir a través de la “otra pregunta”, como señala Mari Matsuda (1991), la cual nos obliga a buscar las relaciones obvias y no obvias en las formas de subordinación y entender que jamás se mantienen aisladas. De forma concreta la “otra pregunta” bien se ejemplifica en las preguntas propuestas por La Barbera

Cuando hay algo que parece racista, hay que preguntar, ¿dónde está el patriarcado en esto? Cuando hay algo que parece sexista, hay que preguntar, ¿dónde está el heterosexismo en esto? Cuando hay algo que parece homofóbico, hay que preguntar, ¿dónde están los intereses de clase en esto?

(LA BARBERA, 2011: 2191)

Todo ello nos incursionaba en un proceso de decolonización del pensamiento, al interpretar sistemas de opresión y re-definir conceptos tales como desarrollo, cultura y patrimonio e identidad.

- Durante la segunda etapa, prestamos atención al trabajo afectivo a nivel micro, en el que se explicitan las vivencias y sentimientos a través de dinámicas de fomento de la seguridad y la autoestima y la confianza y cohesión grupal.
- La tercera etapa se dedicó a la selección de temáticas sobre las que realizar un corto documental y a la configuración del equipo de producción. En función de lo trabajado en la primera fase, las y los jóvenes investigaban sobre su contexto y conectaban sus inquietudes con situaciones concretas. De ahí que surgieran temas diversos como por ejemplo saberes tradicionales (materializados en la gastronomía, medicina tradicional o música); gestión de recursos naturales (situación de la cuenca del río Colca o plantas medicinales); infraestructura (situación de abandono de restos arqueológicos preincaicos o sistema de andenería); problemáticas sociales (alcoholismo y su relación con el maltrato infantil o la violencia de género). La selección final se vio influenciada principalmente por facilidad/dificultad de acceso a la temática y el tiempo con el que contábamos para sumergirnos en procesos de investigación de mayor profundidad.
- Así, en la cuarta etapa, el trabajo se centró en labores de producción, elaboración de guion, filmación, edición y montaje. Todo ello se realizó en su sede de AECID en Chicay (la capital de la región) durante un fin de semana completo. Para las y los jóvenes supuso cierto grado de relevancia sobre lo que estaban haciendo, sintiéndolo como una suerte de vacaciones. Resultaron dos cortos documentales uno que abordaba, a través de un plato típico, la cultura gastronómica local frente a la introducción de alimentos manufacturados. Un viaje histórico a través del “Sara Api” y otro que trataba sobre los conocimientos tradicionales en materia de plantas naturales frente a la industria farmacéutica, “Con estas plantas, no más, vivo yo”. Para ambos proyectos se contó con la participación de vecinos y vecinas del pueblo tanto en calidad de actores/actrices como ofreciendo canciones propias, o espacios de reunión.

- La quinta etapa supuso la exposición pública del trabajo realizado en un local municipal de Ichupampa, al que asistieron unas cien personas y responsables de AECID. La valoración que se hizo fue muy positiva tanto por parte de las vecinas y vecinos, quienes consideraban que ambas piezas documentales suponían una visibilización de su pueblo y cultura, y por parte de AECID quienes entendieron la envergadura de la intervención.
- La sexta etapa se procedió a evaluar el proyecto en tres niveles: equipo dinamizador, jóvenes y equipo dinamizador-jóvenes. Una de las frases que se repitió durante el proceso hasta convertirse en un mantra, y que bien resume la metodología, fue “todos y todas tenemos un conocimiento derivado de nuestra experiencia, que no es ni mejor ni peor que la del otro/a. Simplemente diferente, y desde ahí todos y todas podemos aprender y construir colectivamente”¹⁵⁶, este mantra se tomó como referente en el resto de talleres.

Me gusta este tipo de eventos, porque de alguna manera u otra forma hay que tener una mentalidad para explorar de lo que piensas, de lo que eres, en cuanto a conocimiento, desarrollo, dialogar, investigar y hacer un trabajo grupal es muy emocionante.

(PARTICIPANTE)

Me ha parecido total bonito (...) Nadie habla de Ichupampa, y así se ve quienes somos.

(PARTICIPANTE)

Me ha servido para llevarme mejor con quienes no me llevaba, especialmente con los hombres que han participado.

(PARTICIPANTE)

Con el documental, hemos rescatado algunas cosas que se estaban perdiendo como el quechua, el sara-api, cosas que nos hacen diferentes a los demás pueblos.

(PARTICIPANTE)

El taller ha sido para mí un recuerdo, una experiencia que jamás voy a olvidar.

(PARTICIPANTE)

156.- Como dato relevante, mencionar que ambos cortos fueron seleccionados en la X Muestra de Documentales y Fotografías de América Latina organizada por la Asociación ProDocumentales Cine y TV, cuyo objetivo es difundir la cultura latinoamericana a través del soporte audiovisual. Gracias a este reconocimiento los cortos recorrieron y fueron proyectados, junto a otros 28 audiovisuales (seleccionados de entre 180 de todo el mundo), España y varios países de Latinoamérica, durante el año 2010. Pero también es relevante, que desde el Programa de AECID se me solicitara que los presentara ya no siendo parte del equipo.

5.2.3. Aprendizajes: concienciación individual e identidad colectiva

A partir de esta experiencia podemos extraer una serie de aprendizajes a tener en cuenta en los procesos de desarrollo que contribuyen a la promoción de la participación, al empoderamiento, a la creación de relaciones equitativas entre hombres y mujeres a lo interno del grupo y relaciones de igualdad entre participantes y profesionales de la intervención social. No obstante también se identificaron debilidades que precisan ser mencionadas y analizadas desde una perspectiva crítica. La primera de ellas fue la dificultad para conseguir una participación activa y apropiación de las instituciones/gobiernos locales que permitiera ampliar el plazo de la intervención y apropiarse del proyecto.

Cuadro 18: Aprendizajes y revisiones del proyecto (y de sus agentes)

Jóvenes Participantes		Profesionales Participantes		Instituciones y comunidad	
Positivo	A revisar	Positivo	A revisar	Positivo	A revisar
Incremento de la capacidad de análisis crítico de la realidad.	No continuidad en el tiempo de lazos con AECID produciéndose desinterés en los/as jóvenes	Proceso de aprendizaje bidireccional (jóvenes-equipo dinamizador)	Estrategia de inclusión de las instituciones locales, personal AECID y Orgs. Locales	Valoración comunitaria de prácticas culturales locales	Falta de compromiso a largo plazo y replica en otros pueblos
Fortalecimiento de la autoestima individual y colectiva (empoderamiento)/ Mayores capacidades socio-afectivas Consolidación grupo motor jóvenes posibles líderes/as	-	Redes con otras organizaciones y profesionales	Atender en ocasiones el resultado más que el proceso	Repercusión de los documentales en otros contextos Reconocimiento en X Muestra de Documentales y Fotografías de AL Inclusión inicial de grupo motor en otras actividades	No trasciende en las estructuras, (municipalidad, AECID) Falta de seguimiento de grupo motor
Adquisición de competencias de comunicación y exposición pública de ideas propias	No implicación en procesos municipales	Facilitar desde visión "decolonizadora e interseccional"	Intervención centrada en lo grupal, mínima incidencia en comunitario	Financiación y compromiso de AECID e Instituciones locales	No apropiación de la experiencia por parte de las instituciones locales/AECID
Cohesión Grupal/ Relaciones de igualdad y equitativas	-	Pertenencia grupal	-	Valoración final positiva AECID a nivel local y central	Proyecto no productivo

Fomento de la participación en otros espacios	-	-	Falta de diseño de participación a medio plazo	-	No se replica en otros pueblos
Revalorización de la identidad cultural (uso del Quechua)	-	-	-	-	Falta de línea estratégica para abordar la IC

Fuente: Elaboración propia

5.3. Otras experiencias y otras realidades

La experiencia inicial en el Valle del Colca, nos llevó a reflexionar sobre la réplica de la propuesta a menor escala en cuanto a tiempo, y sobre todo enmarcada en algún proceso en marcha. O bien como inicio en un proceso de identificación de un proyecto, aunque esto último no llegó a darse específicamente.

Desde la primera experiencia de DSP en Ichupampa en 2008, se han desarrollado 5 talleres de FSP entre 2010-2014 en Perú, Marruecos, España, Kenia y Costa Rica, y 5 talleres de DSP en el ámbito universitario en el marco de espacios formativos especializados en cooperación para el desarrollo en España.

Cuadro 19: Experiencias de DFSP

Actividad	Lugar/ Año	Herramienta	Tipología	Entidad	Socio Local	Duración	Perfil Grupo
"Identidad Cultural a través de los medios audiovisuales"	Ichupampa, Valle del Colca, Perú. 2008	DSP	Proyecto parte del Proyecto de Patrimonio Cultural	AECID	Municipalidad de Caylloma	7 meses	Mixto. 12 jóvenes quechuas (13- 19 años).
"La Identidad a través de la Fotografía"	Coporaque, Valle del Colca, Perú 2010	DFP	Taller insertado en las actividades del Centro Cultural	Iniciativa propia	AECID-Centro Cultural Coporaque	7 días	Mixto, 15 jóvenes quechuas (12-16 años).
"La Biodiversidad que nos une"	Alhucemas, Marruecos 2011	DFP	Taller de intercambio de experiencias entre centros de secundaria	Fundación IPADE	Instituto Omar Bnou Al Kahattab	6 días	Mixto, 25 jóvenes (12-16 años)
"La Biodiversidad que nos une"	Ocaña, España 2011	DFP	Taller de intercambio de experiencias entre centros de secundaria	Fundación IPADE	IES Alonso Ercilla	3 semanas (no consecutivo)	Mixto, 30 jóvenes (13-16 años). Origen latinoamericano y español

“Identidad cultural a través de la fotografía”	Nairobi, Kenia. 2012	DFP	Taller insertado en las actividades de la fundación	Iniciativa propia	The Mwe-lu Foundation	7 días	Mixto, 15 jóvenes (14-21 años). Etnias diversas
“Medioambiente y Pobreza a través del medio audiovisual en el ámbito universitario” (5 talleres)	Castellón, Córdoba, Madrid, Talavera de la Reina, Murcia. España 2011-2013	DSP	Talleres en el marco del Convenio de EPD	Fundación IPADE AECID	UJI, ETEA, UCM/ UAM/ UPM/ UAH, UM, UCLM	5 días	Mixtos, 89 personas (21-40 años). Latinoamericanos/as y españoles/as
“Artivismo fotográfico: una forma de explorar nuestra realidad”	San José, Costa Rica. 2014	DFP	Taller con trabajadores/as sociales y activistas, uso de nuevas herramientas y metodologías de intervención	Iniciativa propia	Asociación Cultural “El Baúl Blanco”	3 días	Mixtos, 21 personas (12-51 años)

Fuente: Elaboración propia

Los grupos con los que hemos compartido las experiencias ha sido principalmente jóvenes de entre 13 y 21 años pertenecientes a asociaciones o centros educativos por un lado, y por otro, estudiantes de entre 21 y 40 años que desarrollaban su proceso de formación reglada en el ámbito universitario cursando estudios relacionados con la cooperación para el desarrollo.

Un tercer perfil que se ha sumado a la experiencia ha sido el de profesionales de la intervención social, entre las que había trabajadoras sociales y activistas del movimiento feminista. Las edades comprendidas eran de 22 a 51 años, aunque nos acompañó el hijo de una participante que tenía 12 años, lo que resultó emocionante al comprobar cómo la propuesta metodológica invitaba a todas y todos los participantes a participar en igualdad de condiciones.

5.3.1. Primera experiencia:

Documental Social Participativo con Universidades

En el marco del Convenio “Aumentar el conocimiento y el apoyo social entre la comunidad universitaria, de las políticas relacionadas con el medio ambiente y la lucha contra la pobreza” realizado por Fundación IPADE y financiado por AECID, se recogían diversas acciones para transversalizar los vínculos entre degrada-

ción ambiental y pobreza en el ámbito universitario español¹⁵⁷.

Los talleres de DSP se enmarcaban en la acción “Arte y Tics”, diseñada para usar el arte como medio de sensibilización y las Tics como formas de comunicación y contaban con un equipo multidisciplinar (la responsable del convenio estaba formada en Trabajo Social y Antropología, la responsable del área de comunicación era especialista en medios audiovisuales además de los cuatro facilitadores/as en manejo de cámara, producción, edición y montaje).

Esta actividad se ofertaba con las universidades socias y se trabajó con aquellas que decidieron incluirla en sus espacios formativos. Se realizaron 5 talleres en Madrid, Talavera de la Reina, Córdoba, Castellón y Murcia, compartiendo con un total de 89 alumnas/os nuestras experiencias.

a. Objetivo del taller

La sensibilización en torno a la degradación ambiental en el ámbito universitario resultaba el objetivo general del convenio en el que se intertaron los talleres, al que le sumamos otros temas vinculados como desarrollo, pobreza y género. Así el objetivo pasaba por deconstruir los conceptos desde una mirada crítica para redefinirlos colectivamente. Durante las 40 horas que duraba el taller, distribuidas en cinco días (en todas las experiencias se ampliaron los tiempos, por lo que la experiencia nos mostró que una vez las personas entraban en la dinámica de construcción de la idea dedicaban el tiempo necesario), las y los participantes recorrían el proceso que mediaba entre concebir una idea que ilustrara la relación entre medio ambiente y pobreza y su plasmación final en un corto documental de 3-5 minutos.

Lo esencial es ese recorrido, es el análisis y la reflexión que se plasman en la creación colectiva, en el que además de empoderarse para convertirse en contadores/as de historias (partiendo que todo el mundo tiene conocimiento y cosas que aportar que la experiencia les ha dado) buscaba que integraran una perspectiva crítica que pudieran trasladar posteriormente a sus futuros espacios laborales en el ámbito de la cooperación al desarrollo. Nos interesaba el contenido, la potenciación de su creatividad y el trabajo en grupo, no tanto la parte técnica del audiovisual. Pero además este proceso reflexivo y deconstrutivo de los conceptos, colocaba al alumnado frente a sus prejuicios y privilegios como futuros y futuras profesionales en el ámbito del desarrollo.

No pretendíamos, además de resultar imposible, que de este taller surgieran “promesas” en este ámbito. La estética es importante, la calidad de una imagen otorga mayor importancia al discurso, pero si el discurso no está elaborado da igual cómo se grabe.

b. Contenidos

Se pensó que el DSP podría ser el medio más apropiado para abordar temáticas esenciales del Convenio centrado en medioambiente y pobreza, y otras que se

157.- Este convenio se dirigía tanto a espacios formales como informales, a nivel micro (asignaturas individuales, grados y postgrados y a nivel macro (a nivel curricular, políticas, etc.), de carácter estatal, a todo el público universitario (alumnado, profesorado, PAS)

incorporaron posteriormente como desarrollo y género. Esto se debe a que centrarnos en aspectos ambientales y situaciones de pobreza, nos obligaba a tratar otros conceptos tales como qué se entiende por desarrollo y cómo el género es tratado y se incluye. Por lo que abordábamos los conceptos desde una perspectiva crítica, deconstruyendo tales conceptos, o “temas generadores” (Freire, 1970) sumando discursos no hegemónicos y totalizadores y aplicando la “otra pregunta” (Matsuda, 1991) desde el enfoque de interseccionalidad. Una forma sencilla para visualizar cómo tratábamos los contenidos es la siguiente que detallamos para trabajar que el propio equipo de medios audiovisuales asumiera la esencia.

Cuadro 20: Conceptos de partida

<p>Hablar de Medioambiente, NO es hablar de naturaleza, de animales o árboles. Pretendemos que se vaya más allá de una visión conservacionista o ambientalista del concepto. El concepto que usamos en IPADE sobre medio ambiente es “Conjunto de valores naturales, sociales y culturales que afectan y condicionan la vida de las sociedades actuales y la de las generaciones futuras”. Esto es, entender el Medioambiente como aquello que nos rodea, donde el ser humano forma parte del mismo, define las relaciones sociales, la cultura, la economía, influye en los roles de género y hemos de aterrizarlo a nuestro contexto.</p>	<p>Hablar de pobreza, NO es hablar de carencias materiales. Se puede hablar de pobreza material, pero también espiritual, de relaciones sociales, de ausencia de aspectos que no pueden valorarse monetariamente. Una colega nos contaba que estando trabajando en una zona rural de Tanzania, la gente le decía “¿y no estás casada?, ¿no tienes hijos/as?, ¿estás sola aquí!...eso es muy triste”, o podríamos decir que a los ojos de esa comunidad donde las relaciones sociales son fuente de riqueza (aspecto extensible a gran parte, por no decir todo, del continente africano) ella era una persona pobre.</p>
<p>Hablar de desarrollo, NO es hablar de economía. Este concepto, al igual que el anterior, podemos entenderlo desde una perspectiva económica (un país se entenderá como desarrollado en función de su PIB) o dotarlo de mayor integridad y entender el concepto de una forma más amplia. Es decir, que el desarrollo no se define en función del crecimiento económico (acepción propia de una visión hegemónica del mundo), sino también se define en función de un respeto al entorno, a las personas, donde el ser humano es el centro, existe participación, justicia, equidad e igualdad; por ejemplo una comunidad en el ámbito rural, donde se toman decisiones consensuadas y colectivas, el nivel de participación es elevado, hombres y mujeres tienen el mismo acceso, uso y control de los recursos, etc., ¿es una sociedad desarrollada? En función del lugar del que describamos el concepto lo será o no.</p>	<p>Hablar de género, NO es hablar de mujeres. Es entender que el sistema patriarcal (donde lo masculino prevalece) determina las relaciones de género, asignando una serie de roles (características, tareas, actitudes) a mujeres y hombres, y así se nos inculca cómo hemos de comportarnos y qué podemos o no hacer. Habréis escuchado hasta la saciedad eso de “los hombres no lloran”, o “las mujeres en casa”. Y aunque pensemos que vivimos en una sociedad donde eso se ha superado, sentimos decir que las desigualdades entre mujeres y hombres perviven, quizá de forma sutil, pero ahí están. Por ello, uno de los primeros pasos, es el uso de un lenguaje inclusivo. Si nos resulta tedioso hablar en femenino y masculino, podemos hacerlo de forma neutral. Decir “los facilitadores y facilitadoras” es largo, cierto es. Pero podemos decir el equipo facilitador, el equipo de apoyo, etc. Esto en ocasiones han suscitado comentarios bromistas (sabemos que para aligerar la complejidad), pero es preferible hacerlo ajeno al alumnado y/o problematizarlo con ellos y ellas. Lo que pretendemos con este primer paso, con el uso del lenguaje inclusivo es que se visibilice y no invisibilice a más de la mitad de la población: lo que no se nombra no existe. Y aunque sabemos que es un tema difícil de interiorizar (también a nosotras nos cuesta) al haber permeado tan bien en nosotras y nosotros estas formas de discriminar propias del patriarcado, sí que la toma de conciencia hace que queramos transformarlas.</p>

c. Metodología y seguimiento

El carácter dinámico y con especial interés en el fomento de la participación activa de los/as participantes, alternaba la formación teórica sobre los conceptos principales de interés y otros vinculados como desarrollo y género, así como la formación teórico/práctica sobre el uso de los medios audiovisuales.

La temática general, “medio ambiente y pobreza” se centraba tanto en la realidad sensible del entorno del alumnado como en la situación global, potenciando la reflexión y búsqueda del modo de contar sus inquietudes y preocupaciones, además de formular un discurso crítico.

El taller se impartía de manera colectiva por parte del equipo y se trabajaba en grupo los espacios de debate y toma decisiones; el profesorado y facilitadores/as acompañaban al alumnado a nivel conceptual y técnico.

Cuadro 21: Contenidos taller DSP

A nivel teórico	A nivel técnico
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptos básicos y cruce entre ellos (medio ambiente, pobreza, desarrollo y género). 2. Análisis grupal de contenidos: se utilizarán dos videos (sobre contextos diferentes) para realizar un análisis sobre el cruce de los conceptos anteriormente expuestos en contextos diferenciados. 3. ¿Comunicación o propaganda?: Análisis de la comunicación en el ámbito de la cooperación para el desarrollo y la intervención social ofreciendo una visión general de la comunicación convencional y alternativa. 4. Nuestro papel como agentes de cambio: “los 14 mandamientos del cooperante” 5. Dimensiones de lo audiovisual dentro del ámbito de lo social: <ul style="list-style-type: none"> - Incidencia política - Marketing - Sensibilización - Fuentes documentales de verificación de intervenciones - Empoderamiento/Participación Comunitaria 6. Análisis crítico de campañas: uso de campañas publicitarias de dos organizaciones como ejemplo de buenas y malas prácticas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoría documental y avance pre-producción: <ol style="list-style-type: none"> a) Teoría del documental y visionado de ejemplos. Los ejemplos mostrarán distintos estilos y fórmulas de afrontar un corto documental: testimonial, metafórica, poética, periodística, montaje de imágenes de archivo, stop-motion, etc... reforzados por la charla del profesor. b) Plantear/pitchear de manera general a la clase los temas sugeridos por el alumnado. c) Avance de pre-producción en base a los temas planteados. B) El sonido: La importancia del sonido y sus diferentes usos en el lenguaje documental. D) Mecánica básica de una entrevista. E) Otros <ul style="list-style-type: none"> - La continuidad/el raccord - Protocolo de rodaje: silencio, grabando, etc... - La importancia de llevar un control de lo que se graba (script) - El storyboard

Fuente: Elaboración propia

Las dinámicas utilizadas (Diálogo Café, lluvias de ideas, rol-playing, etc.) se dirigían al fomento del debate y la construcción de un discurso colectivo materializado en una pieza audiovisual. Las propuestas metodológicas en función de la herramienta utilizada, documental o fotografía, conllevó la modificación de las dinámicas, pues la complejidad que entraña una pieza audiovisual no es la misma que una exposición fotográfica. Para la primera se requiere de un equipo especializado en medio audiovisuales más allá de esta trabajadora social/antropóloga. A pesar de esto los contenidos principales se mantienen, no así como señalamos, las dinámicas para tratarlos.

d. Valoraciones y Resultados

A partir del tercer taller introdujimos como proceso de evaluación una propuesta de la educadora popular y activista medioambiental costarricense Eva Carazo¹⁵⁸, en el que se pedía a las y los participantes que escribieran la experiencia a través de “lo vivido, lo sentido y lo que me llevo”. El primero tiene que ver con la experiencia a nivel de las vivencias y los contenidos abordados; lo sentido en relación las emociones sentidas en el proceso; y lo que me llevo a modo de lecciones aprendidas tanto a nivel de contenidos como de la propia experiencia.

De forma mayoritaria valoraron la propuesta metodológica como positiva y de posible adaptación a procesos de desarrollo, tanto en la fase de identificación de necesidades, diseño de intervenciones y procesos participativos. Otro aspecto destacado era el potencial en cuanto al fortalecimiento grupal, el análisis crítico y la posibilidad de construir discursos colectivos.

Es una forma interesante de abordar temáticas en las que vamos a trabajar en terreno, y creo que puede ser un complemento a otros métodos de análisis y diagnóstico

(PARTICIPANTE)

Crear un corto de forma grupal te hace repensar tus puntos de partida, porque hay que crear una pieza audiovisual grupal y tienes que revisarte. Me gusta la idea de construcción de discurso colectivo, porque es más integrador.

(PARTICIPANTE)

Sin duda ayuda a situar la mirada... de dónde partes, tus prejuicios, tus privilegios y cómo puedes influir bien o mal en un proceso.

(PARTICIPANTE)

Me sorprende que en cinco días, con tanto estrés por el tiempo y el corto, se puedan crear lazos fuertes con los compañeros.

(PARTICIPANTE)

Los aspectos negativos versaban sobre el tiempo limitado que impedía el disfrute del proceso, pero una vez obtenida la pieza audiovisual la satisfacción era mayor.

Ha agobiado el poco tiempo para hacerlo, y además compaginarlo con tu vida, aunque en estos días solo me he dedicado a esto. Al final te engancha y es una satisfacción ver tu obra y pensar que además puede servir para sensibilizar.

(PARTICIPANTE)

158.- Quien nos acompañó en un proceso de Sistematización de Experiencias del convenio, en el que se enmarcaban los talleres de DSP, que realizamos junto a Óscar Jara y el Cep-Alforja de Costa Rica.

Se obtuvieron un total de 16 piezas audiovisuales de temáticas diversas que abordaban aquello que les resultaba más problemático y que trataron desde su propia visión. De igual manera las intencionalidades eran distintas, pues encontramos cortos con una intención de denuncia, otros con un carácter de sensibilización y otros con cierto aire poético. Estos cortos-documentales se subieron al canal *youtube* de Fundación Ipade¹⁵⁹, el alumnado organizó por su cuenta espacios para visionar sus trabajos de forma independiente y se organizó una muestra audiovisual con todas las piezas en junio de 2015 en la UNED en Madrid. La suma de visitas asciende a más de 15.500 de manera que a nivel de sensibilización tienen un gran potencial¹⁶⁰.

5.3.2. Segunda experiencia:

Fotografía Social Participativa con ONGDs

En el marco de las actividades desarrolladas por las organizaciones/entidades cabe señalar que no hubo una solicitud previa. Los contactos se realizaron por el interés de esta investigadora quien aprovechaba viajes autofinanciados para realizar talleres.

Así se organizaron 2 talleres uno en Perú y otro en Kenia, estos dos espacios resultaron de especial interés por la diversidad étnica. El taller de Perú se realizó con el Centro Cultural de Coporaque de AECID, y en Kenia con la Asociación The Mwelu Foundation compartiendo con un total de 30 jóvenes.

Hubo 2 talleres más, pero esta vez eran parte del proyecto “La Biodiversidad que nos une” de intercambio entre dos centros educativos de Ocaña (España) y la ciudad de Alhucemas (Marruecos). Desde este proyecto se pretendía ahondar en la importancia de la biodiversidad natural y cultural, desde las cuales se caracterizan las comunidades. En estos talleres compartimos con 55 jóvenes.

a. Objetivos del Taller

Los cuatro talleres aunque compartían el objetivo general de potenciar la participación de las y los jóvenes en su contexto, guardaban diferencias en los objetivos de carácter específico.

Para el caso de Perú se pretendía revalorizar la identidad cultural de manera que revirtiera en el Centro Cultural que estaba a punto de abrir, de manera que el taller se incluyó dentro de las actividades que se estaban desarrollando con jóvenes del pueblo.

Para el caso de Kenia, la asociación con la que se colaboró estaba especializada en el uso de los audiovisuales y su trabajo consistía en la formación técnica de las y

159.- Aunque Fundación Ipade como tal no existe a día de hoy, ya que en marzo de 2014 se fusionó con las organizaciones HabitÁfrica y Solidaridad Internacional, sigue estando disponible el canal con todas las piezas audiovisuales realizadas.

160.- Véase Anexo 3 “Relación de Cortos-Documentales”

los jóvenes. Por lo que el taller iba más dirigido a la creación de espacios de análisis y reflexión en cuanto a los contenidos.

Para el caso de Marruecos y España, el taller se enmarcó en el proyecto de Fundación Ipade y Fundación ICO en torno a la sensibilización en torno a la protección de la biodiversidad. Así el taller jugó con la idea de la biodiversidad desde una perspectiva natural y social, fortaleciendo la idea de los vínculos existentes entre ambos ámbitos.

b. Contenidos

Mientras en Perú trabajamos con jóvenes quechua, lo cual propició abordar la noción de cosmovisión en la que se consideran naturaleza y ser humano como parte de la Pachamama (Madre Tierra), totalidad que vive en relación perpetua. Esa totalidad vista en la naturaleza es para la Cultura Andina un ser vivo. Al igual que el ser humano tiene un alma, una fuerza de vida, también lo tienen todas las plantas, animales y montañas, etc., por lo que el ser humano es la naturaleza misma, no domina, ni pretende dominar. Convive y existe en la naturaleza, como un momento más de ella.

En Kenia nos encontramos con jóvenes de diferentes grupos étnicos (Luo, Akamba, Kikuyu, por mencionar algunos¹⁶¹). Tal diversidad enriquecía el abordaje de contenidos porque, conceptos como colonialismo y racismo, aparecían de forma constante a la hora de analizar el contexto

Para el caso de intercambio entre centros educativos pertenecientes a contextos socioculturales y naturales tan diferentes ayudó, por un lado, a positivar las diferencias entendiéndolas como aportes que enriquecen la convivencia y, por otro, a valorar cada contexto. Vincular aspectos naturales y culturales, no es algo novedoso en la historia de la humanidad. Han existido y existen sociedades con una visión del mundo integradora (como vimos en el caso peruano), es decir, con una experiencia vital fundada en aspectos intelectuales, emocionales y morales en los que la naturaleza se torna esencial para entender otras esferas de la vida como la sociocultural, económica o política. Las relaciones, sensaciones y emociones producidas por la experiencia peculiar del mundo en el seno de un ambiente determinado contribuyeron a conformar una cosmovisión individual y/o colectiva.

Pero también surgieron aspectos específicos en cada caso, por ejemplo en el caso de Kenia se abordó la diversidad étnica del slam y las tensiones derivadas; mientras que en Coporaque la atención se colocó en la unión integración simbólica preincaica en la cultura colonial; en Alhucemas se abordó con interés la violencia de género y la especulación urbanística en la costa; y para el caso de Ocaña la memoria histórica en relación a la guerra civil y la dictadura¹⁶² surgió como una tema que creaba cierta tensión entre el alumnado, y la diversidad cultural debido a la presencia de población migrante.

161.- Todos ellos/as residentes en el Slam de Mathare (Nairobi). Señalar que esta diversidad que se nos antoja rica supone un nudo de tensiones en la vida del slam. Tras las elecciones de 2007-2008 se desarrollaron una serie de actos violentos. De hecho las y los jóvenes señalaban la diferencia étnica como una dificultad, sobre todo en función de qué líder político perteneciente a una etnia concreta.

162.- Hay que señalar que este pueblo cuenta con un alto número de simbología de la dictadura española en el espacio público (estatuas, nombres de calles, etc.).

Cuadro 22: Objetivos y contenidos de los talleres

	Perú y Kenia	Marruecos y España
Objetivos	1. Construcción de conceptos de forma colectiva dando en torno a la identidad cultural. 2. Definición de aspectos (sociales, económicos, políticos, colonialismo, racismo) 3. Revalorización de la Identidad Cultural	
Contenidos	1. Definición Identidad Cultural 2. Conceptos básicos y cruce entre ellos (medio ambiente, pobreza, desarrollo y género). 3. Consideraciones en torno a colonialismo y racismo 4. Mirada apreciativa del contexto. Aspectos que la condicionan	1. Nociones básicas de fotografía: tipos de plano, luz, encuadre, intencionalidad, etc. 2. Cómo nos comunicamos a través de la cámara 3. Análisis de fotografías: qué queremos contar, qué llama nuestra atención, etc. 4. Utilidad de nuestras cámaras: trabajo práctico para aprender a sacarle mayor rentabilidad a las cámaras fotográficas.
		1. Construcción de los conceptos de forma colectiva, atendiendo a lo que entendía cada alumno/a por identidad cultural y biodiversidad. 2. Definición de aspectos (sociales, económicos, culturales y naturales) que dibujan la realidad concreta, para profundizar en las características del contexto. 3. Vincular los aspectos que conforman la identidad cultural, para incidir en los de carácter cultural y natural. 4. Eliminar prejuicios y estereotipos
		1. Conceptos básicos y cruce entre ellos (medio ambiente, pobreza, desarrollo y género). 2. Análisis de la Historia compartida 3. Migraciones
		1. Nociones básicas de fotografía: tipos de plano, luz, encuadre, intencionalidad, etc. 2. Cómo nos comunicamos a través de la cámara 3. Análisis de fotografías: qué queremos contar, qué llama nuestra atención, etc. 4. Utilidad de nuestras cámaras: trabajo práctico para aprender a sacarle mayor rentabilidad a las cámaras fotográficas

Fuente: Elaboración propia

c. Metodología

El carácter dinámico y el especial interés en el fomento de la participación activa de los/as participantes alternaba la formación teórica sobre los conceptos de interés así como la formación teórico/práctica sobre el uso de la fotografía. Para los talleres de Perú y España se contó con la participación de dos fotógrafos/as, quienes dinamizaron la parte más técnica.

La temática general, “Identidad Cultural” se centraba tanto en la realidad individual y colectiva de las y los jóvenes como en la situación global, potenciando la reflexión y búsqueda del modo de contar sus inquietudes y preocupaciones, además de formular un discurso crítico.

Un detalle que refleja cómo el uso de la fotografía ayuda a observar la realidad desde una perspectiva crítica y reflexiva, es el hecho de que todo lo que fotografiamos está en tres dimensiones. Es decir nada es plano, como tampoco la realidad lo es. Esta analogía permitía comparar las lecturas de la realidad en base a esa mirada multidimensional derivada de las dimensiones sobre las que reflexionar, con los discursos existentes. Pongamos un ejemplo para visualizarlo mejor.

En uno de los momentos del taller de Coporaque, en el que las y los jóvenes realizaban la mirada apreciativa y fotografiaban el contexto en función de las dimensiones de partida y las construidas colectivamente, todo el grupo hacía las fotografías desde la misma perspectiva a una iglesia: de frente para encuadrarla entera. Invitamos a las chicas y chicos a colocarse desde diferentes lugares, acercarse a los detalles, a analizarla con detenimiento. Así comenzamos a apreciar sus dimensiones, su volumen, sus detalles, descubriendo que las perspectivas son infinitas. Si esto lo trasladamos a los discursos hegemónicos que se presentan como la única perspectiva, es fácil asimilar que profundizar en ellos nos ofrece otras posibilidades de pensamiento: quiénes platean esa idea cómo original, qué significado entraña, qué implicaciones tienen mi vida, qué crítica pudo hacerle, qué otras visiones existen. En definitiva creamos imágenes de la cotidianidad, lecturas de la realidad y por ende los discursos.

Hemos de señalar que resultó mágico este descubrimiento, porque la mirada se amplió y se quedó latente en las ideas que las y los jóvenes compartían. Este hecho fue clave a nivel de contenidos, porque en los siguientes talleres se realizaron dinámicas específicas para descubrir este hecho sin la necesidad de que esta investigadora lo señalara.

Las herramientas utilizadas fueron Historias de la Comunidad, Mapas actuales, Líneas del tiempo, Café Diálogo, El Baúl de la Memoria, Lluvias de ideas, Rol-Playing, Teatro Encuentro, Los sentidos, etc. El juego fue una premisa y constante en todo el proceso, pues la creatividad que entraña la risa ayuda a distendir el ambiente.

d. Valoraciones y Resultados

En todos los talleres, a excepción del realizado en Coporaque (Perú), se incluyó la valoración en torno a lo “vivido, sentido y lo que me llevo”. Se destaca de forma mayoritaria el sentimiento de escucha, el trabajo grupal y la mirada crítica de la realidad. Algunas de estas cuestiones se expresaban de la siguiente forma:

Me he sentido escuchada y es agradable, ahora tengo ganas de compartir muchas cosas que pienso

(ALUMNA MARRUECOS)¹⁶³

Ha sido muy divertido, no ha habido espacio para el aburrimiento. Los días que tocaba taller tenía ganas de venir al insti. Y eso que empezamos a primera hora!

(ALUMNO ESPAÑA)

Me he sentido bien con los compañeros, hemos sido un grupo reflexionando juntos.

(ALUMNO MARRUECOS)

163.- La joven que expresó esto comenzó el primer día silenciosa, lo cual es normal, y poco a poco fue participando activamente. El profesor nos comentó que estaba sorprendido por el cambio que se había producido en ella.

Nunca había tomado fotos con contacto con las personas, quiero decir que en la fundación fotografiamos el slam, pero salir a hacerlo preguntándome cosas y preguntando a la gente ha sido interesante... ahora veo el río y toda la suciedad de una forma muy diferente

(ALUMNO KENIA)

Cuando nos dijo que miráramos el volumen de la iglesia y todo he descubierto muchas formas de mirar, no hay una mirada única... todo depende de dónde me coloque

(ALUMNO PERÚ)

Nunca me había parado a pensar con tanto detalle lo que significa Mathare y la vida en el slam...hacemos normal la forma de vida, lo que sucede, la diversidad tan grande... Quiero pensar más sobre esto

(ALUMNA KENIA)

Por su parte, para el caso del proyecto de intercambio entre Ocaña y Alhucemas, por suponer un espacio de educación formal, desde el profesorado participante en el proyecto de intercambio y nosotras mismas se contó con una visión vinculada a capacidades y habilidades a nivel individual y grupal, más vinculadas al currículum educativo.

Cuadro 23: Valoraciones generales

VALORACIONES GENERALES	
Positivo	A revisar
Incremento de la capacidad de análisis crítico de la realidad.	Realización de tres exposiciones.
Fortalecimiento de la autoestima individual y colectiva (empoderamiento) Mayores capacidades socio-afectivas Consolidación grupo motor jóvenes posibles líderes/as	El impacto de las exposiciones no resultó mayoritario.
Adquisición de competencias de comunicación y exposición pública de ideas propias	No implicación en procesos municipales
Cohesión Grupal/ Relaciones de igualdad y equitativas	-
Fomento de la participación en otros espacios	-
Revalorización de la identidad cultural y revisión de prejuicios: -Uso del Quechua en el caso de Perú -Abordar con naturalidad las diferencias étnicas en Kenia -Cuestionamiento de prejuicios en el caso de Ocaña, en relación a la realidad marroquí.	-

Las fotografías realizadas y la explicación de cada participante del porqué de cada una entrañan una riqueza inestimable pues no sólo retratan peculiaridades, sino que ponen en valor prácticas y costumbres y cuentan con una lectura crítica de situaciones cotidianas. El siguiente paso sería dar rienda suelta a las propuestas surgidas¹⁶⁴ vinculadas a cada experiencia.

5.3.3. Tercera experiencia:

Fotografía Social Participativa con activistas y profesionales

Tras las experiencias anteriores, en las que los resultados obtenidos a nivel individual/grupal fueron muy positivos y su proyección comunitaria era clara, se entendió esencial “testar” la propuesta con activistas y profesionales del Trabajo Social y otras Ciencias Sociales. La propuesta que se diseñó se tituló “Artivismo Fotográfico: una forma de explorar la realidad”, partir desde el artivismo nos posibilitaba unir arte y activismo para plantear un cambio social, donde el grupo decidiera la representación concreta. La fotografía como una forma de arte, posibilita plasmar en papel la realidad de nuestras ciudades, nuestro contexto, denunciar situaciones, etc., puede resultar una bella y crítica forma de proponer cambios. Pero sobre todo de construir discursos colectivos sobre situaciones diversas.

La metodología de este taller se basó en las experiencias anteriores con jóvenes de diferentes lugares del mundo a través de los talleres que abordaban “La fotografía como vehículo para reforzar la identidad individual-colectiva en procesos de desarrollo”, con el objeto de realizar un análisis crítico sobre el contexto, para así dibujar colectivamente propuestas de cambio. La creatividad se nos presenta como una herramienta deliciosa y transgresora para plantear otros escenarios y desde ahí la fotografía permite reflejar la mirada propia y las calles son la mejor “sala de exposiciones”.

El taller se planteó para 25 personas, participando finalmente 21. Un grupo muy heterogéneo en cuanto a la edad y procedencia en el ámbito de la intervención social, en su mayoría fueron mujeres y de la ciudad de San José (Costa Rica). A diferencia del resto de talleres, se abordó la noción de artivismo y su vínculo con la fotografía. Se trabajaron los mismos conceptos con el objeto de obtener esa mirada multidimensional del contexto para que finalmente el grupo decidiera dónde poner la atención, ya que la única diferencia fue que se propusieron realizar dos acciones en el espacio público.

Se decidió abordar las diferentes opresiones que se desprendían desde el patriarcado y el capitalismo, abordando cuestiones específicas como: control del cuerpo de las mujeres, cánones de belleza, aborto, menstruación, sexualidad, acoso callejero, con-

164.- Algunos ejemplos pueden ser recogidos en el Anexo 4 “Imágenes de lo concreto”

trol y desinformación de los medios de comunicación y derecho al acceso y gestión del agua. Tras reflexionar sobre los temas en profundidad sobre cómo abordarlas, su tratamiento y enfoques, se realizaron fotografías temáticas y se fabricó una ruleta en la que se sugería que la iglesia, el estado y el mercado controlan la vida.

Las acciones se desarrollaron en el campus universitario de Humanidades y Ciencias Sociales y en la Plaza de la Democracia que cada 15 días es ocupada para realizar actividades culturales bajo el nombre “La Noche Vive la Plaza”. Aunque señalar que en esta segunda ocasión la afluencia de personas no fue muy significativa.

Se les pedía a las personas que giraran la ruleta y en función de la imagen que al azar salía dieran su visión y qué contrapropuesta harían, lo anotaban en un papel se les fotografiaba y se colocaba la foto en un panel más positivo llamado “Qué pasaría.. si yo”. Este ejercicio suponía un acto de reflexión conjunta e intercambio de opiniones interesante, produciéndose conversaciones entre más de dos personas lo que creaba una forma natural de debate. Con el objeto de darle continuidad se creó un grupo de Facebook con la idea de crear un espacio en las redes sociales donde ir subiendo las actividades similares que se vayan realizando.

Imagen 11: Ruleta “Qué pasaría ... si yo...”



Fuente: Taller Artivismo (San José, 2014)

Las valoraciones y resultados, a diferencia del resto de experiencias resultaron diferentes, ya que se pretendía validar la propuesta. Al tratarse de un grupo con trayectoria en el mundo del activismo y lo social los conceptos tratados no resultaban ajenos ni novedosos, no tanto así la forma multidimensional/interseccional de leer la realidad cruzándolos todos ellos y el uso de la fotografía. El grupo sintió que la propuesta podría ser replicada en otros espacios tras adecuarla a sus contextos de intervención, señalando su potencial para la participación ciudadana en temas específicos.

Supone un reto imaginar cómo plasmar las ideas a través de la imagen porque te hace reflexionar. También emociona ese proceso, darle más importancia y cabeza a las imágenes.

(PARTICIPANTE)

La fotografía es una herramienta que nunca había investigado para promover el análisis, la reflexión, la creatividad para promover sensibilización sobre temas “candentes”

(PARTICIPANTE)

De esta experiencia salgo con deseos de continuar construyendo. Todo es válido desde la construcción popular, sí se puede construir colectivamente

(PARTICIPANTE)

Es emocionante encontrar en la imagen una herramienta para contar, denunciar, dar a conocer y disfrutar cosas que me rodean. He sentido la comunión, pues cuando somos varios compartiendo ideas, locuras y pasiones por la fotografía y causas comunes se fortalece el propósito. El reto ahora es aplicar lo aprendido en mi comunidad.

(PARTICIPANTE)

La fotografía nos hace ver la realidad de otra manera, vemos los detalles de lo cotidiano y reflexionamos. Pero es un elemento muy costoso que no está al alcance de las comunidades y grupos.

(PARTICIPANTE)

Aunque si pensamos en las características de los espacios en los que trabajan es difícil por el coste. Conscientes de ello aplicamos a los talleres cierto grado de “precariedad”, entre otras cosas porque algunos de ellos eran autofinanciados o de bajo presupuesto. Así los recursos con los que se ha contado en los talleres específicos de FSP han sido solo de tres a cuatro cámaras digitales. Este tipo de cámaras posibilitan hacer innumerables fotografías que pueden ser descargadas en una computadora y trabajar desde ahí. No obstante hemos de señalar que, contar con un número reducido de cámaras, potencia el trabajo grupal en todos los sentidos.

Como decíamos se realizaron dos intervenciones en el espacio público. La primera en el campus universitario de Humanidades y Ciencias Sociales, en el que participaron alrededor de 100 personas y en la plaza de la Plaza de la Democracia

la segunda con menos afluencia. La ruleta quedó en la sede de la Asociación el Baúl Blanco con el objeto que pudiera seguir utilizándose, nos consta que así es.

5.3.4. Consideraciones globales en torno a los resultados

Resulta llamativo que a pesar de las diferencias, de las distancias, de los kilómetros que separan a las personas que participaron en cada actividad, de los vientos diversos que mueven cada tierra, se repitieran las mismas palabras. Destacamos la que sigue porque bien resume la propuesta: “todos/as tenemos un conocimiento derivado de nuestra experiencia, que no es ni mejor ni peor que la del otro/a. Simplemente diferente, y desde ahí todos y todas podemos aprender y construir colectivamente” (Participante Coporaque)

La identificación de un proyecto se torna la parte más importante de todo el proceso de desarrollo, pues si el objeto de intervención no responde a los intereses y necesidades de la población y ésta no cuenta con una participación activa en ese momento de definición, nos encontraremos ante procesos de desarrollo vacíos de contenido, exentos de una participación real y libre, y en los que se perpetuarán relaciones de poder. El fomento de la participación, como nos señalaba Rhanema que puede entenderse desde diferentes ópticas, puede no cumplir las expectativas del propio grupo y/o comunidad.

La Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo como esencia metodológica sin duda minimizarán tales consecuencias negativas. El uso de la herramienta del DFSP sirve para ahondar en cuestiones de identidad cultural y otras dimensiones sociales, políticas, ambientales, de género y económicas, que permiten la construcción de discursos propios y críticos que pueden potenciar futuros procesos participativos hacia el cambio. Esta metodología cobra mayor importancia al tratar los temas con dinámicas que permiten a las personas participantes expresar la visión de su entorno y analizarlo de forma multidimensional/interseccional. Según Jares (1999) el mejor conocimiento es aquél que se descubre personalmente, el que se enfrenta, examina y finalmente integra.

Este enfoque no se dirige solo a las personas participantes, también a quienes lo dinamizan entendiéndolo como medio educativo, modelo transmisor de valores, formas de relacionarse, entenderse unos a otras, etc. Ello pone de manifiesto la necesidad de entendernos como educadores-as/educandos-as en todo proceso de desarrollo para así, según Paulo Freire, revisar nuestra práctica desde la propia práctica y evitar adoptar una guía inamovible y perpetuadora de desigualdades en nuestras intervenciones.

Las experiencias expuestas podrían entenderse como una fase inicial para el desarrollo de una intervención a medio/ largo plazo, dónde se definen los intereses, inquietudes y deseos que desde lo grupal puede extrapolarse a lo comunitario a través de la propia representación de sí misma. Consideramos que van más allá de las acciones asistenciales que casi siempre realizan intervenciones que actúan para

combatir o reducir las situaciones de pobreza y exclusión, por medio de beneficios, capacitación técnica y generación de renta (proyectos productivos) desde una perspectiva individual, que acaban fomentando una situación de dependencia. Por tanto el punto fuerte radica en la revalorización de la experiencia y saberes de la comunidad y en el fomento del análisis crítico de la realidad en un mundo globalizado para buscar soluciones colectivas, además de la creación de relaciones basadas en el aprendizaje bidireccional sin potenciar roles de poder entre quién dinamice y quién parricipe, por ello resulta un instrumento válido.

Algo que he experimentado en mi práctica profesional en diferentes espacios de desarrollo es que desde nuestra experiencia en intervención grupal y comunitaria el Trabajo Social puede aportar a la Cooperación para el Desarrollo. No somos un perfil solicitado de forma expresa en proyectos de desarrollo¹⁶⁵, pero nuestro abordaje de los espacios grupales y comunitarios, por el carácter cada vez más globalizado de la disciplina y sus contextos multiculturales, nos otorgan una percepción cercana a las realidades y son importantes en los debates en torno al universalismo y al relativismo cultural.

Por otro lado, encontramos que las metodologías basadas en la Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo y las propuestas del Feminismo Decolonial, permiten adecuar la intervención a cada contexto y a nosotras como “especialistas” de la intervención grupal/comunitaria, problematizar las relaciones de género/raza creadas desde una visión blanca y burguesa, desentrañar las opresiones y aportar un enfoque interseccional que permite colocarnos en un lugar permanente de aprendizaje y revisión de nuestros posicionamientos y privilegios que permean nuestras intervenciones, reduciendo las diferencias que suponen el rol de “profesional” frente al de “beneficiario/a”, que tienden a perpetuar relaciones de poder nocivas para los procesos de intervención y el desarrollo comunitario. Para entendernos como dinamizadores/as de procesos diseñados por, para y desde las y los protagonistas reales del cambio.

La construcción del conocimiento colectivo, permite el aprendizaje individual y colectivo del saber, que “es inagotable, aún más en un mundo globalizado donde las culturas están destinadas a encontrarse cada vez más entre sus diferencias originales, y se transforman incluso, a través del diálogo libre entre las personas, sus saberes, símbolos y significados” (Rodrigues Brandao, 2009:10).

Hemos de potenciar intervenciones que contribuyan a los procesos de concientización y participación, de liberación y de emancipación, que promuevan un empoderamiento real de las personas y las comunidades. Ahora bien, algo que no hemos conseguido, y se ha intentado subsanar con la creación de alianzas con los socios locales, es la coordinación de los tres protagonistas (Marchioni, 1999): comunidad, instituciones y profesional, para obtener resultados que sean sostenibles en el tiempo y permitan una apropiación real de las intervenciones. Como señala

165.- Aunque he de señalar que a principios de noviembre de 2015 he encontrado dos ofertas donde se consideraba la formación en Trabajo Social (junto a otras disciplinas como la Psicología o la Antropología), algo que me ha sorprendido gratamente.

Marco Marchioni (2014)¹⁶⁶ nuestro trabajo específico [el del trabajador/a social] no es otro que armonizar la implicación de los tres protagonistas: la comunidad, los dinamizadores/as o nosotros y nosotras como profesionales en la intervención comunitaria y las instituciones o gobiernos locales, en el proceso y, sobre todo, favorecer al máximo la activa y consciente participación de la población, para que no sea objeto pasivo de las diferentes decisiones y actuaciones.

En este sentido, a pesar de las reuniones constantes para todos los casos, la planificación previa y los compromisos adquiridos por ambas partes, no hemos conseguido aunar a los tres protagonistas. A nivel de grupo y comunidad hemos cuidado relativamente bien las relaciones, lo cual es positivo porque las personas protagonistas han desarrollado sus conocimientos (ya estaban) y han agudizado la mirada de análisis, pero las propuestas de transformación no sirven si no contamos con el apoyo de las instituciones pues éstas pueden facilitar su consecución, esto es algo que estamos deseosas de poner en práctica en experiencias futuras.

5.4. Propuesta Metodológica de esta Tesis: Sin Empoderamiento no hay Desarrollo

Una vez expuestas las experiencias en cada contexto y haber constatado la similitud en los resultados, salvando las diferencias socioculturales, resulta conveniente detallar la propuesta junto a las técnicas seleccionadas. La propuesta que se aporta supone la suma de los aprendizajes de todas las experiencias, dividida en una serie de pasos metodológicos fáciles de abordar. No hay una temporalización definida, aunque los talleres pueden ser de 3 a 7 días intensivos, se recomienda un mínimo de 5 días¹⁶⁷. De manera que la distribución en los tiempos dependerá de la temporalidad. Otro aspecto a señalar es el hecho que se incluyen técnicas para el trabajo de la mirada multidimensional/interseccional, y no tanto para abrir y cerrar el taller que eso dependerá del gusto del/a dinamizador/a, se señalan algunas de dinamización grupal no obstante las propuestas son un ejemplo de entre la multitud existente. Algunas se plantean tal cual, otras con modificaciones y alguna es propia, pero están para apoderarse de ellas y transformarlas.

166.- Notas seminario interno entre trabajadoras sociales y Marco Marchioni, organizado por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Granada en Diciembre de 2014.

167.- En realidad necesitamos de unos 40-50 horas de trabajo, pudiendo repartirse en el tiempo y ampliar la actividad a un mes, o a o que se acuerde con el grupo.

Cuadro 25: Fases metodológicas

Fases Metodológicas	Contenidos
Previo a la intervención y diseño final de taller: "Profesionales situados"	Reflexión propia de nuestro lugar de partida y privilegios en torno a la realidad en la que nos sumergimos.
Conocimiento y primer con-tacto:	Trabajo inicial basado en el cuidado individual y grupal, conocimiento del grupo. Definición de "cuidados de convivencia".
Abordaje y problematización de conceptos	Lectura de la realidad a través del análisis crítico de conceptos tales como: identidad, cultura, desarrollo, género, medioambiente,... y aquellos que se propongan a nivel interno. Deconstrucción y apropiación colectiva.
Mirada apreciativa de la realidad	Análisis del contexto a través de los conceptos.
Retratos particulares	Fotografiar el contexto
Conceptos básicos de fotografía	Tipos de plano, regla de los tercios, intencionalidad, etc.
Retratos colectivos	Composición general del a través de las imágenes
Sueños vinculados a la realidad	Proyecciones futuras en torno a mejoras o modificaciones de lo que nos gustaría a futuro en base a lo analizado
Valoración final	Valorar lo vivido, sentido y aprendido. Señalar aspectos a mejorar Aprendizajes interpersonales
Miradas compartidas	Exposición abierta

Fuente: elaboración propia.

5.4.1. "Profesionales situados": saber de dónde partimos para entender qué generamos

Paulo Freire (1994, 1994 b, 2012a), consideraba que la construcción del conocimiento se debe generar desde las diferentes realidades que afectan a los dos sujetos políticos en acción, es decir al/la aprendiz y al maestro/a (desde una lógica educativa). Pues bien, esto mismo podemos extrapolarlo a nuestro contexto para remarcar cómo en calidad de profesionales ostentamos, junto a las personas protagonistas con quienes nos adentramos en un proceso de desarrollo, un rol de sujetos políticos en acción.

Herramientas que se desprendan de metodologías que nos lleven a la reflexión propia sobre cómo abordamos las problemáticas en la era contemporánea, sobre cómo nos posicionamos ética y políticamente, sobre qué de nosotras y nosotros habrá en la intervención que iniciamos. Este proceso de auto-reflexión supone una invitación, nada fácil, como punto de partida para adentrarnos en el proceso que iniciemos. Nuestra historia, vivencias, procesos de socialización, procesos formativos, corrientes teóricas concretas, etc., van a determinar nuestra forma de accionar por mucho que se abogue por la objetividad.

Somos una parte interior e inseparable de la sociedad que trata de observarse a sí misma, y por mucho que ponga filtros y distancias, estas siempre estarán cargadas de la formación que hemos recibido, consciente o inconsciente, en la propia sociedad. Y además los instrumentos con los que pretendemos observar y tomar distancias objetivistas somos nosotros mismos, nuestros conceptos y esquemas que han sido forjados en interacciones sociales de padres, maestros, jefes, amantes, etc. Somos parte de una fiesta a la que hemos llegado tarde, y nuestra primera educación consiste en entrar en ella y saber comportarnos, y aunque salgamos por momentos de ella, para ver otras cosas, cuando volvemos podemos intentar mejorarla según nuevos criterios, pero no podemos mirarla desde fuera como si fuésemos ajenos. No somos dioses que puedan contemplar el mundo sin pasiones, ni generales que puedan contemplar la tropa muy bien ordenada en un desfile perfecto.

(RODRÍGUEZ -VILLASANTE, 2001: 11)

En cada proyecto/programa o intervención nos adentramos en la realidad con la que vamos a trabajar realizando preguntas sobre el contexto. Preguntamos sobre la población, los recursos, las necesidades, las dificultades, etc., pero no partimos de colocarnos primero como profesionales sobre la realidad sobre la que vamos a intervenir y preguntarnos por nosotros/as. Como no *somos dioses que contemplan sin pasiones*, sino que estamos determinadas/os por las vivencias diversas que tuvimos, hemos de ser conscientes como profesionales del lugar de enunciación del que partimos, hacer un ejercicio vital de nuestro propio “yo situado” para, por un lado re-conocer nuestros privilegios, y por otro la carga que portamos que determinarán nuestra mirada de la realidad.

De esta manera comenzar con el ejercicio de autorreflexión sobre nuestro punto de partida (VV.AA, 2009) nos ofrece la posibilidad de un diálogo previo con nosotras y nosotros mismos nada desdeñable.

Cuadro 26: Preguntas generadoras para la autorreflexión

Pregunta	Alcance
¿De qué privilegios partimos?	¿Qué nos asemeja al grupo/comunidad con el que voy a compartir la experiencia? ¿Qué nos diferencia? ¿Qué nos suscita el colonialismo, patriarcado, racismo y capitalismo?, ¿Cómo me determinan en este contexto?, ¿Les doy la misma importancia?
¿De dónde partimos en relación al contexto?	¿Qué hemos sentido y percibido cuando he llegado al contexto?, ¿Qué lectura inicial hago?, ¿esta lectura está condicionada?, ¿Qué conocemos de la gente? (Tipo de población, problemáticas generales, algo de su historia...), ¿Cómo se nombran (a nivel de género, étnico, etc)?, ¿Conocemos cómo se integran en la comunidad los conceptos a abordar?, ¿Existe alguno de ellos de abordaje problemático?, ¿Existen procesos participativos en marcha, asambleas comunales, movimientos ciudadanos, etc.?

¿A través de qué mecanismos hemos definido el tema del proceso?	¿Responde la propuesta a una necesidad sentida por la comunidad, por nosotros/as, por la Organización, Institución, Administración,...?, ¿Por alguna asociación, colectivo o movimiento (en particular, en general)?, ¿A quién ocupa y a quién preocupa el tema objeto del proceso? ¿Contamos con alianzas y apoyos?
¿Qué posición ocupamos?	¿Qué papel ocupamos en la red comunitaria (agentes externos, protagonistas...), con quién nos relacionamos? ¿Qué capacidad de acceso tenemos a los sectores implicados, agentes sociales, Administración, etc.? ¿Qué capacidad de incidencia tenemos en los sectores implicados, agentes sociales, Administración, etc.?

Fuente: Elaboración propia en base a “Ejercicio de Autorreflexión” en VV.AA. (2009): Metodologías participativas. Manual. CIMAS, Madrid.

Estas preguntas generadoras para la autorreflexión, hacen que empecemos haciendo un ejercicio de reconocimiento de nuestros privilegios que nos ayudan a vislumbrar de donde partimos y qué podemos generar. Pues resulta un ejercicio muy necesario adentrarnos en nuestra propia experiencia a partir de preguntas reflexivas hacia la autocrítica. Pensar si lo que hacemos sirve para generar verdaderos procesos de cambio y crear nuevas formas de hacer y de ser profesionales. O bien para perpetuar el *status quo* donde la relación de dominio/sumisión, de arriba/abajo con las y los protagonistas se mantienen. Esta propuesta va en la primera dirección, sentimos es una propuesta para el cambio, pues colonialismo, patriarcado, racismo y capitalismo resuenan de forma constante para no perder el foco. Para que sea posible a la gente hay que darle poder, nosotras como profesionales hemos de reducir el que nos otorga nuestro rol, de ahí que hablemos de metodologías empoderadoras.

5.4.2. Conocimiento y primer con-tacto

Resulta esencial un trabajo inicial basado en el cuidado individual y grupal y conocimiento de quienes integran el grupo. Se realizará una técnica de conocimiento y creación de un ambiente de confianza (*nombres acumulativos, la telaraña, la cadena de bicicleta, etc.*) hay infinidad de ellas, así que dependerá de las características de grupos, de cómo lo sintamos y cómo nos sintamos.

Una vez “calentado” procederemos a presentar los pasos del taller y expon-dremos nuestra máxima: partimos de que todo el mundo tiene una experiencia, ni mejor ni peor que la de otra persona, es la suya y por ser genuina es im-

portante y se puede aprender de ella. Posteriormente realizaremos a través de una *lluvia de ideas* por qué están en el taller, aunque previamente nos habrán enviado unas fichas de inscripción en las que preguntaremos sobre sus gustos, inquietudes, intereses, etc., lo haremos de forma colectiva para que, por un lado, el grupo se vaya conociendo y por otro, guardemos las expectativas para el final del taller y ver si se cumplieron.

En todo grupo que se precie se suele haber unas “normas” escritas o no que hacen que el grupo camine. La propuesta que hacemos la hemos denominado *cuidados de convivencia*, entendiendo aquellas formas de cuidar al otro/a, a uno/a misma/a, al grupo y el espacio. Adentrarnos en el concepto cuidado nos permite adentrarnos en la deconstrucción y reapropiación de conceptos, además de poner la atención en la importancia y significado de “los cuidados”. La forma de exponerlos es interesante hacerla en primera persona como compromiso público de cuidado: quiero cuidaros escuchando, por ejemplo.

5.4.3. Abordaje y problematización de conceptos

En esta fase realizaremos una lectura de la realidad a través del análisis crítico de conceptos tales como: identidad, cultura, desarrollo, género, medioambiente... y aquellos que se propongan a nivel interno, a modo de “temas generadores” tal y como plateara Freire (1970). La idea es deconstruir los conceptos para dotarlos de los contenidos que colectivamente se consideren, es una forma de resignificar en primera persona y empezar a poner la atención en los contenidos e intereses de los discursos hegemónicos y el imperialismo cultural. El enfoque interseccional puede incluirse a través de la “otra pregunta” que señalara Matsuda (1991), para entender la interconexión de las formas de subordinación. Como señalara La Bandera de forma concreta

*Cuando hay algo que parece racista, hay que preguntar, ¿dónde está el patriar-
cado en esto? Cuando hay algo que parece sexista, hay que preguntar, ¿dónde está el
heterosexismo en esto? Cuando hay algo que parece homofóbico, hay que preguntar,
¿dónde están los intereses de clase en esto?*

(2011: 2191)

Podemos utilizar el *café-diálogo*, través de preguntas generadoras se dará un diálogo colaborativo donde se comparte el conocimiento y la creación de posibilidades para la acción en grupos de todos los tamaños (de 12 a 1200 personas).

Cuadro 27: Preguntas generadoras para una mirada multidimensional

Dimensión	Preguntas
Cultural	¿Qué prácticas identificamos?, ¿Son propias?, ¿Son impuestas?, ¿Dónde queda el colonialismo en esto?, ¿Cómo se valora nuestra lengua o vestimenta?, ¿Hay algún hecho significativo que influyera?, ¿Es homogénea la población?, ¿Cómo interactúa nuestra cultura con otras?
Social	¿Cómo son las personas que componen nuestra comunidad?, ¿Es homogénea o diversa?, ¿Quiénes ocupan qué puestos?, ¿Cómo se organiza la vida comunitaria?, ¿Cuáles son los roles de las personas en la vida de la comunidad?, ¿Qué situaciones viven hombres y mujeres?, ¿Dónde queda la raza en todo esto?, ...
Ambientales	¿Cómo es el entorno?, ¿Qué particularidades tiene?, ¿Ha cambiado en los últimos años?, Si ha cambiado ¿qué creemos que ha sucedido?, ¿Cómo nos relacionamos con el entorno?, ¿Qué recursos naturales hay?, ¿El acceso es libre para todo el mundo?, ¿Quién gestiona los recursos?, ¿Dónde queda la clase en todo esto?,...
Económica	¿Cuál es la fuente económica principal en la zona?, ¿Cómo ha cambiado en los últimos años?, ¿Existen formas alternativas?, ¿Cómo se distribuye la riqueza?, ¿Hay desigualdades económicas?, ¿a qué se deben?, ¿Cuáles son sus causas y responsables?,...

Fuente: Elaboración propia

Como puede apreciarse no hay una dimensión “política” y esto se debe a que hay espacios donde tratar el tema de lleno resulta complejo por ser una dimensión sensible. Pero partimos que todo es político, como decía Kate Millet “lo personal es político”, de manera que el abordaje multidimensional/interseccional con las dimensiones que proponemos es un tema que saldrá de forma natural.

Podemos trabajar este abordaje a través de *mapas actuales* (estos nos proporcionarán una mirada específica en función de quién lo elabore y las actividades que realice a de lo interno de la comunidad y si es mujer u hombre), a través de un *mural colectivo* que nos ayude a conectar las relaciones entre las dimensiones propuestas o a través de *Líneas del Tiempo*.

5.4.4. Mirada Apreciativa¹⁶⁸ de la realidad y retratos particulares

En el ámbito del desarrollo cuando se hace el diagnóstico se parte de la carencia y no de lo positivo que encierra la comunidad. Partir de lo negativo nos coloca automáticamente en el lugar de la necesidad y no de la potencialidad para cubrir las carencias existentes. Esta mirada apreciativa podemos realizarla a través de *Transectos*, *Paseos Apreciativos* (pasear de forma individual en nuestra comunidad con el único objetivo de descubrir los detalles, para luego compartir los hallazgos y los sentimientos que nos han producido) o *Historia de la Comunidad*.

Una vez realizada la mirada apreciativa, a nivel individual, se fotografiará en el espacio de trabajo a los y las compañeras como aquello que se haya descubierto y posteriormente se compartirá con el grupo explicando el porqué de cada imagen, qué le motivó, qué le transmite, qué significa, etc.

5.4.5. Conceptos básicos de fotografía

Como puede apreciarse primero jugamos con la cámara con los retratos particulares, estos los habremos analizado a nivel de contenido y mensaje, pero nos servirán para abordar conceptos y nociones básicas de fotografía: tipos de plano, luz, encuadre, intencionalidad, etc.; cómo nos comunicamos a través de la cámara, análisis de fotografías: qué queremos contar, qué llama nuestra atención, etc.; y utilidad de nuestras cámaras: trabajo práctico para aprender a sacarle mayor rentabilidad a las cámaras fotográficas. Esta base hará que haya que pensar la imagen y por ende pensaremos sobre la realidad.

5.4.6. Retratos Colectivos

Empezaremos a realizar una suerte de collages fotográfico para cada dimensión obteniendo una composición colectiva a través de la imagen. Una vez tomadas las fotografías, nos reunimos en el espacio de nuevo y se comienza con la parte fotográ-

168.- Aspecto muy trabajado por la Cooperativa Altekio en los procesos participativos Oasis, partir de las potencialidades para desde ahí suplir las carencias. Señalar que gracias a esta cooperativa nos adentramos en las dinámicas de "Café Diálogo" y "Espacio Abierto".

fica. Retomamos la regla de los tercios, de la horizontalidad, los tipos de plano, la importancia del encuadre, intencionalidad de la fotografía, etc. Tomando como ejemplo sus fotos y de forma grupal se analizarán, siendo ellos/ ellas con la ayuda de la persona dinamizadora quienes interiorizan qué tipo de plano han usado, si han encuadrado bien o por el contrario hay demasiado “aire”. Es una introducción, ya que se compartirán ejemplos prácticos de otros contextos en los que apreciarán estas reglas. No se pretende que del taller resulten expertos/as en fotografía, sino que despierten la mirada curiosa y creativa y la capacidad de análisis de la realidad.

5.4.7. Sueños vinculados a la realidad

Para las proyecciones futuras en torno a mejoras o modificaciones de lo analizado y para empezar a embarcarnos en los sueños, partiremos de un ejercicio de “memoria”. La técnica El Baúl de la Memoria pretende crear una identidad colectiva a partir de la individualidad de cada quien, que estará representada por un objeto con valor especial/emocional/simbólico para la persona. Es más fácil conectar con los sueños si partimos de un lugar común, no solo a nivel físico sino también sentido. Posteriormente y a través de la técnica *Espacio Abierto*, concretaremos los sueños. Esta técnica se caracteriza porque permite conseguir, de un grupo numeroso de personas y en un mínimo tiempo, las mejores ideas sobre un gran tema, en este caso los sueños. En un “Espacio Abierto”, las personas asistentes se auto organizan proponiendo temas concretos (sueños) y programando una serie de reuniones donde tratarlos justo a continuación. Las reuniones pueden tener lugar simultáneamente y las personas asistentes son libres de decidir a qué sesiones quieren asistir y de cambiar de reunión en cualquier momento. Sin duda estos sueños bien pueden entenderse como propuestas de intervención, todo un diagnóstico de necesidades.

5.4.8. Valoración final

La valoración es un momento importante, en el que mostraremos todo lo que nos ha generado la experiencia del taller. Más allá de las tradicionales “evaluaciones” en el que se les pide a las personas participantes a nivel individual puntuar unos ítems, hemos aprendido que desde lo cualitativo, desde la parte emocional las valoraciones nos arrojan aprendizajes para nutrir futuras intervenciones. Lo realizaremos a tres niveles que irán de lo individual a lo colectivo, resultando:

- Valoración colectiva-creativa: Todo el taller hemos puesto la creatividad y lo colectivo en el centro y la parte final no puede ser menos. Podemos hacer un mural colectivo donde las personas participantes expresen todo lo que el taller les haya provocado en estos días. Podemos alimentar ese momento con música para que

el ambiente sea más agradable y daremos tiempo al grupo para que vaya creando su evaluación colectiva-creativa. Es importante que el dinamizador/a-docente participe, pero dejando mayor espacio a las personas participantes.

- Valoración escrita: a nivel individual, que también es importante, utilizaremos “lo vivido, lo sentido y lo que se llevan” que nos ofrece una visión amplia y dimensionada de la experiencia, pero también preguntaremos por aquellos aspectos a mejorar.
- Lo que me gusta de ti: Una forma de valorar el fortalecimiento grupal más allá de la observación y el uso de dinámicas concretas, poner la atención en las personas de forma concreta resulta muy positivo. Además que potenciar la autoestima, potencia a su vez procesos de cambio. Podemos usar infinitas dinámicas, una que nos ha resultado es “Lo que me gusta de ti”. Se trata de colocar un muñeco de cartulina en la espalda de cada persona (dinamizador/ a-docente incluida) y en el que cada persona escribirá en muñeco ajeno aquello que le gusta de la persona que lo porta. El muñeco/a representa a la persona que lo lleva y a quien le expresamos un sentimiento agradable, unas palabras bonitas...,

5.4.9. Miradas compartidas

Una vez finalizado el proceso llega el momento de compartir las piezas audiovisuales y la experiencia en sí misma. Una exposición abierta dirigida a la comunidad para la que se utilizaran los medios de comunicación locales para informar y otras actividades en el espacio público para promocionar la apertura. No obstante la exposición puede convertirse en una dinámica concreta como el caso que presentamos en la tercera experiencia en San José (Costa Rica) con el caso de la Ruleta. El papel de la dinamizadora es esencial en el trabajo con las administraciones, pero también el de las personas participantes que tendrán un papel activo en su propia exposición. La organización de la misma ya es al gusto del consumidor/a, pues en estas *miradas compartidas* se entiende la exposición como si de una ofrenda se tratara de la rica cotidianeidad de la comunidad, la grandeza de las cosas chiquitas, las de la gente anónima que dijera Galeano.

Creo que el ejercicio de la solidaridad, cuando se pone en práctica de veras, en el día a día, es también un ejercicio de la humildad, que te enseña a reconocerte en los demás, y a conocer la grandeza escondida en las cosas chiquitas. Lo cual implica también denunciar la falsa grandeza de las cosas grandotas, en un mundo que confunde la grandeza con lo grandote (...) Lo que me gustaría hacer escribiendo, es ser capaz de mirar lo que no se mira, pero que merece ser mirado, las pequeñas, las minúsculas cosas de la gente anónima que los intelectuales suelen despreciar (2013)¹⁶⁹

169.- Entrevista realizada en Radio La Nueva República, Marzo 2013. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=rygqfWagvhQ> (Última visita 15 de Agosto de 2015)

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

Siempre se recordarán de estos momentos que han pasado, siempre se recordarán de algunas palabras, alguien que le les ha dicho algo, alguien les haya dicho un chiste, o le ha dicho cosas bonitas... ésa es la mentalidad, siempre se les va a grabar en la mente. Y a mí me cabría agradecer, porque sí me siento orgulloso de lo que soy y de lo que sere para el futuro.

LEONIDAS, INTEGRANTE DEL PRIMER TALLER DE DSP.
ICHUPAMPA

6.1. Reflexiones generales. Epistemologías desde el Sur, para todos los sures

La pregunta de investigación inicial de la que parte esta tesis doctoral y que nos ha acompañado y ha ido madurando en todo el proceso, tanto durante la fase de revisión bibliográfica como en el trabajo de campo, encierra los conceptos que hemos intentado desgranar a lo largo del trabajo de investigación para fundamentar nuestra propuesta metodológica.

Cómo podemos participar como profesionales de la intervención social en procesos participativos y realmente empoderadores, sin caer en la reproducción de relaciones de poder o prácticas colonizadoras de conocimiento en el ámbito del desarrollo

Partir de tal cuestionamiento nos invita a recorrer la construcción histórica del desarrollo atendiendo a la propia configuración del mundo. Cuando abordamos cómo se construyó la dicotomía desarrollo/subdesarrollo que vino a determinar el lugar que ocuparían los territorios y las personas a escala planetaria, el punto de partida se ha establecido en el final de la Segunda Guerra Mundial. Las pugnas de poder por parte de las grandes potencias mundiales determinaron a partir de entonces relaciones políticas, comerciales y de cooperación influenciadas por la tradición colonial que cada país mantenía con sus ya excolonias. Sin embargo, no se pone la atención en el hecho colonial de 1492 que comenzaría a diferenciar los territorios y las personas que los habitaban, construyéndose así las primeras dicotomías que sustentarían las relaciones de poder y sumisión que hasta hoy día perduran.

Así desde una mirada hegemónica occidental se ha ido determinando qué es eso del desarrollo. Un concepto que ha transitado los significados, desde meramente crecimiento económico a encontrarse cargado de aspectos derivados de cuestiones sociales. No puede definirse de manera intemporal, sino que se llena de contenido históricamente. Cada sociedad y cada época tienen su propia formulación sobre qué es el desarrollo, la cual responde a las convicciones, expectativas y posibilidades que predominan en ella. En definitiva, el concepto de desarrollo

se relaciona con la idea de futuro que se presenta como meta para el colectivo humano, y es aquí donde hemos de revisarlo como producto de la colonialidad propia de la modernidad contemporánea.

Desde el hito histórico occidental que supusieron la Segunda Guerra Mundial y el fin de la Guerra Fría, las Teorías del Desarrollo han dibujado el devenir del mundo, sin atender el hecho colonial, las relaciones desiguales o la diversidad en la manera de vislumbrar el mundo. De esta manera las Teorías del Desarrollo se han presentado desde una vertiente economicista en su mayoría y planteadas desde lo que significa el desarrollo desde una visión occidentalizada, a excepción de la Teoría de la Dependencia que surgió con el objetivo de criticar este hecho.

Así, la Teoría de la Modernidad vendría a determinar cómo el futuro de los países “subdesarrollados” no era otro que seguir la estela del desarrollo marcada por los países del norte, los “enriquecidos”, a partir de la dicotomía tradicional/modernidad. De esta forma esta teoría contribuyó a legitimar las políticas de ayuda internacional para la “mejora” de aquellos anclados en lo que se suponía pasado. El Plan Marshall y la Alianza para el Progreso en Latinoamérica son ejemplos de programas influenciados por las teorías políticas de Rostow que justificaron intervenciones de tipo educativo o urbanístico. Desde esta lógica el desarrollo se muestra como un proceso unidireccional, definido en función de un modelo de desarrollo (europeo/americano), por lo que resulta un planteamiento totalmente etnocentrista.

La carga etnocéntrica va más allá y guarda una estrecha relación con la herencia colonial. El colonialismo, en tanto sistema político formal extinguido, deja herencia duradera y materializada en el poder social constituido sobre la base de criterios originados en la propia relación colonial. Tales criterios se desprendían de la “ontología totalizadora” europea, donde todo lo ajeno resultaba bárbaro y merecedor de ser civilizado y es así cómo toman sentido las dicotomías que colocan a unos países como “tradicionales”, “bárbaros” o “exóticos” con toda una carga simbólica de infra valorización y a otros como “modernos”, “avanzados” y ejemplo a seguir. Pero además la modernidad se transforma acompañada de la transformación de la colonialidad y viceversa, por lo que posmodernidad y poscolonialidad van de la mano y ejercen nuevas formas de dominio/explotación, tal y como señala Castro-Gómez (2005) cuando apunta la capacidad de la colonialidad para reorganizarse en la posmodernidad. Esta teoría invita a la eliminación de los valores tradicionales y a la homogeneización de los países del “Tercer Mundo”, los empobrecidos, obviando la riqueza sociocultural que presentan y la heterogeneidad en valores, resulta una forma de eliminación de la epistemología de estos países desde la colonialidad del saber. Además no reconoce la posibilidad de coexistencia valores, es decir, los valores de una sociedad y otra son siempre excluyentes.

Como una forma de ampliar la mirada en torno al porqué de la clasificación dicotómica de mundo, la Teoría de la Dependencia vino a poner la atención en la perspectiva más histórica y mundial de la situación de los países “subdesarrollados”, los empobrecidos, poniendo el énfasis en los aspectos económicos y políticos, las responsabilidades históricas y los efectos de la colonización. Así quedó de manifiesto cómo los aspectos políticos de la colonización resultaron esenciales para el debilitamiento de los sistemas políticos autóctonos, haciendo que fue-

ran incompatibles con los impuestos por la colonización (Balandier, 1967). De esta manera esta teoría estableció que desarrollo y subdesarrollo son productos dispares y simultáneos del mismo proceso de expansión del capitalismo a escala mundial, y no diferentes etapas que conducen a sociedades tradicionales hacia la modernización. De esta manera se crea una nueva dicotomía que diferenciará a los países en centro/periferia.

Esta teoría fundamentalmente “tercermundista”, a diferencia de la Teoría de la Modernización claramente occidental, siguió entendiendo la dependencia como una condición económica, impuesta externamente e incompatible con el desarrollo y resultado de la historia colonial, aunque posteriormente incluyó las cuestiones internas de los países como una causa más del subdesarrollo. A pesar de las diferencias entre la Teoría de la Dependencia y la Teoría de la Modernización ambas presentan algunas similitudes en la visión economicista del desarrollo que comparten. De manera que ante las críticas suscitadas a lo interno de la Teoría de la Dependencia, y el escepticismo entre sus simpatizantes, apareció la Teoría de Sistemas o Sistemas Mundiales, ante la nueva forma que el capitalismo estaba tomando en el mundo.

Más que una innovación, como señala Cornago Prieto (1998), la Teoría de Sistemas supuso una reformulación y sistematización del análisis histórico de la economía política mundial, a partir de los consabidos conceptos de centro y periferia. De forma más concreta su propuesta viene a señalar un único sistema capitalista que incide a nivel mundial, con una estructura propia con base en la acumulación de capital a través de la producción eficiente y ampliada en el mercado mundial, con la ayuda de los aparatos del Estado. Por lo que tanto el desarrollo como el subdesarrollo dependerán de la posición que ocupen los países en la división internacional del trabajo, de manera que toda propuesta o reforma debe dirigirse a escala mundial ya que las posibilidades de desarrollo estarán íntimamente ligadas al mercado internacional. No obstante esta teoría añadió un hecho importante, relacionado con el análisis que Wallerstein (2001) hizo de los problemas de desarrollo en el contexto africano tras los procesos de independencia tomando en cuenta las nuevas condiciones económicas y políticas mundiales de la década de los sesenta, para más adelante abordar los espacios de conocimiento desde las “epistemologías del sur”: desaprender lo aprendido para aprender desde otra óptica no eurocéntrica sino propia, lo que se denominaría “epistemologías del sur”. Una visión de los saberes propios del sur muy en la línea de lo que se planteará desde la colonialidad del saber desde los estudios postcoloniales y decoloniales. Desde los que se reconocen las condiciones mundiales que operan como fuerzas determinantes especialmente para países pequeños y “subdesarrollados”/empobrecidos, y se señala que el nivel de análisis de Estado-Nación ya no es la categoría adecuada para estudiar las condiciones de desarrollo, particularmente en regiones del denominado “Tercer Mundo”, sino las relaciones desiguales para obtener un nivel de desarrollo, siempre en términos económicos. En este sentido la contribución científica de Samir Amin (1974) destaca que el capitalismo como *sistema mundial* es diferente al modo de producción capitalista a escala mundial, pues la unidad de análisis para comprender los principales problemas de la sociedad es el propio sistema mundial y no las formaciones locales que la componen. Así queda de nuevo latente que el subdesarrollo es producto de

una lógica polarizante del sistema mundial. De nuevo aparece la crítica hacia el eurocentrismo que pretende imponer un tipo de modernidad, obviando los procesos propios de cada contexto para dibujar su desarrollo.

Podemos por tanto concluir que una visión eurocentrada y occidentalizada refuerza la división del mundo desde una óptica economicista. En este sentido uno de los aportes más significativos a nuestro juicio es el que se desprende desde el paradigma Feminista al señalar cómo los procesos internacionales económicos no solo sirven para perpetuar ciertas relaciones de poder, sino también vislumbran las dimensiones internacionales de las desigualdades de género. Así destaca el trabajo de Mane Mies (1986) quién va más allá de los planteamientos de Wallerstein al constatar que con la expansión europea no surgió un único Sistema-Mundo, sino dos: el patriarcado y el capitalismo. De esta manera se muestra cómo el capitalismo no puede funcionar sin el patriarcado, donde éste resulta una construcción derivada o reforzada por el colonialismo. El patriarcado por tanto crea, fortalece y legitima la división sexual del trabajo que invisibiliza y desvaloriza el trabajo reproductivo de las mujeres sin el cual no es posible entender el funcionamiento del sistema capitalista.

A pesar de que esta teoría renovó el estudio de la economía política mundial del subdesarrollo poniendo la atención en que el desarrollo global no puede conseguirse tan solo con cambios en el sistema mundial sino con la transformación total de éste, las críticas señalan su marcado énfasis en el mercado, el comercio internacional y su visión de nuevo eurocéntrica. Pues aunque Wallerstein acertó en señalar que el Sistema-Mundo moderno se inició alrededor del año 1500 (coincidiendo con la colonización de América Latina), las periferias fueron concebidas como unidades geopolíticas y geoeconómicas pero no geoculturales como nos apunta Mignolo (2000). De manera que se continúa definiendo el mundo a través de categorías dicotómicas que sirven de base para la instauración jerárquica de unas potencias sobre otras, hegemónica/subalterna, que a día de hoy perduran en relaciones basadas en la colonialidad del poder de corte colonial. Entender las periferias como unidades también de carácter geocultural facilita analizar la imposición de una cultura y costumbres sobre otras.

Apreciamos como la lectura del mundo en base a esas construcciones dicotómicas se ha ido dotando de contenidos, de análisis pormenorizados, pero donde continúa la economía prevaleciendo en el análisis. En “éste” mundo global de interacciones hay que revisar la multiplicidad de variables para entender las relaciones entre sociedades, con especial énfasis en la esfera de las transacciones económicas. Es en esta nueva apreciación global que surge la Teoría de la Globalización que tiene como característica fundamental, a diferencia de la Teoría de Sistemas Mundiales, que pone atención y enfatiza aspectos culturales y económicos así como de comunicación a escala mundial.

Los principales supuestos de esta teoría, colocan los factores culturales como aspectos determinantes de las sociedades y la unidad de análisis Estado-Nación resulta ya obsoleta debido a la comunicación global y los vínculos internacionales que de esta se derivan. Se presupone que, a mayor estandarización de los avances tecnológicos, mayor cantidad de sectores sociales podrán conectarse al mundo, tanto clases dominantes como dominadas/subalternas. En este sentido el análisis que

ofrece Ianni (1996) sobre lo que denomina “Metáforas de la Globalización”, resulta cuanto menos esclarecedor. Pues en la era de la globalización la interconexión global viene definida de múltiples formas que suscitan ángulos diversos de análisis y priorizan aspectos sociales, económicos, políticos, geopolíticos, históricos, culturales, religiosos, lingüísticos, etc. Estas definiciones suponen una forma de continuidad de las conquistas de la modernidad, a partir de la cual se continúan imaginando las posibilidades y las salidas de los callejones de la posmodernidad. De manera que estas conquistas por mucha interconexión global que presenten recuerdan el planteamiento que hiciera Castro-Gómez (2005) cuando apuntaba la capacidad de la colonialidad para reorganizarse en la era de la posmodernidad. Así, se mantiene la dirección del desarrollo emprendida por Estados Unidos y Europa y la supremacía de una epistemología sobre otras. Una visión eurocentrista/occidentalista que coincide con la teoría de la modernización (además de modificar el modelo, también los valores con la inclusión de la cultura como foco), o como señala Ianni resulta la forma en la que se desarrolla la modernidad en la actualidad. Por tanto estos enfoques entienden que los principales patrones de comunicación y las herramientas para lograr mejores estándares de vida se originaron en las regiones “desarrolladas”.

6.2. Reflexiones específicas desde el Desarrollo

Del abordaje desde una mirada crítica de la construcción del desarrollo a través de los aportes desde teorías no definidas desde espacios hegemónicos, desde los Femenismos Contracorrientes y el Trabajo Social, se desprende la necesidad de una “Epistemología del Sur” de la que nos nutrirnos y de ahí extraemos una serie reflexiones y preguntas generadoras que resultan una invitación a seguir cuestionando nuestras prácticas y repensando las intervenciones que realizamos en el ámbito del desarrollo

1. Vigencia de la hegemonía de la colonialidad del poder, saber y ser

Ante esta visión única del “buen desarrollo” las narrativas anticolonialistas y poscolonialistas nos ofrecen, sin duda alguna, una visión del mundo contemporáneo que pone en cuestión los presupuestos de tales teorías. Recorrerlas desde una perspectiva crítica nos permite observar el devenir del desarrollo en los últimos sesenta años materializado en la definición dicotómica del mundo en países desarrollados/subdesarrollados, la legitimación de un modelo de valores como positivo en detrimento de otros “caducos” por tradicionales, la homogeneización cultural a escala mundial, el capitalismo global, el discurso hegemónico, entre otros, y la prueba constatada histórica y territorialmente en los últimos tiempos de su fracaso.

Queda latente que el proceso de descolonización a partir de 1945 no fue acompañado de una reflexión exhaustiva, que aparecerá más tarde en las décadas de los setenta y ochenta de la mano de autores y autoras procedentes de las antiguas colonias (Fanon, Said, Spivak, Bhabha, Hall), quienes abordarán las prácticas y efectos

asociados a la experiencia colonial, cuestionando la primacía cultural, moral y política impuesta por Occidente y las prácticas discursivas formuladas desde los ámbitos académicos, científicos y literarios de Europa y Estados Unidos sobre todo aquello no occidental. Las categorías construidas en este contexto, teniendo en cuenta la tradición y carga colonial, desde la hegemonía occidental constituirá la imagen del “otro” para validar la colonización europea y al dominio de la racionalidad técnica. Tales categorías definidas desde una mirada metafísica occidental continúan perpetuando el sistema imperial: Occidente, Europa, Modernidad, etc., y la necesidad con la que nos encontramos es descubrir su significado político como nos apunta Spivak (1998), la intencionalidad que encierra su uso y su función performativa.

El “Otro”, el sujeto “Subalterno” será construido en base “al pienso, luego existo” de Descartes. El “ego cogito” (Yo pienso) cartesiano representa la segunda etapa de la Modernidad y puede entenderse a partir de la noción del “ego conquiro” (Yo conquisto) como nos apuntan Mendieta y Castro-Gómez (1998). El Yo Pienso cobra significado en el momento que se construye un “otro” a través del cual se fortalece el ser/pensar europeo, y la forma es el “Yo Conquisto” en tanto que configura la identidad del nuevo sujeto burgués (blanco, varón, propietario, trabajador, ilustrado, heterosexual).

La construcción del “Otro” fortalece ese sujeto burgués y a su vez potencia la idea de raza como una suerte de construcción simbólica para diferenciarse y a la vez fortalecer relaciones de dominio y explotación. Así la raza se normaliza como lugar de opresión donde el hombre negro está en oposición al hombre blanco. Pero en este mundo dicotómico, donde las personas y las cosas son por oposición a otras, encontramos que en la construcción de las categorías, la intersección interpreta erróneamente a las mujeres de negras. Pues como señala Lugones “En la intersección entre “mujer” y “negro” hay una ausencia donde debería estar la mujer negra precisamente porque “ni mujer” “ni negro” la incluyen”. (2014:61). Así que si no existen categorías propias, o se usan algunas, vienen con un sesgo occidental en la que la construcción ideológica del género deviene desde una visión masculina, de manera que si ya de por sí en el contexto colonial el sujeto subalterno no tiene historia y no puede expresarse, si éste es una mujer “su destino se encuentra todavía más profundamente a oscuras” (Spivak, 2010:21). Esta ausencia de representación alguna de la mujer subalterna, puede servir como uno de los fundamentos del surgimiento e imposición del patriarcado como herencia colonial.

De todo ello surge una pregunta que ahonda en la vigencia de la colonialidad del poder, del saber y del ser.

¿Cómo podemos pretender pensar procesos de desarrollo empoderadores si partimos de verdades absolutas?

La perpetuidad de una visión hegemónica del mundo impide proceso alguno de desarrollo creado de forma propia, ajeno a intereses externos. La mirada de la “otra” realidad y de quienes están inmersos en ella vendrá definida por preceptos

creados desde el privilegio “colonial” en detrimento de la diversidad de saberes, no reflexionar desde un lugar crítico sin duda alguna supone continuar perpetuando relaciones de poder favorables para unos en detrimento de otros.

2. La invisibilidad de las mujeres: feminismo hegemónico versus feminismos contracorrientes

Ahora bien a pesar que el colonialismo, en tanto sistema político formal que se ha extinguido, ha dejado herencia duradera y materializada en el poder social constituido sobre la base de criterios originados en la propia relación colonial. Con la creación de América aparece una categoría mental de clasificación: la raza, dando lugar a una matriz clasificatoria. A partir de ésta se consolida la idea de superioridad del europeo, pues el indígena es inferior ya que no responde a las características del sujeto colonizador. A pesar que el colonialismo como sistema político como tal desapareció, desde el paradigma decolonial se señala que el poder social perdura a través de la colonialidad del poder, del saber y del ser. Así se han perpetuado las relaciones de poder del sujeto burgués sobre el “otro” negro, indígena o mestizo. Relaciones de poder que entrañan la supremacía ética-epistémica y la imposición del universo cognitivo del colonizador. El otro no tiene poder, no sabe y ni siquiera su existencia es merecedora de respeto alguno.

Pero si la raza determina posiciones de opresión/privilegio, el género es otra categoría clasificatoria que ha invisibilizado a las mujeres y las ha mostrado como “seres” pasivos en la historia “universal”. El género va más allá de la idea biologizante del sexo y en él se circunscriben: el dimorfismo biológico, el heterosexualismo y el patriarcado y la distribución de poder que de este último se desprenden. De los estudios realizados se vislumbran sociedades precoloniales con categorías diferentes al género para nombrar o categorizar a los sujetos de sus comunidades/sociedades (Espinosa, Oyewúmi, Curiel, Bidaseca, Lugones), por lo que el Sistema de Género también es un producto colonial.

Esta deconstrucción de la categoría género sin duda viene a golpear la noción de patriarcado no solo universal sino también como inherente a la historia de la humanidad. Pero además resulta interesante porque cuestiona el planteamiento base del feminismo hegemónico (de nuevo aparece lo blanco y lo occidental) que basa la opresión inicial en el género obviando otras fuentes de opresión. Ahí que los Feminismos Contracorrientes, nos amplíen las miras de las opresiones y la forma en que se relacionan entre sí.

El Feminismo Negro nos aporta el hecho de que patriarcado y racismo descansan sobre bases ideológicas semejantes, subsistiendo bajo la lógica de creencias construidas en base a nociones de inferioridad y superioridad (Bairros, 2000). De ahí la mirada plural de las opresiones, en la que raza, sexo, clase, casta, sexualidad deben ser entendidas como categorías co-sustanciales/interseccionales, para que nos proporcionen herramientas para su erradicación.

El Feminismo Caribeño realiza un apunte más al entender que se hace precisa una mirada multicultural para reflejar las experiencias de las mujeres de diferentes grupos étnicos, de ahí que se aborde la interacción raza/etnicidad/identidad/clase.

En este panorama multicultural la identidad se torna principal preocupación, ya que los lugares de enunciación no son concretos: ni negra/ni blanca. Así identidad y etnicidad se tornan nuevas categorías de análisis para ahondar en las subjetividades fronterizas, puesto que las categorías se superponen no sólo en las experiencias de muchas mujeres, sino en la historia de los pueblos.

Así colocar junto al patriarcado, la tradición colonial y por ende el neocolonialismo como otra fuente de opresión hacia los cuerpos de las mujeres y las poblaciones indígenas, resulta una de las contribuciones más clarividentes que nos aporta el Feminismo Decolonial. Por tanto el patriarcado y el sistema de género no serían conceptos universales aplicables a cualquier lugar y en cualquier periodo de la historia. Pero podemos pensar la cartografía del poder global desde el Sistema Moderno Colonial de género (SMCG). Lugones plantea una necesidad epistemológica, teórica y política de la interseccionalidad de raza, clase, género y sexualidad, para entender la gran indiferencia que los hombres muestran hacia las violencias que sistemáticamente se infringen sobre las mujeres de color (mujeres no blancas/mujeres subalternas).

Entrelazar las categorías y los análisis, la interseccionalidad revela lo que no se ve cuando categorías como “género” y “raza” se conceptualizan separadas unas de otras. El feminismo de color pone en tensión categorías como “mujer” o “negro”, ya que tienden a homogeneizar y seleccionan al dominante: la lógica de separación categorial distorsiona los seres y fenómenos sociales que existen en la intersección (Lugones, 2008:82). De esta manera se evidencia cómo la interseccionalidad muestra lo que se pierde y plantea la tarea de reconceptualizar la lógica de interseccionalidad para evitar la separación de las categorías dadas. Es decir, el término “mujer” por sí solo no tiene sentido o tiene un sentido racial ya que la lógica categorial ha seleccionado un grupo dominante: mujeres burguesas-blancas-heterosexuales y por lo tanto ha escondido la brutalización, el abuso, la deshumanización que la colonialidad del género implica.

Todo esto se desarrolla en un marco concreto tendente a la oposición dicotómica de categorías para validar la supremacía de unos/unas sobre otros/otras y la perpetuación de la colonialidad del poder/saber/ser hasta hoy día. Desde esta lógica, el género y el patriarcado como sistemas de opresión de las mujeres, se plantean como históricos y universales, aplicables a cualquier sociedad, comunidad y cultura. Lugones, siguiendo a Oyewúmi (1997) y Allen (1986), nos muestra cómo el capitalismo eurocentrado global se constituyó a través de la colonización e introdujo la diferenciación de género donde anteriormente no existía (Lugones, 2008:86), lo que facilitó el debilitamiento y desintegración de regímenes de organización comunal. Entonces nos preguntamos

¿Por qué no ponemos la atención en el “Hecho Colonial” a la hora de pensar en los procesos de Desarrollo?

Hay quien afirmaría que si lo hiciéramos quizá no se llevara a cabo iniciativa alguna, se dejaría a los pueblos decidir libremente sobre su futuro. Pero siendo conscientes

de la existencia futura de la Cooperación para el Desarrollo, bajo esta mirada que pone la atención en el “Hecho Colonial” vislumbraríamos fácilmente cómo el mundo se ha ido configurando en torno a esa ilusión occidentalizada sobre qué es el desarrollo y dónde a colocado a las mujeres e indígenas, nos ayudaría a pensar y preguntarnos sobre las intenciones o tipología de la Cooperación para el Desarrollo.

3. Cooperación al Desarrollo como perpetuadora de discursos desarrollistas

La Cooperación para el/al Desarrollo ha estado marcada desde sus comienzos por dos hechos clave. Por un lado, la existencia de la Guerra Fría decisiva para que EE.UU se comprometiera a aportar recursos para terceros países con el objetivo de atraerlos hacia su esfera de influencia; y por otro, el impulso de las políticas oficiales de cooperación bilateral en que Europa se basó y orientó principalmente hacia sus ex colonias. Como parte de estos hechos, a partir de los años sesenta, destaca una expansión también de la cooperación multilateral con la creación de Bancos Regionales de Desarrollo.

La concepción de la Cooperación al Desarrollo, dominada por los países donantes, no se caracterizó por la igualdad y la colaboración mutua, sino que se mostró como una iniciativa más bien voluntaria, generosa y hasta solidaria de éstos que como una obligación hacia los receptores (Dubois, 2001). El término “cooperación para el desarrollo” al igual que el concepto “desarrollo” ha experimentado continuos cambios, en función del pensamiento, las políticas y los valores presentes en las relaciones “Norte-Sur” y los acontecimientos históricos que han influido decisivamente en su interpretación y expresión práctica, y su devenir histórico ha estado muy vinculado al discurrir teórico en torno al desarrollo. Por tanto la siguiente pregunta que nos acecha

¿Es la Cooperación al Desarrollo un mecanismo “solidario” bajo el que se perpetúan discursos desarrollistas en pro del mantenimiento de la división mundial entre países “desarrollados” y “subdesarrollados”?

Podríamos responder con un sí, pero no rotundo, pues hay experiencias que muestran lo contrario. Si bien es cierto que las políticas de cooperación se desprenden de las políticas estatales, influye en su consecución el tipo de profesionales que las lleven a cabo. Quizá a un nivel macro pueda resultar más complejo y atiendan más a intereses nacionales, pues no existe tanto margen de maniobra o libertad para su definición y desarrollo, pero a un nivel micro muchas son las experiencias exitosas. Ahora bien, hemos de ser conscientes que Participación y Comunidad, resultan conceptos más fáciles de abordar sobre el papel que en la práctica, por lo que hemos de poner nuestra atención en cómo se incluyen y definen en tales políticas.

4. Necesidad de implementar nuevas formas de Desarrollo: desarrollo con rostro humano

En este contexto desarrollista aparece un nuevo concepto que enriquecerá el debate del desarrollo: el Desarrollo Humano. Impulsado por las Conferencias de NNUU (otorgando mayores contenidos al concepto de desarrollo), Informes del PNUD (desde 1990 hasta la actualidad) y estudios como los de Amartya Sen o Martha Nussbaum, así es como el desarrollo comienza a contar con una imagen más humana.

Para hablar del desarrollo de una sociedad hay que analizar la vida de quienes la integran, pues no puede considerarse que haya éxito en lo económico sin tener en cuenta la vida de las personas que conforman la comunidad. El desarrollo es entonces, el desarrollo de las personas de la sociedad. Por este motivo se define concretamente que “El desarrollo es un proceso de expansión de las capacidades de que disfrutaban los individuos” (Sen, 2000: 19). La definición de tan controvertido concepto traspasa la concepción tradicional con el objeto de interpretar el rol que juega la acumulación de capital humano en el proceso de Desarrollo Económico de un país. Pero hace un aporte más al diferenciar el concepto de capacidad humana del tradicional concepto de capital humano (Sen, 1999, 2000, 2004): centra la atención en la capacidad de las personas para vivir la vida, se analizan los motivos que poseen para valorar y aumentar las alternativas reales entre las cuáles poder optar, frente a la idea de capital humano vinculado al rol que tienen las personas como generadoras de bienes y servicios. El *desarrollo como libertad* es la culminación a la crítica que hace Sen de la economía del bienestar tradicional al señalar que muchas motivaciones quedan fuera y hay otras que no se pueden comprar o vender en el mercado proponiendo un enfoque alternativo a las concepciones del bienestar a través del Enfoque de Capacidades Básicas. Este enfoque entraña un aporte esencial en torno a la Agencia de las personas (en especial de las mujeres), que pasan de ser sujetos pasivos a activos, ya que contando con suficientes oportunidades sociales las personas pueden dibujar su propio proceso y ayudarse mutuamente, pero para ello han de participar en todo el proceso de desarrollo, y esta agencia se tornará real si existen debate y participación social. La idea de sujeto activo/agente está muy presente en las metodologías participativas planteadas en la década de los setenta a través de los Diagnósticos Rurales Participativos o en los procesos de investigación derivados de la Investigación Acción Participativa, y en las alternativas de Freire, Fals Borda o Montero.

Bien es cierto que el enfoque del desarrollo centrado en las personas propuesto por Sen se ha enriquecido con los enfoques de derechos humanos y de la economía feminista. Ambas perspectivas comparten un elemento común, que es poner la atención en la desigualdad, las relaciones de poder y la idea de que los derechos humanos incluyen los derechos de las mujeres y los derechos económicos. Esto ha dado lugar a focalizar además el crecimiento y la eficiencia en los objetivos de bienestar, equidad, dignidad y libertades fundamentales, que permitan desarrollar y realizar las potencialidades humanas. Este giro ha significado pasar de los criterios basados en el mercado para evaluar el desarrollo, a un enfoque en el cual se enfatiza la importancia de las relaciones sociales, instituciones, normas y políticas (Elson y Çagatay, 2000). Pero también es cierto que podemos hacer una crítica a la propuesta de agencia de las mujeres de Sen. Como señalan Espino y Sanchís (2005) las transformaciones en el paradigma de producción, que carac-

terizó al capitalismo industrial, transformaron los patrones de empleo que no la estructura. Es decir, las mujeres emergieron en el escenario público/productivo incorporándose masivamente en el mercado de trabajo, pero lo hicieron con doble jornada: en el hogar y en el mundo laboral. De manera que no atender a cuestiones estructurales que marcan las desigualdades en este sentido, supone entender a las mujeres como fuerza de producción sin más. Un planteamiento muy cercano al enfoque de Mujeres en Desarrollo (MED). Por otro lado, la familia no puede ser el soporte del sistema productivo mediante la división de roles y funciones. Tal división se torna un obstáculo y una carga para “las exigencias de producción individual para el mercado y resulta en una fuente de tensiones entre vida familiar y la vida laboral” (Espino y Sanchís, 2005:4). Pero además, utilizar la unidad familiar como variable o categoría de análisis y circunscribir a las mujeres a ella supone un error. Al obviar otros espacios de interacción de las mujeres y otras formas empoderadoras fuera de la familia nuclear, o reducir la noción de familia desde una visión occidental, simplificar y naturalizar el papel de las mujeres, se invisibilizan otras formas de obtener agencia.

Otra crítica que se le puede hacer es la homogeneización de las mujeres y por ende de sus necesidades, así como mostrarlas como agentes carentes de iniciativas propias, cuestión muy criticada desde los feminismos negros y latinoamericanos al feminismo blanco-occidental inscrito en el discurso hegemónico occidental.

Por su parte Nussbaum prefiere hablar de Enfoque de Capacidades en el que se concibe a cada persona como un fin en sí misma y las preguntas no se dirigen solamente por el bienestar, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano; por tal razón, dicho enfoque, se centra en “la elección o en la libertad”. Además, en términos de Nussbaum, es un enfoque pluralista en cuanto a valores; asigna una tarea urgente al Estado y a las políticas públicas; se pone al servicio de la construcción de una teoría de la justicia social básica y añade otras nociones en el proceso como las de la dignidad humana, nivel umbral o liberalismo político y al ser una teoría de los derechos políticos fundamentales, emplea una lista de las “capacidades humanas centrales” (Nussbaum, 2012). A diferencia de Sen, presenta explícitamente una lista de las “capacidades funcionales humanas centrales”. Su trabajo *Las mujeres y el desarrollo Humano: el enfoque de las capacidades* (1998) supuso un claro avance respecto a sus trabajos anteriores. La autora propuso una serie de capacidades básicas que consideraba respetaban la diversidad de las culturas y la autonomía de las personas a partir del núcleo común, por dos razones principales: la realizabilidad múltiple de las capacidades y la distinción entre capacidad y funcionamiento (una misma capacidad fundamental puede realizarse de formas diversas). Pero la visión individual para satisfacer necesidades, entraría en contradicción con el respeto a la diversidad cultural que señala, donde la concepción de sujeto individual como tal no existe sino es en función de la adscripción al grupo y/o comunidad. Por otro lado, llama la atención la línea de desarrollar un argumento verdaderamente universal en favor de la emancipación humana, su trabajo específico dedicado a las capacidades y opciones de las mujeres. Partiendo del supuesto de que en el mundo muchas mujeres no cuentan con apoyo en funciones fundamentales de

la vida humana y en el que la mayoría de ellas cuenta con capacidades menores a las de los hombres, el objetivo de Nussbaum es desarrollar un feminismo de carácter universal. Y es aquí donde aparece la siguiente pregunta

¿Hasta qué punto el Enfoque de Desarrollo Humano es ajeno a la visión hegemónica del mundo?

Si bien es cierto que el EDH otorgó rostro humano al desarrollo, surgen dudas en torno algunos de sus contenidos. Veámos el hecho de centrarse poner la atención en la familia como base del sistema productivo por parte de Sen y cabría preguntarse a qué tipo de “unidad familiar” se refiere, pues muchas son las formas y los miembros que pueden llegar a incluirlas en función del lugar en el que preguntemos. O el hecho que plantea Nussbaum de desarrollar un feminismo de carácter universal, lo que nos invita a preguntarnos si conseguirá ser integrador de las múltiples miradas, pues ya que no podemos hablar de “mujer” como categoría universal sino de mujeres, no podemos hablar de feminismo sino de feminismos en plural. Sin duda alguna la reflexión debe ahondar estas lindes.

5. Feminismo hegemónico, un debate abierto

Nussbaum afirma que su enfoque está diseñado como una sistematización y teorización de los pensamientos que están teniendo las mujeres de todo el mundo en relación a cómo podrían mejorar sus vidas, por lo que entendemos que su mirada es cuanto menos general, amplia y pretenciosa. Sus estudios se basan en la India, por lo que una generalización no serviría a todo el mundo asiático, y a nivel global las mujeres suponemos el 51% de la población mundial, por lo que tampoco resultaría universalizable su planteamiento. Partiendo de la crítica esencial desde los paradigmas del postdesarrollo, el postcolonialismo y la decolonialidad, y más concretamente del Feminismo Decolonial, bien se podría poner en cuestión esta afirmación como una verdad absoluta y plantearnos si

¿No supone una nueva homogeneización de las mujeres y sus realidades, así como una imposición de pensamiento occidental?

Desde los Feminismos Contracorrientes de nuevo, se le podría señalar como imposición hegemónica del feminismo blanco-occidental. Nussbaum cae en lo que

Betty Ruth Lozano critica del feminismo hegemónico: la invisibilización de la diversidad de las mujeres.

Cabe recordar que el feminismo occidental nunca se cuestionó “la manera como se producían y ponían en circulación las representaciones de las mujeres del tercer mundo, las cuales ahora no iban a ser salvadas por el primer mundo, sino por las feministas” (Rodríguez Moreno, 2014:34). Por otra parte las representaciones son propias de un ejercicio de la colonialidad del saber y con esta imagen de las mujeres del “Tercer Mundo”, empobrecido, se fortalece la idea que sus sociedades de origen son patriarcales, feudales y tradicionales, reforzando la imagen construida por el discurso del desarrollo de salvajes/bárbaros/primitivos. Aspecto que se desmonta con las aportaciones de las Feministas Comunitarias y Decoloniales, en torno al cuestionamiento de la existencia del Sistema Patriarcal, y por ende del Sistema Género, como universal, precolonial o igual al existente en la sociedad europea (Lugones, 2008; Cabnal, 2010; Paredes, 2010; Paredes y Guzmán, 2014; Segato 2101, 214; Espinosa, 2011-2014).

A pesar de la necesidad de los enfoques de Sen y Nussbaum de nuevo encontramos el peligro de la universalización bajo una perspectiva hegemónica occidental del mundo. En otras palabras, como señala Escobar (2005) hablar de las “necesidades reales” de la “gente” como si esos términos no fueran problemáticos, como si el teórico/a supiera a priori lo que la gente necesita y desea resulta pretencioso y lleva implícita de nuevo una mirada hegemónica, pues incluso las “necesidades materiales”, como se plantea desde la antropología por ejemplo, son culturalmente construidas o impuestas. De esta manera el desarrollo, a pesar de los significados y contenidos más integradores, implica una mirada del mundo concreta, donde prima una epistemología específica de corte occidental a pesar de aparecer modalidades de cooperación sur-sur, pues la lógica de operar responde a un pensamiento hegemónico. Y esto es algo que también permea en la cooperación español.

6. Cooperación Española

¿necesidad de un nuevo paradigma?

En nuestro caso, pareciera cumplirse la ecuación dicotómica de la Teoría de la Modernidad de que el avance del desarrollo es lineal y va de pasar de una sociedad tradicional a una moderna, de lo rural a lo urbano, de lo agrícola a lo industrial, etc. La incorporación de España al conjunto de países donantes se produjo de forma tardía en comparación con aquellos que ya en los años cincuenta y sesenta se encontraban asumiendo ese rol. Pero el “milagro español”, como se le llamó durante un tiempo al fuerte crecimiento que se dio entre 1960-1974, obró tras el Plan de Estabilización de 1959, la limitada recepción de fondos americanos entre 1953-63 y la posterior apertura de la economía. Todo ello hizo que acortara distancias con los países más “avanzados” de Europa. Casi a la par de este periodo de recuperación

económica comienza a perfilarse la Cooperación al Desarrollo en España a lo largo de los años setenta, coincidiendo con una serie de acontecimientos que permiten situar en esa década el nacimiento del modelo actual de cooperación que se lleva a cabo desde España. Pero no será hasta 1981 (cuando el Banco Mundial cambie la consideración de España como país en desarrollo de renta intermedia) que nuestro país deje atrás su consideración de “subdesarrollado”. No obstante el CAD de la OCDE la mantendría como potencial receptor de ayudas hasta el año 1985 (coincidiendo con la firma del acta de adhesión a la Unión Europea que entraría en vigor en 1986). Así España se encontraba saliendo de su condición de país “subdesarrollado” a la par que ponía en marcha su política de cooperación, también en 1985, año en el que con la creación de la SECIPI se consolidan los instrumentos políticos, estructuras administrativas y recursos presupuestarios específicos. Además formalmente se considerará el inicio de la cooperación española. A partir de entonces todo el engranaje que hoy configura nuestro sistema de cooperación comenzó a gestarse. Desde el año 1976 en que se crean las primeras estructuras, pero sobre todo desde 1987, que el Consejo de Ministros aprueba el primer documento inspirador con una serie de principios rectores denominado *Líneas directrices de la Política de Cooperación para el Desarrollo*, momento en el que se dieron las primeras fricciones que podemos afirmar se arrastran hasta la actualidad. Debido a la inclusión en tales principios el argumento usado fue que no debilitaría el crecimiento económico nacional, que los recursos dedicados no restarían al crecimiento de la economía y además la cooperación fomentaría la creación de empleo (Hidalgo Lavié, 2000). Estas afirmaciones influyeron notablemente en el uso de los FAD de la AOD para fines de potenciación comercial española, aspecto que intentó corregir en 1992 el Informe del Congreso de los Diputados. Con el objeto de mejorar estas irregularidades, que se debían en parte a la falta de coordinación entre instituciones, a lo largo del tiempo se consolidaba la estructura de la cooperación española y se producían una serie de reformas en el período 2004-2008. Estas reformas se centraron principalmente en la transformación del sistema de ayuda al desarrollo, sobre el que la SECI tenía competencias directas. De la modernización del sistema de cooperación española cabe destacar la reforma de la AECID, la elaboración de la Ley de Gestión de la Deuda Externa y la reforma del FAD. La Ley de Gestión de la Deuda (2006), a diferencia de la reforma de la AECID, contó con la participación activa de la sociedad civil en su fase de elaboración aunque no logró modificar las posiciones y condiciones con las que España muestra su perfil acreedor. Por su parte la reforma de los créditos FAD se demoró tres años en ser presentada al Parlamento. A finales de 2009, el Consejo de ministros aprobó dos anteproyectos de Ley que sustituirían al FAD. Por un lado, la creación del FONPRODE dirigido hacia la necesidad de una cooperación reembolsable vinculada a las estrategias de lucha contra la pobreza y en el ámbito de los servicios sociales básicos y, por otro, la creación del FIEM orientado hacia la necesidad de seguir contando con un instrumento de apoyo a las exportaciones españolas en el exterior con financiación pública.

Esta reforma tardía fortalece la idea de la juventud de la cooperación española, pues no hace ni cinco años de ella, máxime si atendemos a que las últimas reformas se dieron en 2014 en FONPRODE. Uno de los errores primordiales de nuestro

sistema de cooperación recae en que no se tomó como referente la experiencia internacional con la que contaban otros países que se habían iniciado en el mundo de la cooperación en los años 50 y 60, aunque tales experiencias reprodujeran lógicas hegemónicas de cara a la intervención.

Otra cuestión que conviene destacar son los requisitos que deberían y deben cumplir los países beneficiarios de nuestra cooperación, en relación a un firme compromiso con la democracia y el respeto hacia los derechos humanos. Tanto los principios rectores iniciales como los recogidos en este informe señalan como aspectos esenciales el mantenimiento de la democracia, la paz, la seguridad y el respeto de los derechos humanos. Pero llama la atención un dato que tildamos de incongruente: el hecho de señalar explícitamente la no colaboración con aquellos países con regímenes dictatoriales y encontrar que Guinea Ecuatorial es el primer país beneficiario en la historia de la cooperación española, país con el que se ha continuado cooperando incluyéndose en el actual IV Plan Director (PD).

Sea la supuesta juventud, sea el no aprender de experiencias (buenas o malas) internacionales o reproducir lógicas de corte hegemónico a la hora de operar, que nuestro sistema de cooperación no está fortalecido; es más arrastra a pesar de los años, como señala Martínez Oses (2010) “el riesgo de bicefalia en la ejecución de la política, los límites del corporativismo en sectores de la administración o la instrumentalización del marketing de la solidaridad como razón electoral”. Por lo que ante la pregunta que acompaña este punto

¿Necesita la cooperación española de un nuevo paradigma?

El sí es rotundo, más que una pregunta resultaría una afirmación en sí misma aplicable no solo a España sino al conjunto de países donantes. El ejercicio de análisis histórico de cualquier sistema de cooperación, como ha sido en nuestro caso el español, ofrece detalles valiosos sobre los intereses concretos de cada país, lo que nos ayuda a fortalecer nuestra mirada crítica y pensar en posibilidades para otros modelos.

7. La Cooperación al Desarrollo entre el desmantelamiento y su conversión en herramienta con fines financieros

Y es que los intereses van más allá de intenciones solidarias sin reciprocidad alguna, además en la actualidad presenciamos cómo el sector privado empresarial va ocupando posiciones en el ámbito de la cooperación al desarrollo incluso optando a la financiación pública para el desarrollo de proyectos, al igual que las ONGDs, al ser incorporado en el IV PD “como aliado en la promoción del desarrollo humano”.

(IV PD 2013-2016: 75). Todo ello en un contexto de recortes presupuestarios alarmantes que han puesto en peligro muchas de las intervenciones bilaterales y descentralizadas que se estaban desarrollando.

Mientras las partidas presupuestarias van por un lado, en las prioridades sectoriales y horizontales se aprecia una evolución en los contenidos acordes a los nuevos paradigmas que han ido asentándose a lo largo de los foros y convenciones internacionales. Pareciera que las políticas de cooperación española a día de hoy gozan de cierta madurez, aspecto que se desprende de los procesos de reestructuración que ha experimentado nuestra cooperación, pero no son concordantes con la realidad presupuestaria. Por lo que cabría preguntar si tales incongruencias entre discurso y práctica responden a intereses de carácter financiero.

¿La conversión de la cooperación española más centrada en el capital financiero que en las personas resulta una forma de perpetuar la colonialidad del poder?

Múltiples voces provenientes de ONGDs (Martínez y Martínez, 2011; 2012a; 2012b; Sanahuja, 2013; Larrú, 2013; Gómez Gil, 2013) señalan que la Cooperación para el Desarrollo en los últimos años está sufriendo un desmantelamiento que la convierte en una herramienta para fines financieros, máxime cuando el sector privado al verse explícitamente reconocido como un actor más por el propio sistema de cooperación español está ocupando y copando fondos públicos. Además de perpetuar intervenciones en detrimento de poblaciones locales y en pro de su máximo beneficio, en muchas ocasiones enmascarado bajo la lógica de la Responsabilidad Social Corporativa. Por lo que podríamos intuirlo como una forma para perpetuar relaciones de poder producto del neocolonialismo y por ende resultado directo de la colonialidad del poder.

Esto sin duda alguna influye en la prioridad geográfica, sectorial y tipología de intervenciones que se desprendan de nuestro sistema de Cooperación para el Desarrollo. Uno de los casos más significativo en este sentido fue cuando la AECID otorgó 150.000 euros a (la Fundación) Repsol-YPF para realizar proyectos en comunidades amazónicas ecuatorianas ubicadas en su área de explotación. Una propuesta cuanto menos contradictoria pero acorde al interés de crecimiento económico empresarial.

8. ¿Dónde queda entonces la Participación Comunitaria?

Ante este panorama términos como Participación y Comunidad, podríamos entenderlos como manidos. La Participación es un eje transversal o valor recogido como tal en los PD de la Cooperación Española, así como en la legislación vigente. Su definición es bien sencilla, es “la acción o el hecho de tomar parte, de tener parte

en, o de formar parte de” aunque bien es cierto que en función de los intereses será transitiva o intransitiva, amoral o inmoral, forzada o libre, manipuladora o espontánea (Ranhema, 1996). La Participación Popular se presenta como un concepto libre del interés oscuro de políticos y planificadores, cuenta con la visión local, sin la influencia de un enfoque de agentes externos burocratizado. La legitimación del concepto del desarrollo a través de la implicación real de las personas excluidas de los procesos de poder, facilita un puente entre el Orden Establecido y las poblaciones meta; el hecho de implicar a las personas interesadas en su propio proceso de cambio o, como lo llama Rahnema “involucrar a los «pacientes» en su propia curación”; y, por último, el nuevo contenido sirve para fomentar la implicación de todos los actores del desarrollo ya que “el enfoque participativo, finalmente, haría que el desarrollo satisficiera las necesidades básicas de todos y desterrara la pobreza en todas sus manifestaciones”. (Ranhema, 1996: 202)

Queda suscrito y se da por hecho que la participación en contextos democráticos, que no solo se reduce al voto, resultará más fácil de conseguir. Los procesos de participación deben comprender también el diálogo abierto y el amplio compromiso activo y ello requiere que las personas tengan voz en las decisiones que les afectan. Y es aquí donde repetimos la pregunta de este apartado

¿Dónde queda entonces la Participación Comunitaria en la cooperación española?

Dado que la participación afecta a los fundamentos en los que se asientan las políticas públicas y la cooperación internacional, hay que especificar la concepción de la misma, pudiendo ser de dos formas y relacionado con el tipo de desarrollo que se persigue: como un medio para conseguir mejores resultados y mayor eficacia en los proyectos o como un fin en sí mismo, inherente al tipo de desarrollo que se pretende (Murguialday y Alberdi, 2001). Si esto lo extrapolamos al campo de la cooperación internacional para el desarrollo, y apuntamos de nuevo el carácter primordial de la participación en la legislación española, podemos decir que se torna más como un fin, que como un medio para la buena realización de un programa, proyecto o actividad.

9. La necesidad de mirar el sur para no perder el “norte”

En este sentido el papel de las ONGDs del Norte se presenta esencial en un contexto tan dirigido hacia un tipo de desarrollo, ya que hacen de canal de la voz de aquellas personas que precisan de la intervención. A pesar que la intervención ha de ser demandada desde las socias locales, comunidades meta o movimientos de los países del Sur, en muchos casos se definen ajenas a las necesidades específicas

expresadas por estas, o bien consideran que tales necesidades no son lo suficientemente coherentes, o las intervenciones se ajustan a lo solicitado por la entidad financiadora y en ese momento se buscan las entidades socias con el objeto de poder optar a la financiación.

Hemos podido constatar durante nuestra propia experiencia en casos concretos algunos ejemplos que responden a cada una de las exposiciones que hacemos en calidad de “mala práctica”: hemos observado la creación de infraestructuras que sólo han beneficiado a una parte de la población (hombres para ser más concretas) pues la intervención no contó con un enfoque de género y primó el objetivo más que las necesidades expresadas por los colectivos más vulnerables (las mujeres) quienes solicitaban la creación de espacios propios de alfabetización o incorporarse al mundo laboral pero cerca de la unidad familiar; hemos observado proyectos definidos desde una lógica occidental al considerar la mirada endógena de los colectivos y comunidades como “primitiva”; hemos observado organizaciones buscar entidades locales en calidad de socias en regiones concretas, ya que la entidad financiadora lo exigía como requisito y en ocasiones observado y diseñado intervenciones más afines a los criterios de una entidad financiadora que a las necesidades reales. Así si la experiencia nos muestra la importancia de poner en valor la participación en estos procesos de toma de decisiones sobre qué se va a intervenir hemos de preguntarnos si

¿Será que precisamos deconstruir los conceptos tradicionales sobre los que basamos las intervenciones para evitar prácticas erradas y perpetuadoras de relaciones desiguales de poder?

En nuestras conversaciones con las profesoras y feministas antirracistas y decoloniales, Ochy Curiel y Yuderkys Espinosa, sobre nuestras inquietudes en este espacio de intervención, se cuestionaba el sentido propio de la Cooperación al Desarrollo al encontrarse enmarcada en Estados que siguen reproduciendo lógicas hegemónicas derivadas de la colonialidad del poder, saber y ser. Hasta la propia idea de “intervenir” contiene una carga simbólica que invita a pensar en la necesidad de intervenir con aquellos grupos y comunidades porque no saben cuidar de sí mismos/as. Y compartimos totalmente estos planteamientos, pero también es cierto que tales estructuras continuarán existiendo, de manera que es necesario que quienes trabajamos en ONGDs o de forma independiente en el ámbito de la intervención social seamos conscientes de nuestro lugar de “poder” y que más que nuestras “intervenciones” han de convertirse en construcciones colectivas en función de las necesidades y sueños expresados por las personas protagonistas. También cabe señalar que a pesar de estas intervenciones, existen organizaciones que trabajan desde otra perspectiva en las que las organizaciones del sur se encuentran al mismo nivel que sus socias del norte y revisan sus privilegios y miradas de forma constante.

Pero más allá de ser catalizadores de la expresión de los países del Sur, las ONGDs del Norte pueden ser y son en muchos casos la expresión de una “voz” en términos de participación política (Hirschman, 1977). No obstante, resulta necesaria una reflexión por parte de las organizaciones del Norte, como señalábamos, so-

bre la mirada que realizan del contexto, de sus gentes y de socias locales, analizando pormenorizadamente la idea de desarrollo de la que parten, así como reconocer sus privilegios y la posibilidad de perpetuar relaciones de poder puesto que los puntos de partida son bien diferenciados para unas organizaciones y otras. Esta idea de equilibrio en las relaciones ha de trascender las estructuras, transformarlas o erradicarlas, por qué no, y expandirse a todas las formas de cooperación-intervención-construcción que se precien, aunque sepamos que por el momento es pura utopía.

La forma de asegurar este equilibrio en las relaciones entre organizaciones de un hemisferio y otro, de unos privilegios frente a unas carencias, guarda una relación estrecha con la experiencia formativa de quienes las integran. De manera que volveríamos de nuevo a las Teorías del Desarrollo para ver cómo se transmite la noción de desarrollo. Y es que la falta de especificidad sobre un cuerpo teórico homogéneo y a la vez específico por áreas de intervención, la inexistencia de un código ético y la diferencia en los fines/prácticas de las entidades de la cooperación para el desarrollo, ponen de manifiesto el largo camino que aún queda por recorrer para llegar a una cooperación de calidad. Como ya hemos señalado la buena voluntad y los sentimientos solidarios no bastan, en ocasiones son contraproducentes. En cooperación como advertía San Vicente de Paúl es más importante cómo se da que lo que se da.

El cooperante, la cooperante, como ocurre en el caso de otras profesiones de la intervención social comprometen en su trabajo cotidiano la globalidad de su persona. Son las y los responsables últimos de los proyectos y, de cómo hagan su intervención, dependerá en gran medida el éxito o fracaso de la cooperación. Tienen poder, tenemos poder (tanto del bueno para poder aportar a procesos de transformación como del malo que perpetúa relaciones desiguales). Si los profesionales de la medicina, de la abogacía, del periodismo, del Trabajo Social tienen su propio código deontológico, las y los profesionales de la cooperación también deberían tener el suyo, una guía ética que vaya más allá de la política concreta que desarrolla el organismo, institución o Estado en el que coyunturalmente trabajan.

10. Revisión de la práctica desde la propia práctica. Entre el perfil de cooperante y las aportaciones desde el Trabajo Social en la promoción de la justicia social en el ámbito del desarrollo

Es en este momento de concluir que entendemos que la disciplina del Trabajo Social está estrechamente relacionada con el ámbito de la cooperación a través del Trabajo Social Comunitario. Muchos son los aportes que de sus principios, métodos, herramientas y prácticas pueden ponerse al servicio de este espacio de intervención social. Transformación y cambio social son el motor que nos convierten en

agentes de cambio, pero hemos de ser conscientes de la dinámica contradictoria y conflictiva de la propia práctica del Trabajo Social como reproductor del sistema capitalista y a la vez promotor de respuestas comprometidas con la justicia social. La necesidad de pensarnos y de redefinirnos partiendo de tal contradicción, encuentra su punto de partida, a nuestro entender y experiencia, en la dificultad para encontrar una definición de nuestra disciplina que describa lo que hace y se hace desde el Trabajo Social y que corresponda a eso que la profesión quiere llegar a ser, sobre todo si le aplicamos una mirada a nivel internacional. Así como valorar su la mirada feminista que transgrede su historia feminizada y por tanto devaluada a lo interno de las Ciencias Sociales. Llegadas a este punto, cabe señalar la necesidad de revisar la construcción colectiva desde las diversidades de la práctica a nivel global, sin que el conocimiento de unos países prevalezca sobre otros, en este caso el de las/los occidentales sobre los latinoamericanos-as/africanos-as/asiáticos-as. La clave para evitar una supremacía epistemológica reside en los intercambios bilaterales, pues al ser diferente el grado de pobreza en los países desarrollados/enriquecidos y en vías de desarrollo/empobrecidos, y debido a la influencia de la escuela norteamericana y anglosajona en la práctica de los primeros, no es conveniente aplicar sus medidas sobre los segundos. Por tanto, el aprendizaje nos puede venir de las/os “otros”, como plantean Hokestand, Khiduka y Midgley (Cit. Deslauriers y Hurtubise, 2007: 18-20) eliminando planteamientos hegemónicos de corte imperialista.

En esta hora de la mundialización o globalización (Migdely, 1997; ANECA Libro Blanco de Trabajo Social, 2004; Ife, 2010; Dominelli, 2010a) se plantean nuevas agendas internacionales, nuevas temáticas derivadas de la crisis actual que requieren mayores exigencias en la formación de las y los trabajadores sociales, por lo que lanzamos otra pregunta

¿Tiene entidad el Trabajo Social suficiente para realizar aportaciones en la promoción de la justicia social en el ámbito del desarrollo?

En definitiva y atendiendo a la proyección internacional de la profesión, podemos decir que el Trabajo Social es una disciplina científica autónoma, rama de las Ciencias Sociales y Humanas, con un cuerpo sistemático de conocimientos teóricos y metodológicos basados en la experiencia, que interviene con personas a nivel individual, grupal y comunitario para atender, prevenir y transformar las situaciones de necesidad que atraviesan, con el fin de alcanzar su desarrollo y bienestar social. Añadimos que también entraña cierto “arte” al precisar de creatividad para afrontar las peculiaridades de cada realidad individual o colectiva. A pesar de no haber encontrado el reconocimiento científico de otras ciencias, bien por su surgimiento vinculado a la caridad, por resultar una profesión que extiende el rol de los cuidados, feminizada y eminentemente práctica, el contacto con la realidad y la producción propia de métodos de intervención valida sus aportaciones a las ciencias sociales en el ámbito de la intervención social. Es más, encontramos similitudes

con los planteamientos realizados desde el paradigma de la Colonialidad del Poder, Saber y Ser, aplicables en nuestro contexto occidental y a lo interno de las Ciencias Sociales, donde unos discursos se tornan universales y verdaderos frente a otros.

Hay algo en nuestra profesión que merece ser destacado en la tarea de la promoción de la justicia social, y es que los principios y valores del Trabajo Social se encuentran muy próximos a los principios feministas pues “conectan no solo con la denuncia de situaciones de desigualdad social sino con la transformación de las mismas de cara a conseguir una sociedad fundada en la justicia social” (Alcázar Campos, 2014: 27). Pero también podemos sumarle los aprendizajes que encontramos en el Feminismo Decolonial el “desenganche epistemológico” (Curiel, 2014). La propuesta decolonial propone “un desprendimiento de la colonialidad del poder, del saber y del ser que justifica la retórica de la modernidad, el progreso y la gestión democrática imperial” (2014: 57). Aunque esta propuesta se dirige hacia el/los feminismos, bien podemos extrapolarla a la práctica del Trabajo Social, pues tal desprendimiento “implica varias cuestiones en relación a los conocimientos que se producen, cómo se producen y para qué se producen”. Y en este punto hablamos ya no solo en las relaciones entre países de cada hemisferio, sino también en relación con las personas protagonistas con las que nos relacionamos. Así formulamos dos preguntas a partir de las cuáles podemos analizar nuestra práctica

¿En qué marcos institucionales se están produciendo metodologías de la intervención social críticas? ¿Desde qué privilegios materiales, de capital social, de raza, sexualidad y clase? Analizar las condiciones de producción de conocimiento es fundamental para una apuesta decolonial y debe ser central para analizar la colonialidad del saber, del poder y del ser y buscar alternativas para eliminarla (Ibidem).

En una profesión como la nuestra, en la que se reconoce la opresión que se puede ejercer en las personas, grupos y comunidades con las que trabajamos, podemos hacer aportes de interés al ámbito del desarrollo sin duda alguna.

11. Revisión y planificación: elementos claves para hacer otro Trabajo Social y otro Desarrollo

El vínculo existente entre nuestra profesión y el ámbito de la Cooperación para el Desarrollo lo concretamos en el Trabajo Social Comunitario dada la trayectoria histórica de la intervención en y con comunidades que había sido objeto central de la profesión de asistente o trabajadora social, a la que hoy en día son muchas las profesiones que se han sumado y de hecho intervienen en la comunidad (Marchioni, 1999). No se trata de reclamar nuestros espacios desde una lógica corporativista,

sino desde un espíritu multidisciplinar y de reconocimiento de nuestro saber hacer ya que el Trabajo Comunitario hace referencia a un tipo de práctica abierta, donde convergen diversas profesiones. Sería absurdo limitar la intervención social, ya que el resultado carecería de una visión holística para una mejor resolución de problemas sociales. Actualmente, las Ciencias Sociales no económicas se encuentran en mejor posición para influir en las intervenciones para el desarrollo, por lo que la intervención de la Antropología al Desarrollo y la Sociología han adquirido mayor confianza y respetabilidad, cabría preguntarse por qué no el Trabajo Social.

Los retos contemporáneos a los que no enfrentamos se dan por nuevas realidades y espacios de intervención o bien por el redescubrimiento del “desarrollo social local” (resultado de la suma de desarrollo comunitario (aplicado a los países en vías de desarrollo) y organización comunitaria (que designaba el esfuerzo de organización y de resolución de sus problemas por parte de una población local) (De Robertis y Pascal, 1994), que hoy día conocemos como Trabajo Social Comunitario, Intervención Colectiva, Trabajo Social ante grupos y comunidades, etc., dirigida hacia la transformación social. Ahora bien hemos de plantearnos la siguiente pregunta

¿Nuestras “intervenciones” se sustentan en una crítica estructural que nos permite reconocer los privilegios desde los que partimos para afrontar los nuevos retos desde paradigmas no hegemónicos?

El primer paso pasaría por tener clara la terminología y las implicaciones que conlleva. Pues el término intervención se desprende del modelo de desarrollo neoliberalista que utiliza la terminología para perpetuar relaciones desiguales de poder y reduce el propio concepto a una intervención de “arriba a abajo”, promocionada desde los Estados, obviando otras formas de intervención. Así como Suárez Manrique (2013) abre la puerta al análisis y/o reconceptualización de los significados otorgados a situación “intervenida” e “interventor/a” a los que considera determinados desde un pensamiento hegemónico, nosotras hemos de incluir en nuestro hacer esta mirada crítica que va a determinar nuestra práctica, nuestra metodología y nos ayudará a reconocer nuestros privilegios.

12. Hacia una decolonización de nuestra práctica: una propuesta metodológica

Y es en este momento de reflexión en el que aparece la propuesta metodológica como una posible forma de decolonizar el conocimiento, de habitar el saber desde otros prismas. No solo de decolonizar la práctica, sino también decolonizar la propia mirada de manera que revisamos nuestros puntos de partida tanto vitales como

epistemológicos para entender cómo podemos condicionar e influir en los procesos de desarrollo en los que participamos. La pregunta que se desprende de esta intención y que ha sido una constante se resume en

¿Existen prácticas alternativas de intervención en el ámbito del desarrollo libres de privilegios que puedan reducir el mantenimiento de relaciones de poder que impiden la construcción de conocimiento colectivo?

En este sentido el uso de los medios audiovisuales y/o la fotografía abre la puerta a la reproducción de identidades concretas, de miradas específicas propias que posibilitan propuestas hacia una transformación deseada desde una lógica endógena. Partir de esta propuesta metodológica basada en la Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo, que cobran entidad a través del Documental Social Participativo y la fotografía, pues ambas herramientas potencian la creación de espacios de libre expresión, definición y creación colectiva, nos posibilita revisar nuestra práctica de forma constante y estrechar lazos que transforman y deconstruyen los roles de profesional/beneficiario-a. Nos permite construir nuevos roles más igualitarios donde seamos dinamizadores/as con atención a los procesos y las personas con las que trabajamos protagonistas del cambio.

En procesos de desarrollo y/o transformación, entendemos que ofrecer estas herramientas a las personas protagonistas fortalecen el imaginario identitario al re-construirlo de forma colectiva a través de la recuperación histórica y posibilitan espacios de empoderamiento pues lo esencial es la revalorización de la propia mirada, de la cultura, de la experiencia, además de su potencial a nivel de denuncia de problemáticas sociales y a nivel educativo. Todo ello fundamentado en la Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo, pues sientan las bases de espacios de transformación social donde todos los saberes son valorados y necesarios, a través del análisis que parte de preguntas generadoras o “temas generadores” como los denominaba Freire (1970) las experiencias entendidas como lugares de aprendizaje individual posibilitan el análisis de situaciones desde un lugar individual para crear discursos y propuestas colectivas, y lo más importante, todo esto no tiene sentido alguno si su carácter no es bidireccional donde también él/la profesional debe unir pensamiento y afectividad para enriquecer el significado de su experiencia. Somos educadores/as y educandos/as a la vez, como diría Freire, en esta experiencia empoderadora.

Resulta llamativo que a pesar de las diferencias, de las distancias, de los kilómetros que separan a las personas que participaron en cada actividad, de los vientos diversos que mueven cada tierra, se repitieran las mismas palabras. Destacamos las que siguen porque bien resumen la metodología.

Todos/as tenemos un conocimiento derivado de nuestra experiencia, que no es ni mejor ni peor que la del otro/a. Simplemente diferente, y desde ahí todos y todas podemos aprender y construir colectivamente

(PARTICIPANTE COPORAQUE, 2010)

Me gusta este tipo de eventos [refiriéndose al taller] porque de una forma u otra tienes una mentalidad para explorar, de lo que piensas, de lo que eres, en cuanto a conocimiento, desarrollo, dialogar, investigar y hacer un trabajo grupal es muy emocionante.

(PARTICIPANTE PERÚ, 2008)

La identificación de un proyecto se torna la parte más importante de todo el proceso de desarrollo, pues si el objeto de intervención no responde a los intereses y necesidades de la población y ésta no cuenta con una participación activa en ese momento de definición, nos encontramos ante procesos de desarrollo vacíos de contenido, exentos de una participación real y libre, y en los que se perpetuaran relaciones de poder. El fomento de la participación, que puede entenderse desde diferentes ópticas, puede no cumplir las expectativas del propio grupo y/o comunidad.

La Educación Popular y el Enfoque Socioafectivo como esencia metodológica sin duda minimizarán tales consecuencias negativas. El uso de la herramienta del DFSP sirve para ahondar en cuestiones de identidad cultural y otras dimensiones sociales, políticas, ambientales, de género y económicas, que permiten la construcción de discursos propios y críticos que pueden potenciar futuros procesos de cambio. Coincidimos con Jares en que esta metodología cobra mayor importancia al tratar los temas con dinámicas que permiten a las personas participantes expresar la visión de su entorno y analizarlo de forma multidimensional, pues sin duda el mejor conocimiento es aquél que se descubre personalmente, con el que se enfrenta, examina y finalmente integra (Jares, 1999). Pero no solo hablamos de conocimientos sino de libertad de expresión en relación a lo que se siente, se percibe, se necesita y se solicita. Y para que esa libertad se dé hemos de sumergirnos en la realidad que se nos presenta, entenderla, desgranarla, desvelarla e interiorizarla, desde un lugar libre de prejuicios y siendo muy conscientes de los lugares de privilegio que ostentamos.

Este enfoque no se dirige solo a las personas participantes, también a quienes lo dinamizan entendiéndolo como medio educativo, modelo transmisor de valores, formas de relacionarse, entenderse unos a otras, etc. Ello pone de manifiesto la necesidad de entendernos como educadores-as/educandos-as en todo proceso de desarrollo para así, según Paulo Freire, revisar nuestra práctica desde la propia práctica y evitar adoptar una guía inamovible en nuestras intervenciones.

Las experiencias expuestas pueden entenderse como una fase inicial para el desarrollo de una intervención a medio y largo plazo, dónde se definen los intereses, inquietudes y deseos que desde lo grupal puede extrapolarse a lo comunitario a través de la propia representación de sí misma. Consideramos que van más allá de las acciones asistenciales que casi siempre realizan intervenciones que actúan para combatir o reducir las situaciones de pobreza y exclusión, por medio de beneficios, capacitación técnica y generación de renta (proyectos productivos) desde una perspectiva individual, que acaban fomentando una situación de dependencia. Su punto fuerte radica en la revalorización de la experiencia y saberes de la comunidad y en el fomento del análisis crítico de la realidad en un mundo globalizado, más allá del discurso hegemónico, para buscar soluciones colectivas, y por ello resulta un instrumento válido.

Algo que hemos experimentado en nuestra práctica profesional en diferentes espacios de desarrollo es que, desde nuestra experiencia en intervención grupal y comunitaria, el Trabajo Social puede aportar a la cooperación para el desarrollo. No somos un perfil solicitado de forma expresa en proyectos de desarrollo, pero nuestro abordaje de los espacios grupales y comunitarios, por el carácter cada vez más globalizado de la disciplina y sus contextos multiculturales e internacionales nos otorga una percepción cercana a las realidades que son importantes en los debates en torno al universalismo y al relativismo cultural.

Por otro lado, encontramos que las metodologías basadas en la Educación Popular y el enfoque socio-afectivo y las propuestas del Feminismo Decolonial, permiten adecuar la intervención a cada contexto y a nosotros y nosotras, como “especialistas” de la intervención grupal/comunitaria, nos permiten desentrañar las opresiones y aportar un enfoque interseccional y colocarnos en un lugar permanente de aprendizaje y revisión de nuestros posicionamientos y prácticas, reduciendo las diferencias que suponen el rol de “profesional” frente al de “beneficiario/a”, que tienden a perpetuar relaciones de poder nocivas para el proceso de intervención y el desarrollo comunitario.

La construcción del conocimiento colectivo, permite el aprendizaje individual y colectivo del saber, que “es inagotable, aún más en un mundo globalizado donde las culturas están destinadas a encontrarse cada vez más entre sus diferencias originales, y se transforman incluso, a través del diálogo libre entre las personas, sus saberes, símbolos y significados” (Rodríguez Brandao, 2009:10).

Hemos de potenciar intervenciones que contribuyan a los procesos de concientización y participación, de liberación y de emancipación, que promuevan un empoderamiento real de las personas y las comunidades. Ahora bien, algo que no hemos conseguido, y se ha intentado subsanar con la creación de alianzas con los socios locales, es la coordinación de los tres protagonistas (Marchioni, 1999): comunidad, instituciones y profesional, para obtener resultados que sean sostenibles en el tiempo y permitan una apropiación real de las intervenciones. Como señala Marco Marchioni (2014) nuestro trabajo específico [el del trabajador/a social] no es otro que armonizar la implicación de los tres protagonistas: la comunidad, los dinamizadores/as o nosotros y nosotras como profesionales en la intervención comunitaria y las instituciones o gobiernos locales, en el proceso y, sobre todo, favorecer al máximo la activa y consciente participación de la población, para que no sea objeto pasivo de las diferentes decisiones y actuaciones.

Llegadas a este punto, entendemos que no es más que el inicio para seguir creando colectivamente, redefiniendo la propuesta, modificándola, adaptándola y/o enriqueciéndola pues su pretensión es que se la apropien las y los protagonistas, que sea empoderadora para que haya desarrollo. Un desarrollo resignificado y soñado desde otras epistemologías, pues si como dijera Galeano “los sueños anuncian otra realidad posible, y los delirios otra razón”, deliremos con que el desarrollo y nuestras intervenciones puedan ser de otra forma.

CAPÍTULO VII

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

7.1. Fuentes Primarias

7.1.1. Entrevistas y Conversatorios¹⁷⁰

Encuentro N° 1: D. Marcos Chinchilla. Profesor Trabajo Social Universidad de Costa Rica.

Fecha y lugar: 4-08-2014. San José, Facultad de Trabajo Social.

Encuentro N° 2: D^a. Cindy Calvo Salazar. Profesora Trabajo Social Universidad de Costa Rica Fiscal.

Fecha y lugar: 4-08-2014. San José, Facultad de Trabajo Social.

Encuentro N° 3: D^a. Eugenia Boza Oviedo. Directora Oficina de Trabajo Comunal Universitario de la Universidad de Costa Rica y Profesora de Trabajo Social.

Fecha y Lugar: 5-08-2014. San José, Oficina de Trabajo Comunal.

Encuentro N° 4: D^a. María Del Carmen Villalobos Chacón. Jefa de Gestión de Trabajo Social en Área de Salud.

Fecha y Lugar: 10-08-2014. San José, Cafetería.

Encuentro N° 5: D^a. Backtori Golen Zúñiga. Profesora de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica.

Fecha y Lugar: 11-08-2014. San José, Cafetería.

Encuentro N° 6: D^a Circia Delgado. Profesora de Trabajo Social, Universidad Centroamericana de Nicaragua

Fecha y Lugar: 10-09-2014. Managua, Facultad de Trabajo Social.

170.- Se presentan en esta lista en calidad de encuentros con el objeto de cuidar la confidencialidad de la información aportada.

- Encuentro N° 7: Karim Duarte.** Coordinadora de la Carrera Trabajo Social y Gestión del Desarrollo y Profesora de Trabajo Social de la Universidad Centroamericana de Nicaragua
Fecha y Lugar: 10-09-2014. Managua, Facultad de Trabajo Social
- Encuentro N° 8: Lenoska Ingram.** Profesora de Trabajo Social, Universidad Centroamericana de Nicaragua
Fecha y Lugar: 10-09-2014. Managua, Facultad de Trabajo Social
- Encuentro N° 9: Ana M^a Gutierrez.** Instituto Juan XXIII de la UCA y Profesora de Trabajo Social, Universidad Centroamericana de Nicaragua
Fecha y Lugar: 10-09-2014. Managua, Facultad de Trabajo Social
- Encuentro N° 10: Dalila.** Profesora de Trabajo Social, Universidad Centroamericana de Nicaragua
Fecha y lugar: 10-09-2014. Managua, Facultad de Trabajo Social
- Encuentro N° 11: Carmen Manada.** Técnica Proyectos Confederación Nacional Agraria-Perú.
Fecha y lugar: 20-05-2015, Vía Online.
- Encuentro N° 12: Uxue Esparza.** Educadora Social.
Fecha y lugar: 26-05-2015, Vía Online.
- Encuentro N° 13: Víctor González.** Técnico de Educación para el Desarrollo. Farmamundi Andalucía.
Fecha y lugar: 2-10-2015. Lugar de trabajo entrevistado.
- Encuentro N° 14: María Ventura Sánchez.** Consultora e investigadora independiente.
Fecha y Lugar: 29-08-2015. Domicilio particular entrevistada. Madrid
- Encuentro N° 15: Ochy Curiel.** Docente Universidad de Colombia, Universidad Javeriana y GLEFAS.
Fecha y lugar: Agosto 2015/28/10-2015, Vía Online.
- Encuentro N° 16: Evelin Carrasco.** Consultora independiente.
Fecha y lugar: 14-09-2014. Domicilio particular entrevistada. Managua, Nicaragua.
- Encuentro N° 17: Lorena Cabnal.** Asociación Defensora Derechos Humanos
Fecha y lugar: 29-05-2015. Restaurante, Granada.
- Encuentro N° 18: Marie Lacroix.** Profesora Trabajo Social, Universidad de Canadá.
Fecha y lugar: 29-05-2015. Restaurante, Granada.

7.1.2. Documentales y entrevistas en la red

Entrevista 1: Ramón Grosfoguel, en el marco de la International Summer School “Decolonizing Knowledge and Power: Postcolonial Studies, Decolonial Horizons”. (Barcelona el 9 de julio de 2013)

Entrevista 2: Eduardo Galeano en Radio La Nueva República. (10 Marzo 2013)

Entrevista 3: Octavio Ianni, entrevista realizada por José Luis Aguirre en el marco del X Encuentro Latinoamericano de Facultades de Comunicación Social “Cultura Paz y Comunicación”, organizado por la Federación Latinoamericana de Facultades de comunicación Social. (Sao Paulo, octubre de 2000).

Entrevista 4: Lorena Cabnal, en programa radiofónico Perspectivas Distintas en el informativo mesoamericano Voces Nuestras de Costa Rica (San José, 4 de septiembre de 2015)

Entrevista 5: Orlando Fals Borda, entrevista para el documental “José Barros, rey de reyes” (2007)

Entrevista 6: Ezequiel Ander-Egg, entrevista en el marco de las Jornadas de Formación en Innovación Social de la Red Guadalinfo (12 de abril de 2011)

Ponencia 1: Boaventura de Sousa Santos en el Seminario Internacional “Rumbos de la descolonización, retos del pensamiento crítico”. Organizado por El Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades en el marco de su programa de investigación “El Mundo en el Siglo XXI”, Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. En Canal Proyecto Ecos de manera autogestiva. (11 de Octubre de 2013)

7.1.3. Anotaciones, seminarios y cursos

Asignatura “Antropología del Desarrollo” de la Licenciatura Antropología Cultural y Social. Impartidas por las profesoras Amalia Morales Villena y M^a Soledad Vieitez Cerdeño. Curso académico 2001/2002.

Curso “II Taller de Educación Popular: Metodología”, impartido por Raúl Aramendy y organizado por la ONGD CERAI. Valencia, 2011.

Seminario de Doctorado “Etnicidad y Desarrollo en América Latina”, impartido por el Profesor Pablo Palenzuela. Del Programa de Doctorado “Globalización, Multiculturalismo y Exclusión Social. Desarrollo. Políticas Sociales/ Trabajo Social. Migraciones”. Curso académico 2004/2005.

Seminario interno entre trabajadoras sociales y Marco Marchioni, organizado por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Granada, Diciembre 2014, Granada

7.1.4. Legislaciones, normativas e informes

Directrices y Guía de conceptos del CAD sobre la igualdad entre hombres y mujeres. SECIPI, 1998.

I Plan Director de la Cooperación Española (2001-2004)

II Plan Director de la Cooperación Española (2005-2008)

III Plan Director de la Cooperación Española (2009-2012)

IV Plan Director de la Cooperación Española (2013-2016)

Informe de la CONGDE sobre el sector de las ONGD. Especial Temático: Recursos Humanos en las ONGD. Madrid, 2005.

Informe de la Coordinadora de ONGDs (CONGDE) sobre Recursos Humanos en ONGD

Informe de la ponencia sobre los objetivos y líneas generales de la política española de cooperación y ayuda al desarrollo. Congreso de los Diputados, 1992.

Informe elaborado por ALAEITS para la Definición Global del Trabajo Social para la Asamblea de la FITS. 2004

Informe elaborado por la Ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo Informe elaborado por la Ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo. Boletín Oficial de las Cortes Generales. Senado. V Legislatura. N^o 196. 1994.

Informe elaborado por la ponencia de Estudio sobre la Política Española de Cooperación para el Desarrollo, Aprobación por la Comisión de Asuntos Exteriores del Senado, 1994

Informe Evaluación del Programa de Patrimonio Cultural de la Cooperación Española Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional y para Iberoamérica. Ministerio de Asuntos Exteriores. Madrid, 2003.

Informe Evaluación Externa: 9 proyectos del Programa Patrimonio para el Desarrollo en el marco del Programa de Cooperación Hispano Peruana. AECID-ACPI. (2007-2011).

Informe ILPES. En Resolución 1949 (XLVIII) del Consejo Económico Social. CEPAL

Ley 23/1998, de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Madrid, 1998.

Memoria Programa P>D Patrimonio para el Desarrollo. Dirección de Relaciones Culturales y Científicas. AECID, 2010.

Primer Informe CAD (1994): Serie des examens en matière de coopération pour le développement, Espagne, OCDE, n°3, Pág. 8.

Real Decreto 519/2006, de 28 de abril por el que se establece el Estatuto de los Cooperantes

Resolución 16/76. Comité de Ministros del Consejo de Europa. Estrasburgo, 1976.

Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre la Declaración de Milenio en 2000.

7.2. Fuentes Secundarias¹⁷¹

Abramovitz, Miriam (2000): Trabajo Social y Transformación Social: un teatro de confrontaciones (el Trabajo Social en EE.UU). En *Cuadernos Andaluces de Bienestar Social*. Núm. 6-7. EUTS, Universidad de Granada.

171.- Para referenciar correctamente se ha respetado la decisión de cada autora y autor, si en la publicación aludían a un solo apellido o por el contrario se mencionaban los dos. Se ha aplicado la perspectiva de género al especificar el nombre de pila de todas y todos ellos, con el objeto de visibilizar la producción académica y literaria especilamente para el caso de las mujeres. En los casos en los que se han citado más de dos obras de la misma autora o autor se ha convenido la agrupación. Todos los enlaces web han sido revisados según la fecha recogida a lo largo del texto.

- ACNUR (2006): La Herramienta del ACNUR para el Diagnóstico Participativo en las Operaciones. Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). Ginebra, Suiza.
- Aguiar Fernández, Francisco Xabier (2011): Tercer sector: análisis, desafíos y competencias desde el Trabajo Social. *Acciones e investigaciones sociales*. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002427>
- Alcázar Campos, Ana (2012): La intervención social en centros de acogida para mujeres víctimas de violencia de género en Andalucía. Análisis desde una perspectiva de género. Actas IX Congreso Nacional de Facultades de Trabajo Social, Jaén. Pp. 96-118
- Alcázar Campos, Ana (2014): Miradas feministas y/o de género al Trabajo Social, un análisis crítico. *Revista de Trabajo Social Portularia* Vol. XIV, Núm. 1. Universidad de Huelva, Huelva. Pp. 27-34
- Alfaro, Salvador Orlando (2000): Notas críticas sobre el discurso del postdesarrollo. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*. N° 78. Pp. 663-678
- Alianza para una Cooperación a un Desarrollo Eficaz (2011): Declaración conjunta sobre el sector privado, IV Foro de Alto Nivel sobre la eficacia de la Ayuda, República de Corea, 28 de noviembre de 2011.
- Almeida, Eduardo (1996): Psicología social comunitaria. Arango, Benemérita Universidad de Puebla.
- Almeida, Francisco H. E. (1998): El impacto de la Psicología Comunitaria en políticas de desarrollo. VIII Congreso Mexicano de Psicología, México. Pp. 10-17
- Almeida, Francisco. H. E. (1999): A comunidade como empresa: princípios de uma gestão comunitária sustentável. *PSI, Revista de Psicologia Social e Institucional*, 1(1), Brasil. Pp. 89-102.
- Amin, Samir (1974): Accumulation on a World Scale, a critique of the Theory of underdevelopment. *Monthly Review*, Vol. 2. New York.
- (1986): La déconnexion. Pour sortir del système mondial. La Découverte. París
- (1989): El Eurocentrismo. Crítica de una ideología. Ed. Siglo XXI, México.
- Ander-Egg, Ezequiel (1980): Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Ed. Hymnitas. Buenos Aires.

- Apffel-Marglin, Frédérique y Marglin, Stephen (eds.) (1990): *Dominating Knowledge*. Clarendon Press. Oxford.
- Arce, Alberto y Norman Long (eds.) (2000): *Anthropology, Development, and Modernities*. Routledge, Londres.
- Arnoletto, Eduardo Jorge (2007): *Curso de Teoría Política*. Edición electrónica. Texto completo disponible en <http://www.eumed.net/libros/2007b/300/>
- Ausbel, David; Novak, Joseph y Hanesian, Helen (1983): *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2° Edición. Editorial TRILLAS, México.
- Ayllón, M^a Rosario (2002): *Aprendiendo desde la práctica-una propuesta operativa para sistematizar*. Kallpa, Lima.
- Bairros, Luiza (2000): Nuestros feminismos revisitados. En *Política y Cultura*. Núm. 104. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Distrito Federal, México. Pp. 141-149
- Balandier, Geroge (1967): *Anthropologie politique*. En *L'Homme et la société*. Vol. 6, Núm. 1. Pp. 194-196. París. Disponible en http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/homso_0018-4306_1967_num_6_1_1087
- Banks, Sarah (1997): *Ética y valores en el Trabajo Social*. Ed. Paidós, Barcelona.
- Báñez Tello, Tomasa (1997): Género y Trabajo Social. *Acciones e Investigaciones Sociales*. Núm. 6. Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo. Universidad de Zaragoza. Pp. 151-188.
- Barbero, Josep Manuel y Cortés, Ferrán (2005): *Trabajo Comunitario, organización y desarrollo social*. Alianza Editorial, Madrid.
- Barriteau, Violet Eudine (2011): Aportaciones del feminismo negro al pensamiento feminista: una perspectiva caribeña. *Boletín ECOS*. Nn^o 14 – marzo-mayo. CIP-Ecosocial. Pp. 1-17 En <http://www.fuhem.es/cip-ecosocial>
- Berasaluze Correa, Ainhoa (2009): El devenir del Trabajo Social en clave de género. *Zerbitzuan, Revista de Servicios Sociales*, Núm. 46. Vitoria-Gasteiz Pp. 133-140
- Bhabha, Homi. (1992): *Postcolonial Criticism*. En Greenblatt, Stephen y Gunn, Giles (Eds.): *Redrawing the Boundaries*. The Modern Language Association of America, New York. Pp. 437-465

- Blanco Egido, Encarnación (1983): El Trabajo Social Interdisciplinario en el ámbito de los Servicios Sociales. En Seminario Nacional sobre Evaluación del Trabajo Social y Servicios Sociales y Perspectivas de Futuro. Santiago de Compostela
- Boltanski, Luc y Éve, Chiapello (1999): *Le nouvel esprit du capitalisme*. Ed. Gallimard. París, 1999
- Bonfil Batalla, Guillermo (1982): América Latina: Etnodesarrollo y etnocidio. Ed. Flacso. San José de Costa Rica.
- Boni Aristizábal, Alejandra (2010): El Sistema de la cooperación internacional al desarrollo. Evolución histórica y retos actuales. En *La Cooperación Internacional para el desarrollo. Cuadernos de cooperación para el desarrollo*. Núm. 1. Editorial Universitat Politècnica de València.
- Boserup, Ester (1970): *Women's role in Economic Development*. George Allen & Unwin. Londres.
- Büchner, Jürgen (2004): Género y Globalización. (Versión reducida ponencia que discutida en febrero de 2001 en el seno del Grupo de Estudios Críticos - La Undécima Tesis). *Mujeres en Red. El Periódico feminista*. Pp. 2-17. Disponible en <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article844>
- Bustillos, Graciela y Vargas, Laura (1993): *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Tomo 1-2. Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMDEC), Guadalajara
- Carballeda, Alfredo Juan Manuel (2013): La Intervención en lo Social desde una perspectiva americana. Algunos aportes de Enrique Dussel y Rodolfo Kusch. *Revista MARGEN*, Núm. 70-octubre. Pp. 1-6 Disponible en <http://www.margen.org/suscri/numero70.html>
- Carby, Hazel V. (2012): Mujeres blancas, ¡escuchad! El feminismo negro y los límites de la hermandad femenina. En Jabardo, Mercedes (ed.): *Feminismos Negros*. Una antología. Traficantes de Sueños, Madrid. Pp. 209-243
- Cardoso, Fernando Henrique y Faletto, Enzo (1970): *Dependencia y desarrollo en América Latina*. Siglo XXI, México.
- Caro, Angie (1997): La autogestión en vivienda: una alternativa a construir. En Wisenfeld (coord.). *El Horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la Psicología Social Comunitaria*. Avespa, Núm. 8. Caracas. Pp. 23-32
- Carvajal Burbano, Arizaldo (2011): *Apuntes sobre desarrollo comunitario*. Edición digital: Eumed.net, Universidad de Málaga.

- Castro-Gómez, Santiago (1998): Latinoamericanismo, Modernidad y Globalización: Prolegómenos a una crítica poscolonial de la razón. En Castro-Gómez, Santiago y Mendieta, Eduardo: *Teorías sin disciplina (Latinoamericanismo, Poscolonialidad y Globalización en debate)*. Universidad de San Francisco/Miguel Ángel Porrúa, México. Pp. 122-153
- Castro-Gómez, Santiago (2005): *La poscolonialidad explicada a los niños*. Editorial Universidad del Cauca Instituto Pensar, Universidad Javeriana. Colombia.
- Cernea, Michael (1995): *Primero la gente*. Ed. FCE, México.
- CFESS (2011): A definição de trabalho social da FITS: Por que revisar? *Serv. Soc. Soc.* Núm. 108, octubre-diciembre, São Paulo. Pp. 733-747
- Chakrabarty, Dipesh (2002): A small history of subaltern studies. En Chakrabarty, Dipesh: *Habitations of Modernity: Essays in the Wake of Subaltern Studies*. Chicago y Londres. University of Chicago Press. Pp. 319. Texto traducido por Raúl Rodríguez Freire disponible en Anales de desclasificación. Documentos complementarios en <http://www.desclasificacion.org>
- Collins, Patricia Hills (1990): *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and The Politics of Empowerment*. Unwin Hyman, Boston.
- Collins, Patricia Hills (2012): Rasgos distintivos del pensamiento feminista negro. En Jabardo, Mercedes (ed.): *Feminismos Negros. Una antología*. Traficantes de Sueños, Madrid. Pp. 99-134
- Comisión Europea (2011): *Incremento del Impacto de la política de desarrollo de la UE: Programa para el Cambio*, Comisión Europea, COM. 637 final. Bruselas, 13 de octubre.
- Cornago Prieto, Noé (1998): Desarrollo, subdesarrollo y postdesarrollo: un análisis crítico del debate contemporáneo. *Cursos de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales de Vitoria-Gasteiz*. Universidad del País Vasco. Núm. 17. Pp. 39-88
- Cox, David y Manohar, Pawar (2006): *International social work: Issues, strategies, and programs*. Sage, London.
- Crenshaw, Kimberlé Williams (2012): Cartografiando los márgenes. Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color. En Platero Méndez, Raquel (Lucas) (Coord.): *Intersecciones: Cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Edicions Bellaterra, Barcelona. Pp. 87-122
- Crocker, David (1992): Functioning and Capability. The foundations of Sen's and Nussbaum's development ethics. *Political Theory*. Vol. 20, Núm. 4. Pp. 584-612

- Cumes, Aura Estela (2008): Desigualdad Social y “Diversidad Cultural”. En CANEK-Observatorio Cultural: La construcción de Comunicación Intercultural Aplicada. El Librovisor, Centro Cultural de España en Guatemala. Ciudad de Guatemala. Pp.25-42
- (2014a): Mi habitación propia. Algunas líneas de mi vida. *Plaza Pública*. Ensayo 27/06/2014. Disponible en <http://www.plazapublica.com.gt/content/algunas-lineas-de-mi-vida>
- (2014b): Multiculturalismo, género y feminismo: mujeres diversas, luchas complejas. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp. 237-252
- Curiel Pichardo, Ochy (2011): Género, Raza y Sexualidad. Debates Contemporáneos. Conferencia magistral en el marco de la Especialización Maestría de Estudios de la Mujer. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, México. Disponible en <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Catedra-de-Estudios-Afrocolombianos/Documentos/13-Ochy-Curiel---Genero-raza-y-sexualidad-Debates-.pdf>
- Curiel Pichardo, Ochy (2014): Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. En Mendia Azkue, Irantzu et al. (eds.): *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. UPV, HEGOIA y SIMR País Vasco. Pp. 45-60
- De la Iglesia Caruncho, Manuel (2011): La política española de cooperación y la eficacia de la ayuda. En De la Iglesia Caruncho, Manuel (Coord.): *La eficacia de la ayuda y la cooperación española*. Editorial Complutense/Instituto Complutense de Estudios Internacionales (ICEI). Pp. 49-93
- De Matos Silveira Santos (2011): Representaciones sociales del Trabajo Social profesional sobre procesos de exclusión. Una investigación con profesionales de la ciudad de Granada (España). (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- De Robertis, Cristina (1988): *Metodología de la intervención en Trabajo Social*. El Ateneo, Buenos Aires.
- De Robertis, Cristina (2009): Función y Profesionalidad del Trabajo Social. En *Revista PalObra*, Núm. 10-Agosto. Universidad e Cartagena. Pp. 198-215
- De Robertis, Cristina y Pascual, Henri (1994): *La intervención colectiva en Trabajo Social. La acción con grupos y comunidades*. (1ª edición 1987) El Ateneo, Buenos Aires.

- Declaración de Cocoyoc (1994): Simposio sobre los patrones de uso de recursos, medio ambiente y desarrollo. UNEP-UNCTAD, Cocoyoc. México.
- Deslauriers, Jean-Pierre y Hurtubise, Yves (2007): Introducción. El Trabajo Social Internacional en la hora de la mundialización. En Deslauriers, Jean-Pierre y Hurtubise, Yves (dirs.): El Trabajo Social Internacional. Elementos de comparación. Lumen-Humanitas, Buenos Aires. Pp. 5-29
- Deslauriers, Jean-Pierre y Hurtubise, Yves (dirs.) (2007): El Trabajo Social Internacional. Elementos de comparación. Lumen-Humanitas, Buenos Aires.
- Díaz Chapado, Sara (2013): Objetivos de desarrollo del milenio, una falsa declaración de intenciones. *Revista Digital Política Crítica*. Disponible en <http://politicacritica.com/2013/04/22/de-como-el-orden-mundial-convierte-los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-en-una-falsa-declaracion-de-intenciones/#comments>
- Dirlik, Arif (1997): The postcolonial aura. Third World criticism in the age of global capitalism. Westview Press, Boulder.
- Dominelli, Lena (1996): Deprofessionalizing social work: Anti-oppressive practice, competencies and postmodernism. *The British Journal of Social Work*, Pp.153-175.
- Dominelli, Lena (2010): Globalization, contemporary challenges and social work practice. *International Social Work*, 53(5), 599-612.
- Dominelli, Lena y Hackett, Simon (2012): Social Work Responses to the Challenges for Practice in the 21st Century. *International Social Work*, 55, 4. Pp. 449-553.
- Dominelli, Lena y Hoogvelt, Ankie (1996): Globalization and the technocratization of social work. *Critical Social Policy*, 16 (47), 45-62.
- Dominelli, Lena y MacLeod, Eleonore (1999): Trabajo Social feminista. Editorial Cátedra. Madrid
- Dos Santos, Teothonio (1971): La Estructura de la Dependencia. Extending Horizons, Boston.
- Doyal y Gough, Ian (1994): La teoría de las necesidades. Col. Economía Crítica, FUHEM, Icaria. Barcelona.
- Dubois, Alfonso (2000): Equidad, bienestar y participación. Cuadernos de Trabajo n° 26. Hegoa, Bilbao.

- (2001b): Cooperación para el desarrollo. En Pérez de Armiño Karlos (Ed). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Icaria Editorial y Hegoa. Barcelona y Bilbao.
- (2001a): Centro-Periferia. En Pérez de Armiño Karlos (Ed). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Icaria Editorial y Hegoa. Barcelona y Bilbao.
- Dussel, Enrique (2000): Europa, modernidad y eurocentrismo. En Lander, Edgardo (Comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Pp. 246.
- Eizaguirre, Marlen (2000): Educación Popular. En Pérez de Armiño, Karlos: Diccionario de Ayuda Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. Icaria-HEGOA. Disponible en <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/83>
- Elson, Diane y Cagatay, Nilufer (2000): The social content of macroeconomic policies. *World Development*. Vol. 28, N° 7. Pp. 1347-1364.
- Escobar, Arturo (1991): Imaginando un futuro: Pensamiento crítico, desarrollo y movimientos sociales. En Margarita López Maya (ed.): Desarrollo y democracia. Universidad Central de Venezuela y UNESCO, Caracas.
- (1995): *Encountering Development*. Princenton University Press, Princenton.
- (1996a): La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Grupo Editorial Norma, Bogotá.
- (1996b): Planificación. En Sachs, Wolfgang (ed.): Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder. (1ª edición en inglés en 1992), PRATEC, Perú. Pp. 216-235
- (2005) El postdesarrollo como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.): Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- (2007): La invención del Tercer Mundo. Fundación Editorial el perro y la rana. Caracas.
- (2012): Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso. *Revista de Antropología Social*. N° 21. Pp. 23-62

- Espino, Alma y Sanchís, Norma (2005): ¿A qué modelo de desarrollo apostamos las feministas? *Iniciativa Feminista de Cartagena – Red Internacional de Género y Comercio*, Capítulo Latinoamericano. Disponible en <http://www.generoycomercio.org/incidencia.html>
- Espinosa et al. (2013): Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo decolonial. Una conversa en cuatro voces. En Walsh, Catherine (ed.): *Pedagogías decoloniales. Prácticas de resistir, (re) existir y (re) vivir*. Ediciones Abya Yala, Quito. Pp. 403-442
- Espinosa Miñoso, Yuderkys (2010): Etnocentrismo y colonialidad en los feminismos latinoamericanos: Complicidades y consolidación de las hegemonías feministas en el espacio transnacional. En *Feminismos latinoamericanos. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. N° 33, Vol. 14. Pp. 35-54.
- Espinosa Miñoso, Yuderkys y Castelli, Rosario (2011): Colonialidad y dependencia en los estudios de género y sexualidad en América Latina: el caso de Argentina, Brasil, Uruguay y Chile. En Bidaseca, Karina y Vázquez Laba, Vanesa (Comp.): *Feminismos y Poscolonialidad. Descolonizando el feminismo desde y en América latina*. Editorial Godot. Buenos Aires. Pp. 191-214
- Esteva, Gustavo (2000): Desarrollo. En Viola, Andreu: *Antropología del desarrollo. Teorías y estudios etnográficos en América Latina*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Esteva, Gustavo y Prakash, Madhu Suri (1999): *Grassroots Postmodernism*. Zed Books, Londres.
- Estrada Ospina, Víctor M. et al. (2005): *Miradas sobre la sistematización de experiencias en trabajo social*. Universidad del Valle, Colombia.
- Fals Borda, Orlando (1959): *Acción comunal en una vereda colombiana*. Monografías Sociológicas Universidad Nacional, Bogotá.
- Fals Borda, Orlando (2009): *Una sociología sentipensante para América Latina (antología)* CLACSO/Siglo del Hombre Editores, Bogotá.
- Fanon, Frantz ([1952]1973): *Piel Negra, Máscaras Blancas*. Editorial Abraxas. Buenos Aires
- Ferguson, James (1990): *The Anti-Politics Machine*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Fernández García, Tomás (1992): En torno a la política social argentina. *Revista Hoy la Universidad*, N° 17. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

- Fernández Zayas, Cecilia y Barajas Pérez, Ana Luisa (2005): Escuela de promotoras comunitarias una experiencia de educación popular desde la perspectiva de género. *Decisio*, enero-abril. Pp. 57-61
- Ferrero, Gabriel (2008): Apoyando los procesos de Desarrollo. Enfoques y métodos para una ayuda inclusiva. Documentos de Trabajo, Fundación Carolina, Madrid.
- Foro Social Mundial (1992) de Ong y Movimientos Sociales, 1-15 Junio, Rio de Janeiro.
- Frank, Andre Gunder (1998): El desafío de la crisis. Ensayos sobre crisis económica mundial, ironías políticas internacionales y desafío europeo. IEPALA Editorial. Madrid
- Freire, Paulo (1968): Acción Cultural para la Libertad. ICIR, Santiago.
- (1969): La Educación como Práctica de la Libertad. Tierra Nueva, Montevideo.
- (1970): Pedagogía del Oprimido. Tierra Nueva, Montevideo.
- (1971): ¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI, Buenos Aires.
- (1973): El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación. Textos seleccionados por el INODEP. Fondo de Cultura Popular. Ed. Marsiega. Madrid.
- (1993): Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI, Buenos Aires.
- (1994): Nuevas perspectivas críticas en educación. Ed. Paidós. Barcelona.
- (1994b): Educación y participación comunitaria. En Castells, Manuel et al. (coords.): Nuevas perspectivas críticas de la educación. Paidós, Barcelona, Pp. 83-96
- (2001): Pedagogía del Oprimido. Biblioteca Nueva, Madrid
- (2004): Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Paz e Terra, Sao Paulo.
- (2012a): Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI, México (1ª 1993 Ed. Olho d'Agua)

- (2012b): *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo re-
vuelto*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Fukuda-Parr, Saikiko y Joshua Greenstein (2010): *How Should MDG Implemen-
tation Be Measured: Faster Progress or Meeting Targets? (Cómo debería me-
dirse la implementación de los ODM: ¿con un mayor progreso o cumpliendo los
Objetivos?) Documento de Trabajo IPC-IG. Centro Internacional de Políticas
para el Crecimiento Inclusivo. Núm. 109-Mayo. Brasilia, Brasil.*
- Gadner, Katy y Llewellyn, Davis (2003): *Antropología, desarrollo y el desafío posmo-
derno*. El Colegio Mexiquense, A. C. México
- Galeano, Eduardo (2003): *El libro de los abrazos*. Siglo XXI, Madrid.
- Galer, Nora; Guzmán, Virginia y Vega, M. Gabriela (1985): *Introducción*. En *Mu-
jer y Desarrollo*. Flora Tristán-Desco, Lima, Perú.
- Galtung, Johan et al. (1980): *Self-reliance, a Strategy for Development*. Bogle-
L'Ouverture, London.
- García Fernández, Francisco (2006): *La intervención profesional en Trabajo
Social: supuestos prácticos*. Colegio oficial de diplomados en Trabajo Social
de Málaga.
- García García, Sergio (2009): *Reflexionar la identidad profesional como estrategia
de poder hacia la repolitización del Trabajo Social*. *Revista de Trabajo Social
Portularia*, Vol. IX-2. Universidad de Huelva. Pp. 113-122
- Garriga, Carmen (1989): *Conceptes i eines basiques*. EUTS/ICEBS. Barcelona
- Gartner, Lorena. (1999): *¿Es el Trabajo Social una disciplina?* *Boletín Electrónico
Surá*. Núm. 33, abril, Costa Rica. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/suradoc.htm>.
- Gasper, Des (1999): *El enfoque del marco lógico más allá de los proyectos: El
seguimiento y la evaluación de la ayuda humanitaria en emergencias complejas*.
Revista Española de Desarrollo y Cooperación, Núm. 4. Primavera-Verano, Ma-
drid. Pp. 51-82
- Geilfus, Frans (2009): *80 Herramientas para el Desarrollo Participativo. Diag-
nóstico, Planificación Monitoreo y Evaluación*. Instituto Interamericano de
Cooperación para la Agricultura (IICA). San José
- Genoveze, Tiago Lucio Miguel (2014): *Miradas de Solentiname: fotografías y re-
flexiones*. CNE, Managua.

- Gilbert, Neil; López Peláez, Antonio y Segado Sánchez-Cabezudo, Sagrario (2015): What contributions can social work make in the 21st century? Perspectives from the USA and Spain. *Arbor*, 191 (771): a199.
- Gimeno, Juan Carlos y Monreal, Pilar (1999): La controversia del desarrollo. Críticas desde la Antropología. Ed. Universidad Autónoma de Madrid y Los Libros de la Catarata, Madrid.
- Gómez Galán, Manuel y Sanahuja, José Antonio (1999): El sistema Internacional de Cooperación al Desarrollo. CIDEAL, Madrid.
- Gómez Galán, Manuel; Ayllón Pino, Brunn y Albarrán Calvo, Miguel (2011): Reflexiones prácticas sobre la cooperación triangular. CIDEAL, Madrid.
- Gómez Gil, Carlos (1996): El comercio de la Ayuda al Desarrollo. Historia y evaluación de los créditos FAD. Los libros de la Catarata / IUDC. Madrid
- Gómez Gil, Carlos (2013): La voladura de la cooperación española. Indicadores para confirmar el deliberado colapso de la política de AOD. El rapto de Europa. *Revista de pensamiento y creación*, Núm. 23-24, diciembre. Madrid. Pp.70-79.
- Gómez Grijalva, Dorotea (2012): Mi cuerpo es un territorio político. Colección Voces Descolonizadoras. Cuaderno 1. Brecha Lésbica
- Gouhg, Ian (2007/08): El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Revista Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*. n° 100, CIP-Ecosocial/Icaria. Pp.: 176-202
- Gregorio Gil, Carmen (2006): Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: representación y relaciones de poder. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, Vol. 1, Núm. 1, enero-febrero. Pp. 22-39
- Grüner, Eduardo (2002): El fin de las pequeñas historias. De los estudios culturales al retorno (imposible) de lo trágico. Paidós, Barcelona.
- Gumucio Dragón, Alfonso (2014): Aproximación al cine comunitario. En Gumucio Dragón, Alfonso (coord. regional): El cine comunitario en América Latina y el Caribe. FES-Fundación Friedrich Ebert-, Bogotá.
- Hamme, Martyn y Atkinson, Paul (1994): Etnografía Métodos de Investigación. Ed. Paidós, Barcelona.
- Hall, Stuart ([1992] 2010): Antiguas y nuevas etnicidades En Hall, Stuart: Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. Envió Editores-IEP Instituto Pensar-Universidad Andina Simón Bolívar. Popayán-Lima-Quito. Pp. 315-336.

- Hall, Stuart (2013): Occidente y el Resto: discurso y poder. En Soto Sulca, Ricardo (ed.): Discurso y poder en Stuart Hall. Imprenta Gráfica MELGRAPHIC, Huancayo-Perú. Pp. 49-111
- Haraway, Dora (1988): Situated knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Accounts of Perspective. *Feminist Studies*, Vol. 14. Pp. 575- 599.
- Healy, Karen (2001): Trabajo Social: Perspectivas contemporáneas. (1ª ed) Morata S.L. Madrid
- Healy, Lynn M. (2007): International Social Work. Professional Action in an Interdependent World. Oxford University, New York.
- Hernández Aristu, Jesús (2009): Retos y desafíos de la postmodernidad al Trabajo Social. *Revista de Documentación Social*, Núm. 154. Cáritas Española. Pp. 173-190
- Hernández Asensio, Raúl (2009): Posibilidades y límites de las estrategias de desarrollo local basadas en la identidad cultural en el Valle del Colca (Arequipa, Perú). En Ranaboldo, Claudia y Schejtman, Alexander (Eds.): El valor del patrimonio cultural: territorios rurales, experiencias y proyecciones latinoamericanas. Eds. Rimisp, Instituto de Estudios Peruanos (IEP). Lima-Perú. Pp. 105-140.
- Hernández Correa, Pedro Javier (2006/2007): Educación y Desarrollo Comunitario: Dialogando con Marco Marchioni. *Cuestiones Pedagógicas*, Núm. 18. Universidad de Sevilla. Pp. 285-300
- Herrera Gómez, Manuel (1998): El Tercer Sector en los sistemas de bienestar. Tirran lo Blanch, Valencia.
- Herrera, Rémy (2006): ¿Por qué (re)leer las teorías del sistema mundial capitalista? *Revista Laberinto*. Núm. 21, 2º Cuatrimestre. Pp. 73-83 (En http://laberinto.uma.es/index.php?option=com_content&view=article&id=329:ipor-que-releer-las-teorias-del-sistema-mundial-capitalista-amin-wallerstein-arrighi-y-frank&catid=55:lab21&Itemid=54)
- Hettne, Björn (1995): Development Theory and the Three Worlds: Towards an International political economy of Development. Harlow, Longman.
- Hidalgo Lavié, Alfredo (2000): Pros y contras de la Política de Cooperación española. La Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo a Examen. En Actas del I Congreso Andaluz de Escuelas de Trabajo Social (1999): El Trabajo Social en los Servicios Sociales y en la Política Social: reto para el tercer milenio. Escuela Universitaria de Trabajo Social de Málaga. Pp. 259-278

- Hidalgo Lavié, Alfredo (2001): Manual de política de cooperación al desarrollo de trabajadores sociales. Centro de Estudios Universitarios Sociales, Cádiz.
- Hirschman, Albert (1997): Salida, Voz y Lealtad. FCE, México.
- Howe, David (1999): Modernidad, Postmodernidad y Trabajo Social. En Salcedo Megales, Damián (Comp.): Los valores de la práctica del Trabajo Social. Narcea, S.A. Madrid. Pp. 137-161
- Howe, David (2002): Psychosocial work. En Adams, Robert, Dominelli, Lena and Payne, Malcom (eds.): Social Work: themes, issues and critical debates. Macmillan, Basingstoke.
- Huntington, Samuel P. (1971): The Change to Change: Modernization, Development, and Politics. Comparative Politics. Vol. 3, No. 3 (Apr.). Ph.D. Program in Political Science of the City University of New York. Pp. 283-322
- Ianni, Octavio (1996): Teorías de la globalización. Siglo XXI, México.
- Ianni, Octavio (1998): As Ciências Sociais na época da Globalização. *Revista Brasileira Ciências Sociais*. Vol.13 N.º.37, Junio. São Paulo. Pp. 33-41.
- IEPALA (1992): Guía Metodológica de apoyo a proyectos y acciones para el desarrollo. De la identificación a la evaluación. IEPALA. Madrid.
- Ife, Jim (2010): International agendas: what role for social work? Trabajo Social Global. *Revista de Investigaciones en Intervención Social*, 1 (1). Pp. 80-102
- Illich, Ivan (1996): Necesidades. En Sachs, Wolfgang (editor): Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder. PRATEC, Perú. (Primera edición en inglés en 1992) Pp. 157-175
- Intermón Oxfam (2014): Spain is different. La realidad de la ayuda 2013. Disponible en <http://www.oxfamintermon.org/es/documentos/19/03/14/realidad-de-ayuda-2013>
- International HIV/AIDS Alliance (2006): Diagnóstico Comunitario Participativo paquete de herramientas. USAID, DFID. México
- Iovanovich, Marta Liliana (2003): El pensamiento de Paulo Freire: sus contribuciones a la educación. En Gadotti, Moacir, Gómez, Margarita y Freire, Lutgardes (Comp.): Lecciones de Paulo Freire cruzando fronteras: experiencias que se completan. CLACSO, Buenos Aires. Pp. 260-324
- IV Foro de alto nivel sobre Eficacia de la Ayuda (2011): Declaración de la Alianza

- de Busán para la cooperación eficaz al desarrollo, Foro de Alto nivel sobre la eficacia de la ayuda, Busán, República de Corea, 29/11-1/12
- Jameson, Frederic (1991): *Postmodernism or the Logic of Late Capitalism*. Duke University Press. Durham
- Jara Holliday, Óscar (2010): Educación Popular y Cambio Social en América Latina. *Community Development Journal*. Oxford University. Pp. 1-11
- Jara Holliday, Óscar (2012): *La Sistematización de Experiencias. Práctica y Teoría para otros mundos posibles*. CEP-Alforja, CEEAL e Intermon-Oxfam. San José, Costa Rica.
- Jares, Xesús (1999): *Educación para la paz: su teoría y práctica*. Ed. Popular, Madrid.
- Jiménez Molina, Cristian (2014): Pensando lo occidental: aportes de Stuart Hall a la crítica de una modernidad ensimismada. En Restrepo Eduardo (coord.): *Stuart Hall desde el sur : legados y apropiaciones*. CLACSO, Buenos Aires. Pp. 23-43
- Kane, Liam (2010): Desarrollo comunitario: lecciones de la educación popular en América Latina. *Community Development Journal*, Oxford University. Pp. 1-12
- Kisnerman, Natalio (1981): *Introducción al Trabajo Social*. Editorial Lumen-Hvmanitas, Buenos Aires, Argentina.
- (1981b): *Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo*. Lumen Hvmanitas, México.
- (1999): *Reunión de conjurados. Conversaciones sobre supervisión*. Lumen-Hvmanitas, Buenos Aires.
- Klor de Alva, Jorge (1995): The Postcolonization of the (Latin) American Experience: A Reconsideration of “Colonialism”, “Postcolonialism” and “Mestizaje”. En Prakash, Gyan (ed.): *After Colonialism. Imperial Histories and Poscolonial Displacements*. Princenton University Press. Princenton. Pp. 241-275.
- La Barbera, María Caterina (2011): El enfoque de la interseccionalidad aplicado a las políticas para la erradicación de la “mutilación femenina”. En García Castaño, Francico J. y Kressova, Nina. (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía*. Instituto de Migraciones, Granada. Pp. 2191-2193.
- Lander, Edgardo (2000): Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico. En Lander Edgardo, (Comp.): *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. Pp. 11-40

- Larrú, José María (2009): El Caso España : un repaso a la ayuda norteamericana recibida por España en perspectiva actual y comparada. *Estudios Económicos de Desarrollo Internacional*. Vol. 9-1. Disponible en <http://www.usc.es/economet/journals/eedi/eedi914.pdf>
- Larrú, José María (2013): La ayuda oficial al desarrollo en la actualidad. El rapto de Europa. *Revista de pensamiento y creación*. Núm. 23-24, diciembre. Madrid. Pp. 60-69
- Lebret, Louis Joseph (1960): Développement et Civilisations. *Editorial*, Núm. 1-Marzo. París
- Lebret, Louis Joseph (1969): Dinámica concreta del desarrollo. Herder, Barcelona.
- León Cedeño, Alejandra (1999): Reflexoes sobre autogestao e psicología comunitaria na América Latina. *PSI- Revista de Psicología Social e Institucional*, Vol. 1, Núm 2. Universidad de Londrina. Paraná. Disponible en <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov1n24.htm>
- León Cedeño, Alejandra; Montenegro, Marisela, Ramdja, Nadya y Villarte, Isabel (1997): Análisis crítico del concepto de autogestión en la psicología social comunitaria. En Wisenfeld (coord.). *El Horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la Psicología Social Comunitaria*. Avespo, Núm. 8. Caracas. Pp. 67-75
- Levy, Marion J. (1967): *Social Pattens and Problems of Modernization*. Prentice Hall. New Jersey.
- López Estrada, Raúl E. y Deslaurier, Jean-Pierre (2014): El Trabajo Social: otro tiempo, otras exigencias. *Revista MARGEN*, Núm. 73.
- López Peláez, Antonio (2012): Profesión, ciencia y ciudadanía: retos para el Trabajo Social y los Servicios Sociales en el siglo XXI. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, Núm. 1. Pp. 61-71
- Lorde, Audre (1984): *Sister Outsider: Essays and Speeches*. The Crossing Press, Nueva York.
- Lorente Molina, Belén (2002): Trabajo Social y Ciencias Sociales. Poder, funcionalización y subalternidad de saberes. *Revista de Trabajo Social*, N° 4. Universidad Nacional de Colombia. Pp. 41-59
- (2004): Género, ciencia y trabajo. Las profesiones feminizadas y las prácticas de cuidado y ayuda social. *Scripta Ethnologica XXVI*. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Buenos Aires, Argentina. Pp. 39-53.

- (2006): Para una antropología del sujeto profesional en perspectiva histórica. La mujer y la ayuda social en el Occidente Cristiano. *Revista de Trabajo Social*, Núm. 8. Universidad Nacional de Colombia. Pp. 109-129.
- Lozano Lerma, Betty Ruth (2014): El feminismo no puede ser uno porque las mujeres somos diversas. Aportes a un feminismo negro decolonial desde la experiencia de las mujeres negras del Pacífico colombiano. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp. 335-352
- Lugones, María (2008a): Colonialidad y género. *Tabula Rasa*. N° 9, julio-diciembre, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia. Pp. 73-101
- (2008b): Colonialidad y género. Hacia un feminismo descolonial. En Mignolo, Walter (Comp.): *Género y Descolonialidad*. Ediciones del siglo and Globalization and Humanities Project, Duke University. Pp. 13-54
- (2012): Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples. En *Pensando los feminismos en Bolivia*. Conexión Fondo de Emancipaciones, Serie Foros 2. La paz, Bolivia. Pp. 129-139
- (2014): Colonialidad y género. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp.57-74
- Maestro, Irene (2008): Desmitificando los objetivos del milenio. Revista online *Rebelión*. Disponible en <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=61951>
- Maldonado, Nelson (2007): Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (Eds.): *El Giro Decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Universidad Central –IESCO– Pontificia Universidad Javeriana– Instituto Pensar– y Siglo del Hombre Editores. Bogotá. Pp. 127-167
- Mamaní, Víctor Hugo (2013): ¿Qué tal si conversamos? La conversación y le conversatorio. Disponible en <http://trazosconstruccionistas.blogspot.com.es/2013/06/que-tal-si-conversamos-1-laconversacion.html>
- Mamaní, Víctor Hugo y Méndez, Griselda (2012): Conversaciones y Diálogos Generativos. Teoría-Práctica-Fundamentos. Experiencia evaluativa de los estudiantes de Trabajo Social sobre “la conversación”. En *actas I Conversatorio Regional (NOA) de estudiantes de Trabajo Social*. JAKASIÑA-Centro de Estudios Socioculturales y Acción Comunitaria. Jujuy, Argentina. Pp. 58-82

- Manzanera Ruiz, Roser (2012): Trabajo Social internacional en contextos de pobreza y desigualdad de género: aportaciones feministas y del enfoque de las capacidades. *Revista de Trabajo Social Portularia*. Vol. XXII. Núm. 1-2012. Pp. 29-38.
- Marchioni, Marco (1969): Comunidad y Desarrollo. Editorial Nova Terra, Barcelona.
- (1987): Reflexiones en torno a la metodología de la intervención social en las nuevas condiciones hoy. *Documentación Social*, 69, 53-67.
- (1989): Planificación social y organización de la comunidad. Alternativas avanzadas a la crisis. Popular, Madrid.
- (1999): Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria. Editorial Popular, Madrid.
- (2009): Dossier de formación “Intervención comunitaria”-“La participación como necesidad” *InstitutoMM*, Red de Encuentro, Intercambio y Debate de la Democracia Participativa. En <http://docplayer.es/115297-Dossier-de-formacion-intervencion-comunitaria.html>
- Martínez Andrade, Luis (2013): Entrevista a Ramón Grosfoguel. *Revista META-POLÍTICA* Núm. 83, octubre – diciembre. Pp. 38-47
- Martínez Luna, Jaime (2015): Resistir, es cambiar de lenguaje, razonar de manera distinta. En *Proyecto Ambulante. Construyendo Contrainformación*. Enero. Disponible en <http://www.proyectoambulante.org/index.php/columnas/diario-comunal/item/5520-resistir-es-cambiar-de-lenguaje-razonar-de-manera-distinta>
- Martínez Osés, Pablo (2010): La sociedad civil y la política de cooperación al desarrollo. *Revista Economía Exterior*, Núm. 54, Otoño. Disponible en <http://www.politicaexterior.com/articulos/economia-exterior/la-sociedad-civil-y-la-politica-espanola-de-cooperacion-al-desarrollo/>
- Martínez Osés, Pablo y Martínez, Ignacio (2014): Ruptura del consenso y desmantelamiento: un análisis de la cooperación española. En Martínez, Ignacio y Gil Payno, M^a Luisa: *Hacia el 2015: Visiones del desarrollo en disputa*. XI Informe Anual de la Plataforma 2015 y Más. Edición española del Informe SOCIAL WATCH, Madrid. Pp. 67-85
- Martínez, Ignacio y Martínez Osés, Pablo (2011): Balance de la cooperación española: crisis, estancamiento y debilidad política. VIII Informe anual de la Plataforma 2015 y más. Las políticas globales importan. Plataforma 2015 y más-IEPALA. Madrid. Pp.45-56.

- Martínez, Ignacio y Martínez Osés, Pablo (2012a): La cooperación española: ¿fin de ciclo o simplemente fin? IX Informe de la Plataforma 2015 y más. Políticas coherentes para una ciudadanía global. Plataforma 2015 y más, Madrid. Pp.90-106.
- Martínez, Ignacio y Martínez Osés, Pablo (2012b): Cooperación española: de los límites estructurales a la irrelevancia política. En *Papeles 2015 y más*, Núm. 9. Editorial 2015 y más.
- Martínez, María José (2001): Trabajo Social y Cooperación al Desarrollo. En Montes del Castillo, Ángel (ed.): *Universidad y Cooperación al Desarrollo. Nuevas perspectivas para la docencia, la investigación y la intervención social*. Universidad de Murcia. Murcia. Pp. 289-310
- Matsuda, Mari (1991): *Beside My Sister, Facing the Enemy: Legal Theory Out of Coalition*. En *Law Review*. Núm. 43 (6). Stanford. Pp. 1183-1192.
- Maturana, Humberto (1988): Ontología del Conversar. *Revista de Terapia Psicológica*. Año VII, Núm. 10, Chile.
- Mendieta, Eduardo y Castro-Gómez, Santiago (1998): Introducción: La translocalización discursiva de Latinoamérica en tiempos de la globalización. En Castro-Gómez, Santiago y Mendieta, Eduardo: *Teorías sin disciplina (Latinoamericanismo, Poscolonialidad y Globalización en debate)*. University of San Francisco/Miguel Ángel Porrúa, México. Pp. 3-25
- Mendoza, Breny (2001): La desmitologización del mestizaje en Honduras. *Mesoamérica*, Núm. 42-Diciembre. Pp. 256-278.
- Mendoza, Breny (2014): *Ensayos de crítica feminista en nuestra América*. Herder, México
- Mies, Marie (1986): *Patriarchy and Accumulation on a World Scale*. Zed Books, Londres.
- Mignolo, Walter (2002): Colonialidad global, capitalismo y hegemonía epistémica. En *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder*, editado por Walsh, Catherine; Schiwy, Freya y Castro-Gómez, Santiago. Universidad Andina Simón Bolívar-Abya-Yala, Quito. Pp. 215-244
- Miranda Aranda, Miguel (2003): *Pragmatismo, Interaccionismo simbólico y Trabajo Social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas*. (Tesis Doctoral) Departament d'Antropologia, Filosofia i Treball Social. Universitat Rovira I Virgili.

- Mohanty, Chandra (1991): *Under Western Eyes. Feminist Scholarship and Colonial Discourses*. En Mohanty, Chandra; Russo, Ann y Torres, Lourdes (eds.): *Third World Women and the Politics of Feminism*. Indiana University Press, Bloomington.
- Moix Martínez, Manuel (2006): *Teoría del Trabajo Social*. Ed. Síntesis, Madrid.
- Molina Sánchez, M^a Victoria (1994): *Las enseñanzas del Trabajo Social en España 1932-1983. Estudio Socio-educativo*. Universidad Pontificia de Comillas-UPCO.
- Moncayo, Victor Manuel (2015): *Orlando Fals Borda. Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI, CLACSO. México - Buenos Aires.
- Montero, Maritza (1982): Fundamentos teóricos de la psicología social comunitaria. *Boletín de la AVEPSO*, 5, (1), Venezuela. Pp. 15-22
- (1982a): Fundamentos teóricos de la Psicología Social Comunitaria en Latinoamérica. AVEPSO, Caracas.
- (1984): La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 16, Núm. 3. Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia. Pp. 387-400
- Moraga, Cherríe (1993): *La última generación. Prosa y Poesía*. Traducción Esther Sánchez Pardo (2007). Horas. Madrid
- Morales Villena, Amalia (2010): *Género, mujeres, Trabajo Social y sección femenina. Historia de una profesión feminizada y con vocación feminista (Tesis Doctoral)*. Universidad de Granada. Granada
- Morales Villena, Amalia y Vieitez Cerdeño, Soledad (2004): Trabajo Social y desarrollo: algunos discursos y sus prácticas. *Revista de Trabajo Social Portularia*, Vol. único. Universidad de Huelva, Huelva. Pp. 471-478.
- Moro, Wenceslao (2002): Biografía de Paulo Freire. Un educador popular que abraza la libertad. *Revista Rebelión*. Disponible en <http://www.rebellion.org/hemeroteca/sociales/freire110702.htm>
- Mosangini, Giorgio (2010): *Documentales para la transformación. Guía para la elaboración de documentales sociales participativos*. Acsur-Las Segovias.
- Mosquera Castro, Bárbara C. (2011): *Comunicación, Educación Popular y Trabajo Social*. Revista Digital Sociedad de la Información, Cefalea. Núm. 25-Enero. Disponible en <http://ww.sociedadelainformacion.com>

MST (2001): *Construindo o Caminho*. MST, Sao Paulo.

Murguialday, Clara y Alberdi, Jokin (2001): Participación. En Pérez de Armiño, Karlos (Coord.): *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Icaria Editorial y Hegoa. Barcelona y Bilbao, 2001.

Navarro, Marc (2003): Cuando la organización comunitaria y la participación devienen en desarrollo: el ejemplo de Villa El Salvador. *Desarrollo Humano e Institucional en América Latina*. *DHIAL*. N° 41.

Negri, Paula Alicia (2008): Trabajo Social y Educación Popular: la recuperación de las propuestas de Paulo Freire para la formación académica, la producción de conocimiento crítico y la intervención profesional. *Revista MARGEN*, Núm. 51. Disponible en <http://www.margen.org/suscri/margen51/negri.html>

NORAD (1993): Enfoque de Marco Lógico como herramienta para planificación y gestión de proyectos orientados por objetivos. Agencia Noruega para la Cooperación para el Desarrollo- Norad. Edición española, Septiembre.

Núñez Hurtado, Carlos (2005): Educación Popular: Una mirada de conjunto. *Decisio*, Enero-Abril. Pp. 3-14

Nussbaum, Martha (1992): Human functioning and social justice: in defense of Aristotelian essentialism. *Political Theory*, Vol. 2 Núm. 20. Pp. 202-246.

----- (1993): Non-relative virtues: an Aristotelian approach. En Nussbaum, Martha y Sen, Amartya (eds.): *The Quality of Life*, Clarendon. Oxford.

----- (1995): Human capabilities, female human beings. En Nussbaum y Glover (Eds.): *Women, Culture and Development: a study of human capabilities*. Clarendon, Oxford.

----- (2012a): *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós, Barcelona.

----- (2012b): *Las mujeres y el desarrollo humano. El enfoque de las capacidades*. Herder, Barcelona.

Nyerere, Julius K. (1978): *La Déclaration d'Arusha dix ans après. Bilan et perspectives*. L'Harmattan, París.

Ochoa Muñoz, Karina (2014): El debate sobre las y los amerindios: entre el discurso de la bestialización, la feminización y la racialización. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp. 105-118

- Palermo, Zulma (2010): La opción decolonial. En *CECIES. Pensamiento Latinoamericano y Alternativo*. Disponible en: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=227>
- Palma, Diego (1992): La Sistematización como estrategia de conocimiento de la educación popular. El Estado de la cuestión en América Latina. *Papeles de CEAAL*, N° 3, Santiago.
- Pandora Mirabilia (2009): En plano corto. Guía para el uso del vídeo social en la educación para el desarrollo. Acsur-Las Segovias, Madrid.
- Parellada, Ricardo (2008): Necesidades, capacidades y valores. *Revista Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, n° 102, CIP-Ecosocial/Icaria, Especial. Pp. 77-87
- Pasquino, Gianfranco (1988): Naturaleza y evolución de la disciplina. En Pasquino, Gianfranco (Comp.): *Manual de Ciencia Política*. Madrid: Alianza, Pp. 179-215.
- Pastor Seller, Enrique (2015): Social Work and local community development in the 21st century. *Arbor*, (771): 191-208
- Payne, Malcom (2005): *Modern Social Work Theory*. Macmillan Palgrave, Basingstoke.
- Peet, Richard y Hartwick, Elaine (2001) Theories of Development. *The Canadian Journal of Sociology / Cahiers canadiens de sociologie* Vol. 26, Núm. 2-Primavera. Pp. 243-245
- Peralta García, Lidia (2015): Documental, industria y compromiso. La inmigración subsahariana como estudio de caso. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 52. Pp. 1-15
- Pérez de Armiño, Karlos (ed.) (2001): *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Icaria Editorial y Hegoa. Barcelona y Bilbao.
- Ploil, Eleonore O. (2005): *Género y Trabajo Social*. La Aljaba, IX. Universidad de Bamberg, Alemania. Pp. 208-211.
- Prebisch, Raúl (1950): *The Economic Development of Latin America and Its Principal Problems*. Economic Commission for Latin America. United Nations, Department of Economic Affairs. Lake Success, New York.
- Queralt, Laura y Quiros Villalobos, Mónica (2012): *Sa'Tsini'Ña, Nuestra Memoria. Mujeres Bribris detrás de las cámaras*. CIEM y UCR. Costa Rica

- Quijano, Aníbal (1992): Colonialidad y modernidad-racionalidad. En En Bonilla, Heraclio (Ed.): Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas. Tercer Mundo-Libri Mundi, Bogotá. Pp 437-447.
- Quijano, Aníbal (2000): Colonialidad del poder y clasificación social. En *Special Issue: Festschrift for Immanuel Wallerstein – Part I*. Journal of world-systems research. Vol. XI, Núm. 2, Pp. 342-386
- Quiroz, Mario (2000): Fundamentos teóricos y epistemológicos del Trabajo Social. *Proyecto de docencia*, Núm. 00-083, Universidad de Concepción. Ciudad universitaria. Concepción, Chile.
- Quiroz, Teresa (1971): Nueva etapa en Trabajo Social. *Revista Trabajo Social*, Núm. 2. Universidad Católica de Chile, Chile. Pp. 39-42
- Rahnema, Majid (1996): Participación. En Sachs, Wolfgang (ed.): Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder. (1ª edición en inglés en 1992), PRATEC, Perú. Pp. 194-215
- Rahnema, Majid y Bawtree, Victoria (eds.) (1997): *The Post-Development Reader*. Zed Books, Londres.
- Ramonet, Ignacio (2001): Globalización, desigualdades y resistencias. En Monereo, Manuel y Riera, Miguel (eds.) Porto alegre. Otro mundo es posible. El Viejo Topo, Madrid.
- Ramos García-Serrano, Carlos y Sánchez Maldonado, Vanessa (2013): *Manual de Medioambiente. Retos Ambientales y Cooperación al Desarrollo*. Alianza por la Solidaridad y Agencia Española de Cooperación-AECID, Madrid.
- Revilla Blanco, Marisa (2002): Zona Peatonal. Las ONG como Mecanismos de Participación Política. En Revilla Blanco, Marisa (ed.): *Las ONG y la política*, Ediciones Istmo, Madrid. Pp. 15-65
- Reyes, E. Giovanni (2009): Teorías de desarrollo económico: articulación con el planteamiento de desarrollo humano. *TENDENCIAS, Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*. Universidad de Nariño Volumen X No. 1 - Primer Semestre. Pp. 117-142
- Rist, Gilbert (1997): *The History of Development*. Zed Books, Londres.
- (2000): *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Catarata. Madrid.
- (2002): *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. UCM y Catarata. Madrid.

- Rivera Cusicanqui, Silvia (2010): *Ch'ixinakax Utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Retazos-Tinta Limón. Buenos Aires
- Robinson, Joan (1973): *Teorías del desarrollo. Aspectos críticos*. Ediciones Martínez Roca, S.A. Barcelona.
- Rodrigues Brandao, Carlos (2009): *Aprender a saber com e entre outros*. En Assumpção, Raiane (Ed.): *Educação popular na perspectiva Freiriana*. Instituto Paulo Freire, Sao Paulo. Pp. 10-35
- Rodríguez Moreno, Celenis (2014): *Mujer y desarrollo: un discurso colonial*. *El Cotidiano*. Núm. 184, marzo-abril. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México. Pp. 31-37
- Rodríguez -Villasante, Tomás (2001): *Procesos para la creatividad social*. En Villasante, Tomás; Montañés, Manuel y Martín, Pedro (Coords.): *Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía/2*. El viejo Topo, Barcelona. Pp. 9-30
- (2006): *Desbordes creativos: estilos y estrategias para la transformación social*. La Catarata, Madrid.
- (2006): *Los 6 caminos que practicamos en la complejidad social*. Cuadernos CIMAS.
- (2014): *Redes de vida desbordantes. Fundamentos para el cambio desde la vida cotidiana*. Catarata. Madrid
- Rodríguez -Villasante, Tomás et. al (2012): *Construyendo democracias y metodologías participativas desde el sur*. LOM Ediciones. Universidad de Chile, Santiago.
- Romero, María Isabel (2004): *La educación popular en el Trabajo Social comunitario: aportes para transformar la realidad*. *Caminos*, Núm. 31-32. Pp. 17-24.
- Ruiz Olabuenaga, José Ignacio (1999): *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Ruiz Seisdedos, Susana (2009): *Las políticas públicas y las acciones privadas en cooperación al desarrollo: perspectivas y propuestas para el Trabajo Social*. *Revista de Trabajo Social Portularia*. Vol. IX, N° 2. Pp. 147-154
- Ruiz-Giménez Arrieta, Itziar (2000): *El feminismo y los estudios internacionales*. *Revista de Estudios Políticos (Nueva Época)*. N° 108 Abril-Junio. Pp.: 325-360

- Sachs, Wolfgang (ed.) (1992): Introducción. Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder. PRATEC, Perú.
- Sahlins, Marshall (1983): Economía de la Edad de la Piedra. Akal Editor, 2ª edición, Madrid. (primera edición en inglés 1974)
- Said, Edward (1990): Orientalismo. Ediciones Libertarias, Madrid.
- Saiz Echezarreta, Vanesa (2006): El lugar del género en la publicidad de las ONGD. Ponencia presentada en el congreso Universidad y Cooperación para el desarrollo, Madrid. Pp. 475-499
- Salcedo Megales, Damián (2010): Los fundamentos normativos de las profesiones y los deberes de los trabajadores sociales. *Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social*. Vol. 1, nº 1. Junio. Pp. 10-38
- Saldomando Ángel (2003): ¿Qué papel para la cooperación descentralizada? En Ponencia al debate: Cooperación Descentralizada: nuevas formas de solidaridad internacional. Iniciativas locales para una globalización alternativa. *Desarrollo Humano e Instituciones en América Latina, DHIAL* N° 23. Disponible en <http://www.iigov.org>
- Sanahuja, José Antonio (2013): Transcripción de la comparecencia en el senado. Comisión de cooperación Internacional para el desarrollo. Ponencia de estudio sobre el desarrollo de nuevas fórmulas de gestión de la cooperación. Mayo
- Sánchez Maldonado, Vanessa (2012): Del Desarrollo a la Participación Comunitaria: el caso del Valle del Colca. En Vietez Cerdeño, Soledad; Marín Sánchez, Isabel y Rodríguez Medela, Juan (coords.): Percepciones del Desarrollo dentro y fuera del continente africano. Coords.: Soledad AfricaINES y Universidad de Granada.
- Sands, Roberta G. y Nuccio, Kathleen (1997): Teoría Feminista postmoderna en Trabajo Social. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*, Núm. 15-16. Universidad Pablo Olavide, Sevilla Pp. 37-48
- Santos, Boaventura de Sousa (2009): Una epistemología de Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social. Siglo XXI-CLACSO, México.
- Sartre, Jean Paul (1963): Prefacio. En Fanon, Frantz: Los Condenados de la Tierra. FCE. México
- Saxby, John (1998): ¿A quién pertenecen las organizaciones de cooperación no gubernamental? En Sogge, David (ed): Compasión y Cálculo. Un análisis crítico de la cooperación no gubernamental al desarrollo. Icaria. Barcelona. Pp. 65-102

- Schech, Susanne y Haggis, Jane (2000): *Culture and Development: A Critical Introduction*. Blackwell Publisher. Oxford
- Segato, Rita Laura (2014): Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización, y la vida de las mujeres. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp.75-90
- Sen, Amartya (1979): ¿Igualdad de qué? Conferencia pronunciada en Ciclo Tanner de Conferencias sobre los Valores Humanos. Universidad de Stanford, 22 de mayo. Pp. 134-156
- (1997a). Bienestar, justicia y mercado. Paidós, Barcelona
- (1997b): Desigualdad y desempleo en el Europa Contemporánea. *Revista Internacional del Trabajo*, Vol. 136. N° 2.
- (1998): Hambre, prensa y democracia. *Diario Clarín*, 18 de octubre de 10. Disponible en <http://edant.clarin.com/suplementos/economico/98-10-18/02001e.htm>
- (1999): Romper el ciclo de la pobreza: invertir en la infancia. Conferencia Magistral, BID. Disponible en <http://www.iadb.org/sds/doc/SOC%2D114S.pdf>
- (2000): *Desarrollo y Libertad*. Ed. Planeta. Barcelona.
- (2004): Capital humano y capacidad humana. *Foro de economía política*. Disponible en <http://www.red-vertice.com/fep>
- Shiva, Vandana (1993): *Monocultures of the Mind*. Zed Books, Londres.
- Shotter, John (1993): *Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Simon, Bárbara Levy (1994): *The empowerment tradition in American social work: A history*. Columbia University Press, New York.
- So, Alvin Y. (1990): *Social Change and Development: Modernization, Dependency and World-System Theories*. Hong Kong University of Science and Technology, Hong Kong.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (1998): ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Orbis Tertius*, Año 3, N° 6. En *Memoria Académica*. Pp. 175-235. Disponible en http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/pr.2732.pdf

- (1999): *A critique of postcolonial reason: Toward a history of the vanishing present*. Harvard University Press. Cambridge.
- (2010): *Can the Subaltern Speak?* En Morris, Rosalind (ed.): *Can the Subaltern Speak? Reflections on the History of an Idea*. Columbia University Press, New York. Pp. 21-78.
- Stiglitz, Joseph (1999): *El papel de la participación en el desarrollo. Desarrollo Humano e Institucional en América Latina. DHLAL*, Núm. 02.
- Suárez Manrique, Pablo (2013): *Las tinieblas y la erradicidad de la Intervención Social como categoría y concepto entre los Trabajadores Sociales. Revista MARGEN*, Núm. 70-Octubre. Pp. 1-12 Disponible en <http://www.margen.org/suscri/numero70.html>
- Tarrow, Sidney (1997): *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Alianza Universidad. Madrid, 1997.
- Tauli-Corpuz, Victoria (2010): *Reflexiones sobre el papel del foro permanente para las cuestiones indígenas de las Naciones Unidas en relación a los ODM. Revista SUR*. Vol. 7, N° 12. Pp. 83-97
- Tipps, Dean C. (1973): *Modernization Theory and the Comparative Study of Societies: A critical perspective. Comparative Studies in Society and History* Vol. 15, No. 2 (Mar). *Cambridge University Press*. Pp. 199-226
- Torres Díaz, Jorge (1987): *Historia del Trabajo Social*. Ed. Plaza y Janés, Bogotá.
- Unceta Satrústegui, Koldo (2005): *Los desafíos de la cooperación al desarrollo en el marco de la globalización*. En Ferrer, Amparo y Jiménez, José R.: *Cooperación al desarrollo. Universidad y Voluntariado (Coords.)* Editorial Universidad de Granada, Periferias. Granada.
- Unceta Satrústegui, Koldo y Yoldi, Pilar (2000): *La Cooperación al Desarrollo: surgimiento y evolución Histórica*. Gobierno Vasco, Bilbao.
- Vandemoortele, Jan, (2011): *If not the MDGs, then what?* En *Third World Quarterly*. Pp.1-32
- Vázquez Aguado, Octavio (Coord.) (2004): *Libro Blanco. Título de Grado en Trabajo Social*. ANECA.
- Viezzler, Moma (2014): *Si me permiten hablar: testimonio de Domitila, una mujer de las minas de Bolivia*. En Espinosa Miñoso, Yurdekys, Gómez Correal, Diana y Ochoa Muñoz, Karina (Eds.): *Tejiendo de otro modo: Feminismos, episte-*

- mología y apuestas decoloniales en Abya Yala. Editorial Universidad del Cauca. Colombia. Pp. 389-398
- Viñuales Edo, Víctor (1995): Los 14 mandamientos del buen cooperante. Código Deontológico. *Revista Envío*, Núm. 161. 1995. Disponible en <http://www.ecodes.org>
- VV.AA. (2009): Metodologías participativas. Manual. CIMAS, Madrid.
- Wallerstein, Immanuel (1995): *After Liberalism*. The New Press, New York.
- Wallerstein, Immanuel (2001): Conocer el mundo, saber el mundo: el fin de lo aprendido. Una ciencia social para el Siglo XXI. Ed. Siglo XXI, México.
- Ward, Dane y Mullender, Audrey (1991): Empowerment and oppression: an indissoluble pairing for contemporary social work. *Critical Social Policy*, Vol. 11 (32). Pp. 21-30.
- Weber, Max. (2005): *The protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Scribner, New York.
- World Conference on Women (2000): El fortalecimiento de las mujeres, La igualdad de género y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Comité de Beijing+10. En Comité Regional Pekín+10-América Latina. (2005): Reflexiones desde el feminismo sobre los Objetivos del Milenio. *En Mujeres en Red. El periódico feminista*. Disponible en <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article119>
- Zamanillo Peral, Teresa (2004): Hermenéutica de la intervención social. En Roldán García, Elena (ed.): *Género, políticas sociales e intervención social*. Editorial Complutense, Madrid. Pp. 70-117
- Zamanillo, Teresa y Gaitán, Lourdes (1991): *Para comprender el Trabajo Social*. Verbo Divino, Estella.
- Zurita Castillo, Ronald (2012): Propuesta de Objeto e Identidad profesional y una visión sobre Disciplina: Pensar, repensar y seguir pensando al Trabajo Social. *Revista MARGEN*, Núm. 65-julio.

7.3. Recursos Electrónicos

<http://www.eumed.net/libros>
<http://canales.risolidaria.org>
<http://dialnet.unirioja.es>
<http://docuperu.tumblr.com>
<http://edant.clarin.com>
<http://elpais.com>
<http://ifsw.org>
<http://laberinto.uma.es>
<http://politicacritica.com>
<http://trasosdigital.com>
<http://trazosconstruccionistas.blogspot.com.es>
<http://www.aecid.es>
<http://www.canalsolidario.org>
<http://www.congde.org>
<http://www.congde.org>
<http://www.cooperación.net>
<http://www.cooperación.net>
<http://www.desclasificacion.org>
<http://www.dicc.hegoa.ehu.es>
<http://www.elmundo.es>
<http://www.escolapau.uab.cat>
<http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.arevistas>
<http://www.generoycomercio.org>
<http://www.gobernabilidad.cl>
<http://www.gobernabilidad.cl>
<http://www.iadb.org>
<http://www.margen.org>
<http://www.mujaresenred.net>
<http://www.nodo50.org>
<http://www.persee.fr>
<http://www.politicacritica.com>
<http://www.politicaexterior.com>
<http://www.proyectoambulante.org>
<http://www.realidadayuda.org>
<http://www.rebellion.org>
<http://www.red-vertice.com>
<http://www.relacionesinternacionales.info>
<http://www.un.org>
<http://www.un.org>
<http://www.usc.es>
<http://www.vocesnuestras.org>
<https://www.youtube.com>

ACRÓNIMOS Y SIGLAS UTILIZADAS

- ABEPSS:** Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
- AEC:** Asociación Española de Cooperantes
- AECI:** Agencia Española de Cooperación Internacional
- AECID:** Agencia Española de Cooperación Internacional y para el Desarrollo
- AIETS:** Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social
- ALAEITS:** Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social
- AOD:** Ayuda Oficial al Desarrollo
- APCI:** Agencia Peruana de Cooperación Internacional
- AUTOCOLCA:** Autoridad Autónoma del Colca
- BAFD:** Banco Africano de Desarrollo
- BASD:** Banco Asiático de Desarrollo
- BCIE:** Banco Centroamericano de Integración Económica
- BM:** Banco Mundial
- CAD:** Comité de Ayuda al Desarrollo
- CAF:** Corporación Andina de Fomento
- CEPAL:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe
- CFESS:** Conselho Federal de Serviço Social
- CIBS:** Consejo Internacional de Bienestar Social
- CICD:** Comisión Interterritorial de Cooperación para el Desarrollo
- CICI:** Comisión Interministerial de Cooperación Internacional
- CICODE:** Centro de Iniciativas de Cooperación y Desarrollo
- CIDEAL:** Fundación CIDEAL de Cooperación e Investigación
- CPD:** Coherencia de Políticas de Desarrollo
- DDSSRR:** Derechos Sexuales y Reproductivos
- DGPOLDE:** Dirección General de Planificación y Evaluación para Políticas al Desarrollo
- DFSP:** Documental y Fotografía Social Participativa
- DSP:** Documental Social Participativo
- EDH:** Enfoque de Desarrollo Humano
- EML:** Enfoque Marco Lógico
- FAD:** Fondo de Ayuda al Desarrollo
- FAFD:** Fondo Africano de Desarrollo
- FCAS:** Fondo de Cooperación para Agua y Saneamiento
- FIEM:** Fondo para la Internacionalización de las Empresas
- FITS:** Federación Internacional de Trabajadores Sociales
- FLACSO:** Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
- FMI:** Fondo Monetario Internacional
- FONPRODE:** Fondo para la Promoción del Desarrollo
- GED:** Género en Desarrollo
- GLEFAS:** Grupo Latinoamericano de Estudio, Formación y Acción Feminista.

GTZ: Agencia Alemana de Cooperación Técnica
IAP: Investigación Acción Participativa
IASSW: Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (siglas en inglés)
ICD: Instituto de Cooperación al Desarrollo
IC: Identidad Cultural
ICI: Instituto de Cooperación Iberoamericana
IPSSW: Secretariado Internacional Permanente de Trabajadores Sociales (siglas en inglés)
LGTB: Lesbianas, gays, transexuales, bisexuales.
MAEC: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación
MAP: Marco Estratégico País
MED: Mujeres en Desarrollo
MP: Mención Particular
NNUU: Naciones Unidas
OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODM: Objetivos del Milenio
ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible
ONGD: Organización No Gubernamental de Desarrollo
OTC: Oficina de Cooperación Técnica
PACI: Planes Anuales de Cooperación Internacional
PAE: País con Atención Especial
PAS: Personal de Administración y Servicios
PCF: País Preferente
PD: Plan Director
PDI-Colca: Proyecto de Desarrollo Integral del Valle del Colca
PIB: Producto Interior Bruto
PNB: Producto Nacional Bruto
PNÚMERO: Forma de codificación entrevistas “Profesional y Número asignado”
PNÚMERO C: Forma de codificación conversatorio individual “Profesional, Número asignado y Conversatorio”
PNÚMERO CG: Forma de codificación conversatorios grupales “Profesional, Número asignado, Conversatorio, Grupal”
PNÚMERO G: Forma de codificación entrevistas grupales “Profesional, Número asignado y Grupal”
POA: Planes Operativos Anuales
PPCE: Programa de Patrimonio Cultural de la Cooperación Española
PPPCI: Programa de Preservación del Patrimonio Cultural de Iberoamérica
PPR: País Prioritario
PVD: Países en Vías de Desarrollo
SECI: Secretaría de Estado de Cooperación Internacional
SECIPI: Secretaría de Estado de Cooperación Internacional y para Iberoamérica
SGCID: Secretaría General de Cooperación Internacional para el Desarrollo
SMCG: Sistema Moderno Colonial de Género
TICS: Tecnologías de la información y comunicación
TSSF: Asociación Trabajadores y Trabajadoras Sociales Sin Fronteras

UE: Unión Europea

UGR: Universidad de Granada

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

USAID: Cooperación Norteamericana

GLOSARIO

Artivismo: Es una forma de activismo creativo que se sitúa entre el arte y el activismo, para plantear propuestas de cambio social. Pretende atraer a las personas creando emociones y por lo general rompiendo normas. Resulta una buena forma de deshacernos del esquema mental que muchas veces tenemos tan aprendido y asimilado como válido, que tanto nos ha permeado y atravesado el cuerpo, para hacernos reflexionar e invitarnos a actuar. El mundo de la nariz roja, el grafiti, las performances, el teatro, la fotografía, el audiovisual, etc., son formas de expresión propias del artivismo.

Concientización: Que no concienciación, sigue las premisas pedagógicas de Paulo Freire. La Educación Popular como método pedagógico de alfabetización se dirigió en sus inicios a la población oprimida, campesina principalmente, en los años 50 en Brasil, hasta verse generalizada a todo tipo de proceso educativo y de intervención social. La concientización indica aquella “acción cultural por la liberación” propia de una acción educativa. Es decir, se cuestiona la realidad, se toma el conocimiento propio como esencial para adquirir otro que le es ajeno para actuar en la praxis histórica. Así la toma de conciencia emerge como intencionalidad y la persona no es solamente un contenedor de cultura, sino que en el contexto dialéctico con la realidad, se torna creadora de cultura en un proceso de conocimiento activo, auténtico y dinámico. Se pasa de sujeto pasivo a sujeto activo, potenciador del cambio, donde su propio conocimiento actúa como motor para la acción.

Cosmovisión: El término “cosmovisión” es una adaptación del alemán Weltanschauung (Welt, “mundo”, y anschauen, “observar”), esta expresión se considera fue acuñada por el filósofo Wilhelm Dilthey en su obra “Introducción a las Ciencias Humanas” de 1914. Por tanto Cosmovisión sería la manera de ver e interpretar el mundo, a partir de un conjunto de creencias que permiten analizar y reconocer la realidad a partir de la propia existencia. Término asociado a los pueblos originarios.

Decolonialidad: Derivado de decolonización sin “s”, que se diferencia del proceso de descolonización jurídico-política de un imperio del s. XIX-XX, porque incluye espacios de jerarquías del poder, la colonialidad del poder, como relaciones etnoraciales, de género, de clase, ecológicos, etc.

Educación para la Paz: Es una forma de educar en valores. La educación para la paz lleva implícitos otros como: justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, respeto, sororidad, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad,... La educación en valores es un factor muy importante para conseguir la calidad que propone nuestro sistema educativo.

Feminismos contra corrientes: Entendiendo a aquellos feminismos no blancos/no europeos/no occidentales. Prefiero denominarlos así porque no me parecería ético ni respetable hablar desde esos otros feminismos que cuestionan la hegemonía occidental, pudiendo incurrir en sesgos occidentales.

Imperialismo cultural: Se refiere a cómo una ideología, la política o un modo de vida es trasladado a otros territorios a través de la exportación de productos culturales o propuestas que se presentan como ideales.

Mujer en Desarrollo (MED) y Género en Desarrollo (GED): Mujer(es) en el Desarrollo (MED) es una estrategia desarrollada en la década de los setenta que pretendía equiparar los derechos de las mujeres a la de los hombres a nivel económico, entendiendo que ellas también aportaban a la economía dentro del contexto del desarrollo económico. Esta política toma a las mujeres como el centro del problema. Esta visión tan reducida de la aportación de las mujeres se vio modificada en los años ochenta con la estrategia Género en el Desarrollo (GED), en la que se busca el desarrollo de mujeres y hombres, poniendo atención en las relaciones de género.

Sororidad: Dimensión ética, política y práctica del feminismo contemporáneo. Enuncia los principios ético-políticos de equivalencia y relación paritaria entre mujeres. Se trata de una alianza entre mujeres que propicia la confianza, el reconocimiento recíproco de la autoridad, de la valía personal y el apoyo. Una suerte de hermandad entre mujeres entendiendo que compartimos opresión por cuestiones de género, no obstante conviene señalar la crítica desde los feminismos negros, comunitarios y decoloniales que señalan que puede resultar un “espejismo” si cuestiones como el hecho colonial o la raza no se tienen presentes.

Subalterno/a: Término usado para referirse en las ciencias sociales a sectores marginalizados en las sociedades, propuesto Antonio Gramsci, y dentro de la corriente teórica del poscolonialismo retomada por el llamado Grupo de Estudios Subalternos, que propone una nueva historiografía marxista escrita desde el punto de vista de las y los subalternos coloniales, es decir “los otros”.

LISTADO DE CUADROS E IMÁGENES

- Cuadro 1:** Sociedad Tradicional vs Sociedad Moderna
- Cuadro 2:** Preguntas sobre desarrollo
- Cuadro 3:** Recursos y fondos de la Cooperación Internacional
- Cuadro 4:** Instrumentos y destinos de la Cooperación Internacional
- Cuadro 5:** Tendencias y características de la Cooperación Internacional
- Cuadro 6:** Conferencias de Naciones Unidas
- Cuadro 7:** Referentes más significativos de la Cooperación al Desarrollo y la ayuda
- Cuadro 8:** Prioridades geográficas
- Cuadro 9:** Prioridades sectoriales y horizontales en los Planes Directores
- Cuadro 10:** Ventajas de relaciones equilibradas
- Cuadro 11:** Devenir histórico de la conceptualización del Trabajo Social
- Cuadro 12:** Recorrido histórico de la internacionalización del Trabajo Social
- Cuadro 13:** Tipología entrevistas y conversatorios
- Cuadro 14:** Perfiles Profesionales
- Cuadro 15:** Temáticas abordadas
- Cuadro 16:** Comunicación Convencional vs. Comunicación Alternativa
- Cuadro 17:** Línea del tiempo del Programa de Patrimonio
- Cuadro 18:** Aprendizajes y revisiones del proyecto (y de sus agentes)
- Cuadro 19:** Preguntas generadoras para la autorreflexión
- Cuadro 20:** Experiencias de DFSP
- Cuadro 21:** Contenidos taller DSP
- Cuadro 22:** Pasos metodológicos
- Cuadro 23:** Objetivos y contenidos de los talleres
- Cuadro 24:** Valoraciones generales
- Cuadro 25:** Pasos metodológicos
- Cuadro 26:** Preguntas generadoras para la autorreflexión
- Cuadro 27:** Preguntas generadoras para una mirada multidimensional
-
- Imagen 1:** Las caras del capitalismo
- Imagen 2:** Capitalismo Salvaje cumbre de la civilización
- Imagen 3:** Entronque Patriarcal
- Imagen 4:** Objetivos de Desarrollo del Milenio
- Imagen 5:** Ruleta “Que pasaría... si yo”
- Imagen 6:** Regiones de Perú
- Imagen 7-8:** Mapas Región de Caylloma y Valle del Colca
- Imagen 9-10:** Panorámicas de El Valle del Colca

ANEXOS

ANEXO 1: ENTREVISTA

Datos de la persona entrevistada

Nombre:

Sexo:

Edad:

Formación:

Especialidad:

Universidad de procedencia:

Otra formación:

Ocupación actual:

Preguntas abordadas

1. ¿Cómo definiría el Trabajo Social?
2. ¿Qué le llevó a formarse en Trabajo Social?
3. ¿Cuál es su especialidad? ¿Cómo llegó a ella?
4. ¿Cuál ha sido su trayectoria profesional?
5. ¿Cómo definiría la visión de la disciplina que se ofrecía en la Escuela/Facultad en la que estudió?
6. ¿Cómo se abordaba el trabajo comunitario en su formación?
7. ¿Cómo se enfocaba el Trabajo Social como disciplina que opera en la acción social?
8. ¿Desde qué enfoques/metodologías se abordaba el Trabajo Social Comunitario?
9. ¿Cómo se integraban enfoques como la educación popular o el feminismo?
10. ¿Y la noción de desarrollo?

11. ¿Qué aportes considera que el Trabajo Social ofrece al ámbito del desarrollo?
12. ¿Parte la práctica del Trabajo Social de una lógica “universal” en cuanto a su aplicabilidad?
13. ¿Conoce los planteamientos del Trabajo Social Internacional (TSI)? En caso afirmativo:
14. ¿Cree que el TSI reconoce las diversidades?
15. ¿Y el desarrollo?
16. ¿Qué aportes considera que hacemos los y las trabajadoras sociales a la cooperación al desarrollo?
17. ¿Y al desarrollo comunitario?
18. ¿Considera que contamos con un cuerpo metodológico específico para aportar en estos espacios?
 - Trabajo Social Comunitario:
 - Cooperación al desarrollo:
19. ¿Considera que la creatividad es una herramienta a utilizar en los procesos de intervención?
20. ¿Considera que en nuestra práctica operan otras disciplinas que pueden ocupar espacios tradicionalmente ocupados por los y las profesionales del Trabajo Social?
21. ¿Qué le sugiere el concepto “colonización del pensamiento”? (Poder)
22. ¿Considera que nuestra práctica crea espacios libres, no dirigidos y en pro de un conocimiento colectivo?
23. Si considera que esta entrevista carece de algún punto de vista, no dude en comentarlo.

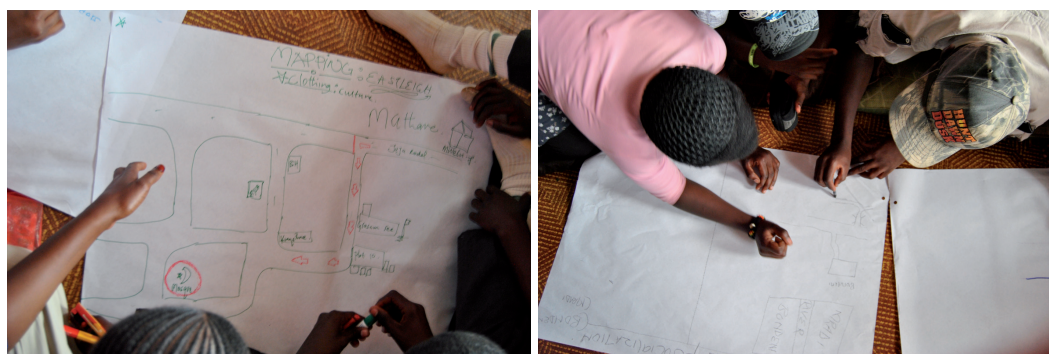
ANEXO 2: Relación Cortos-Documentales en espacios universitarios

Título	Descripción temática	Enlace
Contiene Coltán	No podemos imaginar nuestro día a día sin el uso de la tecnología. La mayor parte de los aparatos de nueva tecnología contienen coltán, un mineral cuya tiene impactos sobre los derechos humanos.	https://www.youtube.com/watch?v=983Z6p216nM&list=PLCCEC182CA6216B26&index=1
Pintando Caminos	A través de la Asociación de Mujeres de San Lorenzo, conocemos el papel que tienen en la vida comunitaria. Su rol de cuidadoras lo llevan al espacio público para cuidar el barrio y tejer red entre ellas.	https://www.youtube.com/watch?v=hxizk4vMe5U&index=2&list=PLCCEC182CA6216B26
La Fama	La Fama es un barrio de la ciudad de Murcia que convive cotidianamente con la basura. Los vecinos y vecinas cuentan la opinión que tienen sobre su barrio y los problemas de convivencia que se originan. Un ejemplo de lo que significa vivir en un barrio de la periferia con un alto índice de migración, lo que hace que las instituciones públicas lo olviden.	https://www.youtube.com/watch?v=R59Bc9YUXp0&index=3&list=PLCCEC182CA6216B26
Recién Hecho	Dos maneras de hacer pan, dos formas de vivir. El ritmo frenético de la producción capitalista frente al laborioso trabajo del producto artesano. Cuidado y respeto por el entorno y las personas frente a productividad y crecimiento. ¿Con cuál te quedas?	https://www.youtube.com/watch?v=e69lNGk8toY
El viaje de Polietilena y Plasticurria	Después de salir del supermercado, Polietilena y Plasticurria, dos charlatanas bolsas de plástico, están ansiosas por descubrir qué será de ellas. Les gustaría ser parte del pequeño 10% de bolsas que son recicladas pero sus sueños no se harán realidad. Cada persona utiliza 238 bolsas de plástico al año y tardan cuatro siglos en descomponerse. Pero hay alternativas sostenibles en países en vías de desarrollo que son un ejemplo para nosotros los "desarrollados".	https://www.youtube.com/watch?v=vzStlWCuAA8
Pequeños Gestos	Cuatro pequeñas historias sobre formas de consumo que afectan al resto del mundo, un ejemplo del mundo globalizado, y las alternativas que tenemos para que esto cambie.	https://www.youtube.com/watch?v=f-j8lYCaqD0

El despertar de la Plana	Ángel, de 76 años, está cansado de la especulación de los suelos y de los atropellos que se han hecho contra la naturaleza en su tierra, pero Leire, una estudiante de primaria de nueve años le recuerda, junto a los miembros de la acampada del 15M de Castellón, que puede contar con ella para cambiar el sistema.	https://www.youtube.com/watch?v=PQchfuDGU5U
¿Esquemas rotos?	¿Te has preguntado alguna vez qué significa para ti realmente la pobreza? ¿Te has puesto en el lugar de otras personas? Un curso no puede romper todos los esquemas, pero al menos removimos conciencias...	https://www.youtube.com/watch?v=S6De3p4igQc
De vuelta a los orígenes	El abandono de la vida rural y la industrialización modifican la percepción del agua. La vida ya no gira en torno al agua pues se ha convertido en un recurso desde la visión más mercantil.	https://www.youtube.com/watch?v=NiwYExnCW5c
La Ruta Natural-Artificial	El control del medioambiente por parte del ser humano y sus ansias de controlar el flujo libre del agua	https://www.youtube.com/watch?v=8-Cdq_Tx-Jo
La Metáfora de Tonucci	Las semillas son patrimonio cultural, esenciales para una verdadera soberanía alimentaria. La variedad, que es nuestro seguro de vida, ya no es rentable.	https://www.youtube.com/watch?v=B0kZ3fzoiNU
El Carro	Pobreza, exclusión, alternativas sostenibles... a través de la andadura de un carro de la compra	https://www.youtube.com/watch?v=1jhf0RnSAH8
Los imponderables	Queríamos hacer un corto sobre medio ambiente y pobreza tomando como ejemplo un barrio de Murcia, pero nos encontramos con los imponderables a pesar de la reflexión... aquello con lo que no contamos	https://www.youtube.com/watch?v=sKUPTutc2z4&list=PLCCEC182CA6216B26&index=13
Dominó	El campo que rodeaba la ciudad de Murcia estaba lleno de huertas de las que vivían muchas familias en cambio ahora la situación es bien distinta. A través de la partida diaria de dominó los mayores del lugar reflexionan sobre si la vida es mejor ahora o peor a cuando se vivía de la huerta.	https://www.youtube.com/watch?v=UGg1ht6P78g&list=PLCCEC182CA6216B26&index=14
¿Comemos?	Cada año en España se tira comida suficiente para alimentar a unas 43.000 familias. Intervención urbana para reflexionar sobre el ciclo final de los alimentos.	https://www.youtube.com/watch?v=rVqpDtEjCKc&list=PLCCEC182CA6216B26&index=16

<p>12 Horas</p>	<p>12 horas en la plaza del doctor Cortezo (Madrid) en la que se viven dos realidades muy distintas: dos colas con expectativas muy diferentes. ¿Y tú a qué esperas?</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=AIX-F6zQWpo&list=PLCCEC182CA6216B26&index=17</p>
<p>Una jornada particular</p>	<p>400 mil familias han sufrido desahucios desde el comienzo de la crisis. ¿Cómo se sienten las personas afectadas por un desahucio?</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=PuRQhGsNAhA&list=PLCCEC182CA6216B26&index=15</p>

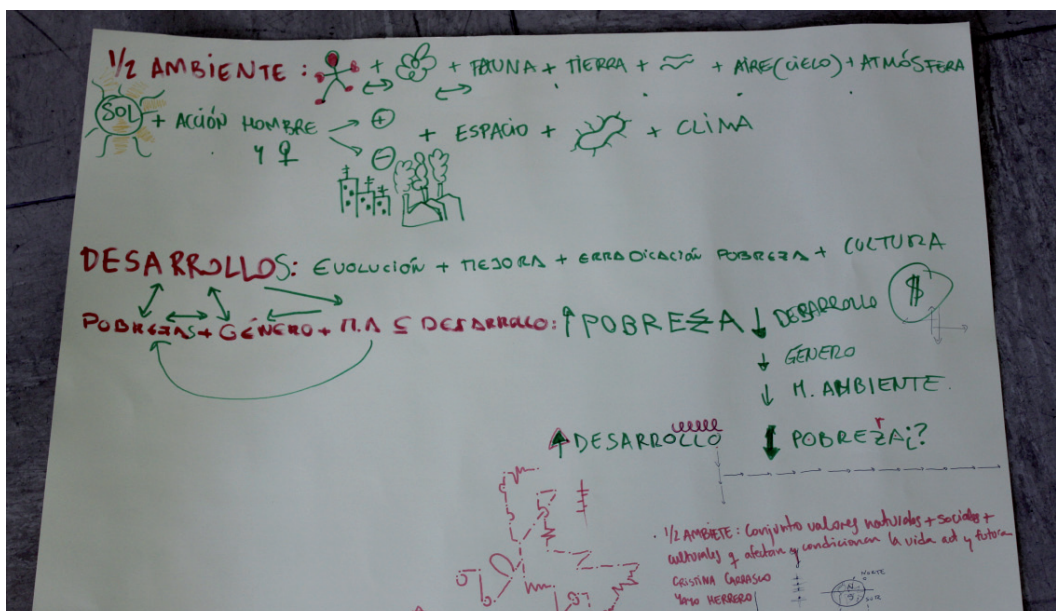
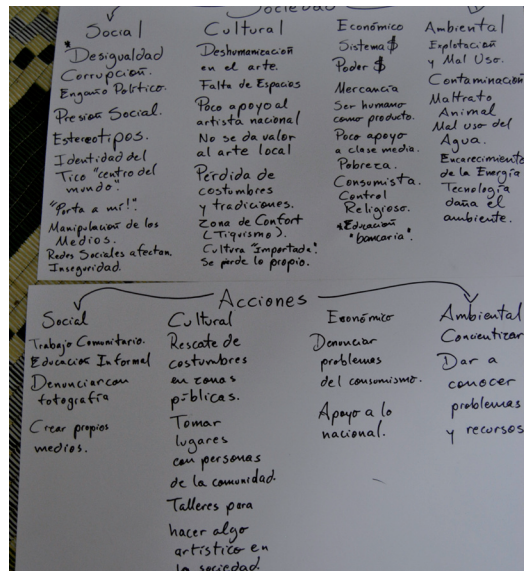
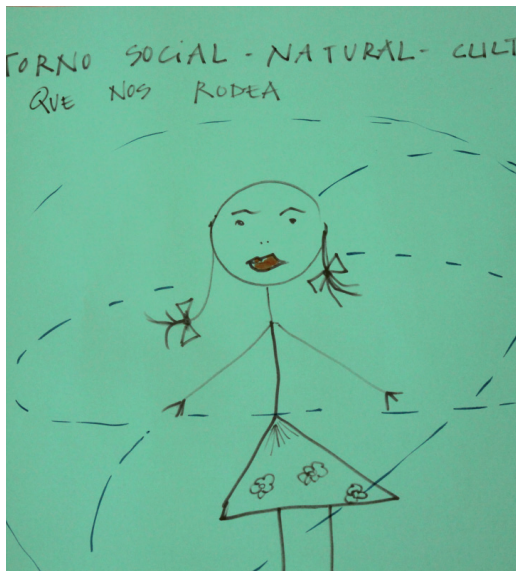
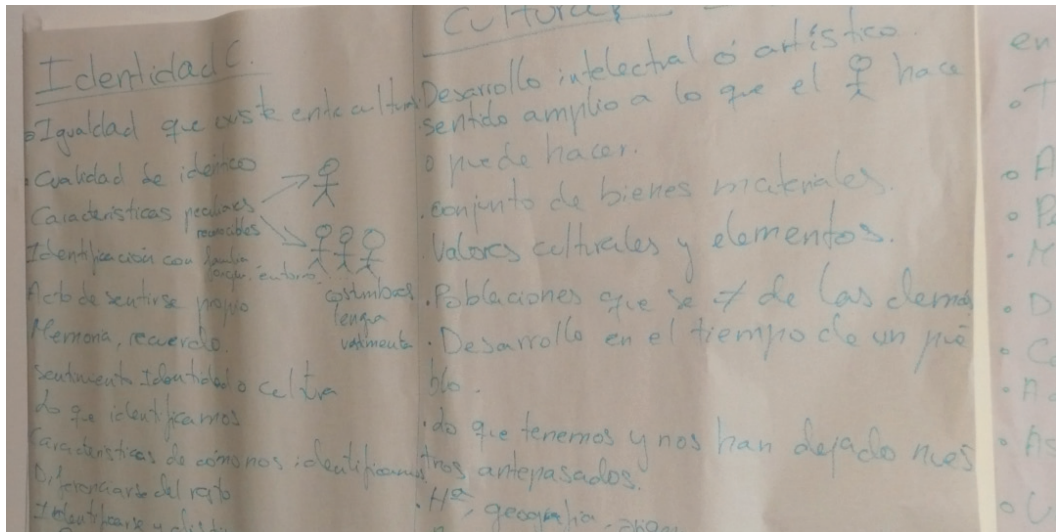
ANEXO 3 : IMÁGENES DE LO CONCRETO



Abordaje del contexto a través de mapas



Aprendiendo conceptos técnicos



Re-significando conceptos colectivamente : « temas generadores »



El Baúl de la Memoria



En pleno desarrollo creativo



Valorando la experiencia

ANEXO 4: Imágenes desde una mirada propia, algunos ejemplos

Coporaque (Perú, 2010)



Abel



Ruth



Edson



Gabi



Christian



Soledad

Ocaña (España, 2011)



Daniel



Natalia



Rocío



Guillermo

Alhucemas (Marruecos, 2011)



Omar



Naufal



Aisha



Jadisha



Hamouda

Mathare (Nairobi - Kenia, 2012)



James



Grace



Mary



Robert



Peter



Anastasia

San José (Costa Rica, 2014)



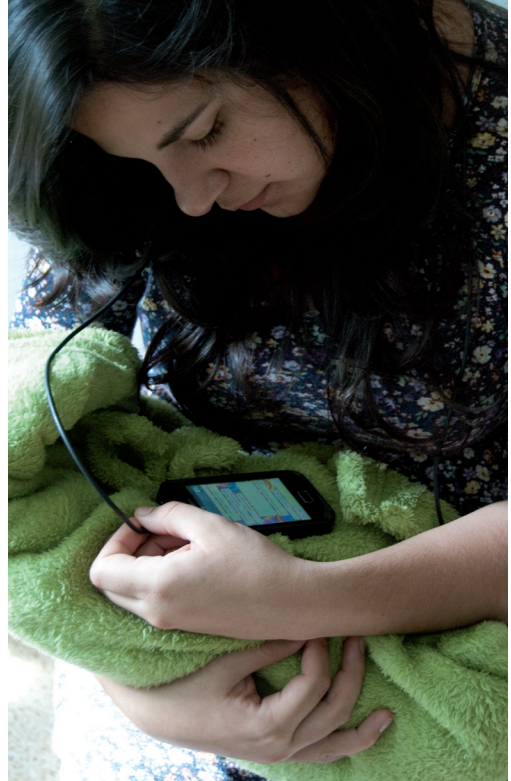
Naty



Alina



Fausto



Arturo

