

Voluntariado

Una expresión personal de ciudadanía
para la transformación global



Voluntariado

Una expresión personal de ciudadanía
para la transformación global

Con la financiación de:



«Agradecimientos especiales al Equipo de Educación para el Desarrollo y de Cooperación para el Desarrollo de InteRed. A todas y todos los formadores que nos han acompañado durante estos 16 años del Programa de Voluntariado Internacional. Gracias por vuestro compromiso con InteRed».

Edición: InteRed
Coordinación de la publicación: Joly Navarro
Diseño y maquetación: www.BOTERO.es
Ilustraciones: Leticia Navarro
ISBN: 978-84-937893-5-0

Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de la Fundación InteRed y no refleja necesariamente la opinión de AECID.

 1. Análisis de la Realidad: algunas herramientas que ayudan a interpretar los acontecimientos sociales	9
1. Introducción	10
2. Las heridas del mundo	10
3. Las causas	21
4. Las respuestas	38
Técnicas	40
Recursos y referencias	44
 2. Derechos Humanos en un mundo globalizado	45
1. Introducción	46
2. Conceptualización de derechos humanos	47
3. Características de los derechos humanos	52
4. Marco histórico y la evolución	54
5. Los derechos humanos y el desarrollo humano	56
6. Proceso de positivización del derecho internacional de derechos humanos	58
7. Los instrumentos de protección y defensa	62
Recursos y referencias	65
 3. Del conocimiento al reconocimiento y la valoración: hacia una ciudadanía intercultural	67
1. Introducción	68
2. Más que la cultura nombre, lo cultural adjetivo	69
3. Coexistencia y convivencia: de la multiculturalidad a la interculturalidad	73
4. Hacia la construcción de una ciudadanía intercultural	77
Técnicas	84
Recursos y referencias	95
 4. Educación para el desarrollo y la ciudadanía global	97
1. Introducción	98
2. Evolución del concepto y definiciones actuales de la EpDCG	101
3. Ámbitos y acciones propias de la EpDCG	105
4. Contenidos de la EpDCG: conocimientos, actitudes y habilidades	107
5. Perspectivas transformadoras imprescindibles	109
6. Algunas pautas metodológicas	110
7. Elaboración de mensajes y uso de imágenes	112
Técnicas	115
Recursos y referencias	121



5. La cooperación al desarrollo desde un enfoque basado en derechos humanos (EBDH)	123
1. Fundamentación, el porqué de la cooperación al desarrollo	125
2. Actores	132
3. Instrumentos	134
4. Identificación y planificación de las intervenciones de cooperación al desarrollo desde EDDH	135
Técnicas	147
Recursos y referencias	152



6. Introduciendo la perspectiva de género: sin equidad no hay desarrollo	155
1. Introducción	156
2. Conceptos básicos	158
3. Historia de las mujeres y los feminismos	161
4. Equidad de género y educación. Coeducación	163
5. Equidad de género y desarrollo	164
6. Lenguaje	170
7. Metodología	171
Técnicas	172
Recursos y referencias	182



7. Construyendo un nuevo mundo: taller de juegos cooperativos ..	185
1. Introducción	186
2. Aproximación teórica al juego	188
3. Nociones básicas sobre el juego	190
4. Elementos que influyen en el juego	191
5. El juego como motor del desarrollo personal y social	192
6. ¿Qué son los juegos cooperativos?	196
7. Experiencias con el juego cooperativo	198
8. Camino a vivenciar la cooperación	201
Recursos y referencias	215



8. Voluntariado. Una expresión personal de ciudadanía para la transformación global	217
1. Introducción	218
2. ¿Qué es el voluntariado de desarrollo?	220
3. Voluntariado como ejercicio de ciudadanía	225
4. Motivaciones y tipos de voluntariado en el contexto actual	226
5. Género y voluntariado	228
6. Un recorrido por el marco legal del voluntariado	229
Técnicas	232
Recursos y referencias	238

Prólogo

Hablar de voluntariado hoy ¿qué connotaciones nuevas nos trae? En estos años hemos experimentado que la globalización ha profundizado las desigualdades y la exclusión y que el poder económico ha tomado el relevo al poder político. El mercado, como mano invisible, impone sus leyes implacables que los gobiernos asumen como única opción posible.

Mientras tanto es la ciudadanía la que sufre el zarpazo de los recortes y de la pérdida de derechos. La fractura norte-sur se ahonda y se expande por todo el planeta convirtiendo a las sociedades en espacios duales compuestos por selectos grupos de personas que de tanto acumular no saben ni en qué gastar su dinero, y amplias mayorías que en unos países tienen serias dificultades para llegar a final de mes y, en otros países más empobrecidos, viven su día a día como una lucha por el alimento y la sobrevivencia.

El desencanto y hartazgo por la falta de perspectivas de futuro ha despertado la movilización y la resistencia se ha transformado en Indignación, al grito de Stephane Hessel, con la esperanza, en nuestro caso, de que sea una estación de paso para el compromiso.

En este nuevo contexto, ¿qué papel está llamado a jugar el voluntariado? En sus casi 20 años desde el inicio de la organización en 1992, InteRed viene promoviendo el voluntariado tanto en sede y delegaciones como el voluntariado internacional, como agente de cambio social. La profundidad de los cambios internos y de nuestro entorno a lo largo de este tiempo, nos han motivado a revisar qué entendíamos bajo este concepto, cómo podíamos anticiparnos a las necesidades de nuestro entorno y qué respuestas podíamos ofrecer desde el voluntariado.

En coherencia con la redefinición de nuestra misión llevada a cabo en el II Plan estratégico 2007-2011, de luchar contra la pobreza, las desigualdades y la exclusión a través de procesos socioeducativos con enfoque de género y de derechos humanos, hemos explicitado y fortalecido el voluntariado como un proceso socioeducativo. Hablar de «proceso» significa reconocer que no consiste en acciones puntuales y aisladas (ni de formación, ni de intervención), sino que es un proceso de aprendizaje caracterizado por el acompañamiento y la interacción con otras personas, permanente en el tiempo, a corto, medio y largo plazo que enfatiza la importancia del «aquí y

el ahora», del momento presente, frente a la huida hacia el futuro y la obsesión por los resultados. Y por «socioeducativo» entendemos la experiencia y formación de voluntariado como un espacio que va más allá de la práctica educativa que encierra, para vincularse estrechamente con el entorno en que se desenvuelve, para transformarlo. Es reconocer su proyección política, en el sentido del ejercicio de una ciudadanía que participa activamente en la sociedad (y, por ende también al interior de la organización).

Desde la transformación que pretendemos impulsar con las personas voluntarias, un paso imprescindible es despertar la toma de conciencia crítica de la realidad de nuestro mundo: pluricultural, diverso, fragmentado, herido; y de sí mismo/a, con todas las riquezas, potencialidades y límites. Implica un análisis, que teniendo en cuenta la complejidad e interdependencia de las causas que subyacen a la pobreza, desigualdades y exclusión, movilice las mejores energías de las personas y colectivos y conduzca a un cambio de actitudes y comportamientos que se manifiesta en el compromiso personal y colectivo.

La formación de voluntariado que recoge esta publicación ilustra bien el proceso de sensibilización y compromiso que pretendemos suscitar y que partiendo de mirar a la realidad a través de las diferentes temáticas abordadas, da el paso hacia la puesta en juego de la propia persona y su implicación en la construcción de una ciudadanía intercultural, equitativa, corresponsable y solidaria.

Tratándose de un voluntariado de una ONG de desarrollo, significa comprometerse en lo local teniendo en cuenta lo global. Desde InteRed apostamos por un desarrollo que no se identifique con el crecimiento económico y el bienestar para unos pocos sino que se base en la ampliación de las capacidades y opciones de las personas, el pleno ejercicio de los derechos humanos para hombres y mujeres, la participación social y el respeto del medio ambiente. En resumen, como expresamos en el capítulo dedicado a la cooperación internacional, apostamos por «un desarrollo humano, integral, equitativo y sostenible» para todos y todas en cualquier lugar y contexto.

Esta apuesta queremos llevarla a cabo con otros y otras desde un trabajo en red que impulse el cambio de estructuras, al tiempo que se convierte para el voluntariado en nuevas oportunidades de participación y de movilización social. Se expresa en la participación en proyectos de organizaciones socias de InteRed en los países en que estamos trabajando, en la implicación en campañas y movilizaciones de Pobreza Cero y Campaña mundial por la Educación, en encuentros de la red de educación para la ciudadanía y la transformación social, en alianzas con asociaciones de inmigrantes en España que nos permiten reflexionar y actuar para que nuestras calles y plazas, nuestras ciudades, nuestros países y nuestro mundo sean lugar de convivencia, encuentro y vida digna para todas y todos.

M^a Carmen Aragonés Guarro
Directora de InteRed



Nada es verdad ni es mentira, todo es según el color del cristal con que se mira.
(Refrán popular)

1. Análisis de la realidad: algunas herramientas que ayudan a interpretar los acontecimientos sociales.

1. Introducción

En este capítulo, en el segundo punto, miramos el mundo con la mirada puesta en las heridas que ha provocado en él la injusticia. En el tercer punto, enumeramos algunas de las causas de esta injusticia que tienen su origen tanto en los sentimientos, pensamientos y acciones de las personas; como en los sistemas económicos, políticos y culturales de los que formamos parte. Finalmente, hacemos una reflexión sobre las respuestas que podemos dar ante esta situación de injusticia y desigualdad. La indignación no basta, es necesario el compromiso personal para transformar la realidad. Concebimos el voluntariado como una forma de canalizar este compromiso hacia la justicia, la sostenibilidad y la paz. Este capítulo no es sólo un análisis de la realidad, sino que pretende ser una invitación a la acción organizada e inteligente. Como nos recuerda Stéphane Hessel en libros de reciente publicación¹, la indignación ante la injusticia, tiene que llevarnos al compromiso, y sin olvidar, citando a Edgar Morin, que es el amor el que «nos enseña a resistir a la crueldad del mundo»².

2. Las heridas del mundo

Cuando miramos el mundo vemos en él una enorme brecha entre pobres y ricos. Las 225 fortunas privadas más importantes del mundo suman una renta que equivale a la renta anual acumulada de las 2.500 millones de personas más pobres del planeta, es decir, del 40% de la población mundial. Y las 15 personas más ricas de la Tierra, tienen un patrimonio que supera el producto Interior Bruto (PIB) de todos los países del África subsahariana exceptuando Sudáfrica.³ Cada año mueren unos 60 millones de habitantes y de estos, unos 36 millones mueren de hambre o de enfermedades provocadas por el hambre⁴. Por tanto la mayoría de la muertes en este planeta se producen como consecuencia del hambre. En el 2004 el hambre mató a más seres humanos que todas las guerras juntas⁵. Mientras tanto los países ricos se benefician del orden global económico injusto que hace que el beneficio económico global fluya hacia

1 Nos referimos a *¡Indignaos!* y *¡Comprometeos!* publicados en Ediciones Destino en 2011.

2 MORIN, Edgar.- *El método: ética*; Vol. VI; Ediciones Cátedra, Madrid 2006, p. 226.

3 Cfr. ZIEGLER, Jean. *Los nuevos amos del mundo*. Ediciones Destino, Barcelona, 2003, p. 71-72.

4 Cfr. ZIEGLER, Jean. *El imperio de la vergüenza*. Santillana Ediciones Generales, Madrid, 2006, p. 102

5 Cfr. *Ibidem*, p. 101.



los estados más ricos en detrimento de los más pobres. Jean Ziegler, nos habla en su libro *Los nuevos amos del mundo*⁶, de los cuatro jinetes apocalípticos del subdesarrollo⁷, que son el hambre, la sed, las epidemias y la guerra. Algunas cifras pueden ayudarnos a hacernos una idea de las heridas del mundo.

a. Hambre

Todos los días mueren 100.000 personas, a causa del hambre o sus secuelas inmediatas. Cada 7 segundos muere de hambre un niño menor de 10 años⁸. Y todas las personas que pasan hambre se enfrentan día a día a una intolerable angustia desde el mismo instante en que despiertan «¿Cómo, en el curso del día que empieza, asegurará la subsistencia de los suyos, cómo se procurará su sustento?»⁹ En nuestro mundo rico hay cada vez más personas que se enfrentan también a esta lacerante pregunta. La desigualdad existente entre ricos y pobres es sangrante, mientras unos nadan en la abundancia otros muchos seres humanos mueren de hambre.

Según el informe del PNUD del 2010, la desigualdad aumenta en el mundo. Por cada país en el que la desigualdad ha disminuido en los últimos 20 a 30 años, la desigualdad ha aumentado en más de dos países.¹⁰ Es cierto, según el PNUD, que hay informes contradictorios a este respecto y que la respuesta que demos a la pregunta acerca de si aumenta o no la desigualdad en el mundo depende de los distintos métodos de análisis y de las series de datos que manejemos. De lo que no cabe duda y en lo que todos coinciden es que la desigualdad de ingresos entre la población mundial es muy alta. Serge Latouche nos proporciona datos reveladores de esta desigualdad:

6 ZIEGLER, Jean. *Los nuevos amos del mundo*. Ediciones Destino, Barcelona, 2003.

7 Como explicaremos más adelante, es necesario superar el concepto de desarrollo que procede de enfoques economicistas incluso cuando se habla de desarrollo humano y sostenible. Los defensores del decrecimiento hablan de la necesidad de descolonizar el imaginario económico para poder construir sociedades alternativas. Pero no debemos olvidar que el paradigma decrecentista está pensado para las sociedades «desarrolladas» y que los países empobrecidos tienen que aspirar a un desarrollo necesario que haga posible la vida, lo que no significa importar el modelo de desarrollo de los países enriquecidos, que es el que ha contribuido a generar la enorme desigualdad entre países enriquecidos y países empobrecidos.

8 ZIEGLER, Jean. *Los nuevos amos del mundo*. Ediciones Destino, Barcelona, 2003, p. 13-14.

9 *Ibidem*, p. 15.

10 *Informe sobre el Desarrollo Humano 2010*. PNUD. P. 81. Visto en la web a 23 de mayo de 2011: [http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2010_ES_Complete_reprint.pdf]



Según el informe del PNUD de 1998, si la riqueza del planeta se ha multiplicado por seis desde 1950, el ingreso medio de los habitantes de 100 países, entre 174 censados, se encuentra en plena regresión, y lo mismo pasa con la esperanza de vida. ¡Las tres personas más ricas del mundo tienen una fortuna superior al PIB total de los 48 países más pobres! El patrimonio de los 15 individuos más afortunados sobrepasa el PIB de toda África subsahariana. La fortuna de las 32 personas más ricas del mundo sobrepasa el PIB total de sur de Asia. ¡Los bienes de las 84 personas más ricas sobrepasan el PIB de china con sus 1.200 millones de habitantes! Y finalmente, las 225 fortunas más grandes representan un total de 1.000 millardos de dólares, es decir, el equivalente a los ingresos anuales del 47% de las personas más pobres de la población mundial, es decir, ¡2.500 millones de personas!'¹¹

Hay que hacer notar que la desigualdad es grande no solo entre países o entre ricos y pobres, dentro de un mismo país, sino que la desigualdad tiene una raíces culturales difíciles de erradicar como no sea a través de una transformación de los valores que subyacen a dicha desigualdad. En nuestra cultura patriarcal, las mujeres llevan la peor parte, los derechos de las mujeres están más vulnerados. Así, tienen menor acceso y control de los bienes y servicios y más carga de trabajo (reproductivo, productivo y comunitario).

El *Informe de Desarrollo Humano 2010*, ha creado un nuevo índice para medir esta desigualdad, el Índice de Desigualdad de Género (IDG).

El Índice de Desigualdad de Género (IDG), que se estimó para 138 países, indica las disparidades de género en salud reproductiva, empoderamiento y participación en el mercado laboral. Las pérdidas que se producen en este campo debido a la desigualdad de género, expresadas en términos del IDG, fluctúan entre 17% y 85% y alcanzan sus niveles más altos en los Estados Árabes y en Asia Meridional.¹²

¹¹ LATOUCHE, Serge. *Sobrevivir al desarrollo*. Icaria, Segunda Edición, Barcelona, 2009, p. 14.

¹² *Informe sobre el Desarrollo Humano 2010*. PNUD. P. 96. Visto en la web a 23 de mayo de 2011: [http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2010_ES_Complete_reprint.pdf]



Las causas de la desigualdad y el hambre son la consecuencia de un orden injusto, de la acción o la apatía de seres humanos, y no un simple fruto de la casualidad. Por eso, según concluye Ziegler, quien muere de hambre está siendo víctima de un asesinato. Un tercio de la humanidad vive en la «miseria absoluta», sin ingresos fijos, sin casa, sin suficientes alimentos, sin acceso al agua potable, sin escolarizar, pasan sus días en una lenta y dolorosa agonía. Su dolor es invisible para la otra parte del mundo que sigue frenética produciendo cosas que generan beneficios a unos pocos y más desigualdad. Cada vez más cosas y cada vez más hambre. Esos pocos, a los que Ziegler, denomina los nuevos amos del mundo (FMI, BM, OMC, grandes corporaciones, G-8, G-20, la banca, etc.), harán todo lo posible por defender con uñas y dientes, su posición de privilegio. Y aquí es donde entra el cuarto jinete; la guerra.

b. Guerra

El historiador Eric Hobsbawn consideraba el siglo XX como el «siglo más mortífero de la historia a causa no sólo de la envergadura, la frecuencia y la duración de los conflictos bélicos que lo han asolado sin interrupción (excepto un breve periodo en los años veinte); sino también por las catástrofes humanas sin parangón posible, que han causado, desde las mayores hambrunas de la historia hasta el genocidio sistemático»¹³.

Según el anuario *Alerta 2010!*¹⁴, el 2009 terminó con 29 conflictos armados en el mundo, con 75 situaciones de tensión en países que sin estar en guerra podrían llegar a desencadenar los conflictos armados del mañana. Y en 48 países del mundo se producen graves violaciones de los derechos humanos. En estas guerras, hombres jóvenes se enfrentan contra otros hombres jóvenes que destruyen todo lo que les sale al paso. Las aspiraciones identitarias o demandas de mayor autogobierno son las causas de las dos terceras partes de los conflictos armados, pero detrás de esto hay, en muchos casos, razones económicas que llevan a una encarnizada lucha por los recursos naturales (agua, energías fósiles, minerales, etc.). De hecho, el deterioro medioambiental y la escasez de recursos se perfilan como las nuevas fuentes de conflicto y violencia.

¹³ Cit. *Alerta 2010!* Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz, ECP Escola de Cultura de Pau. Icaria Editorial, p. 13.

¹⁴ *Ibidem*.



Jean Ziegler, en su libro *El imperio de la vergüenza*¹⁵, plantea que esta guerra es una guerra permanente y estructural. La guerra hoy es lo normal. Y es gracias a ella como el sistema se mantiene a flote. Esta guerra permanente se revela de muchas maneras y una de ellas es la desigual asignación de los recursos disponibles en el planeta. Y cita a Ralph Bunch, subsecretario general de la ONU de 1959 a 1971 y Premio Nobel de la Paz, quien en 1950 escribió:

*Para que la paz tenga sentido para la multitud de seres humanos que hasta ahora sólo han conocido el sufrimiento, en tiempo de paz y en tiempo de guerra, debe convertirse en pan o en arroz, en vivienda estable, salud y educación, así como en dignidad humana y libertad.*¹⁶

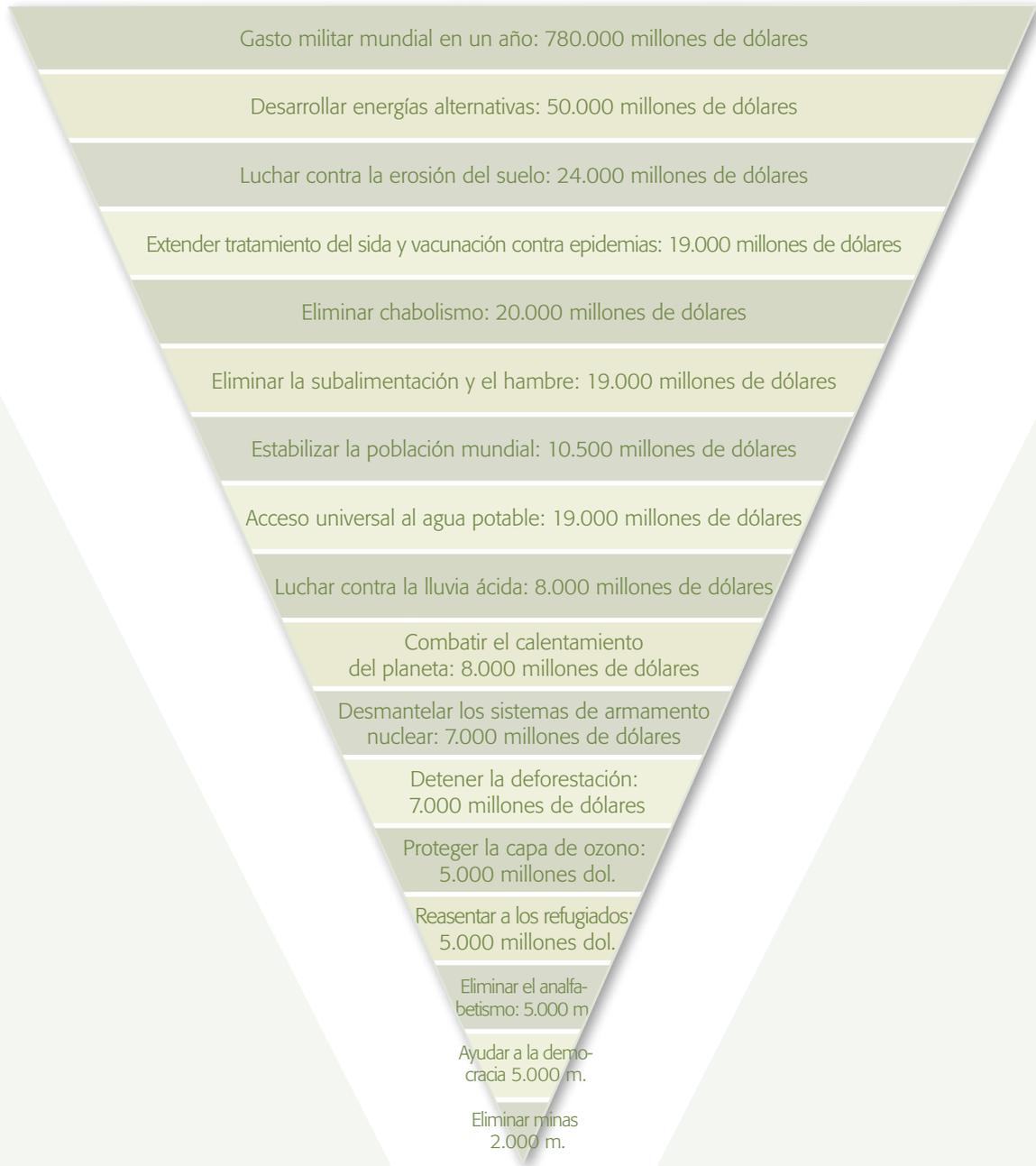
Construir la paz pasa por un compromiso con la justicia que lleve a una redistribución de los recursos. La injusticia es siempre el camino más corto hacia la guerra. Ziegler nos presenta un gráfico; una pirámide invertida que se encuentra a la entrada de la sala del Consejo de Seguridad de la ONU, en la que podemos comparar el gasto militar mundial en un año con el coste anual de los principales programas sociales, medioambientales y de desarrollo de la ONU (los datos corresponden a 1 de enero de 2000, aunque la estructura presupuestaria sigue siendo la misma).¹⁷ En el 2010 el gasto militar llegó a 1,6 billones de dólares según el Instituto Internacional de Investigación para la Paz de Estocolmo (SIPRI).¹⁸ De dicho gasto, el 47% corresponde a EEUU, que ha aumentado en un 8% su gasto militar desde 2001. Sin duda, hacer la guerra es más caro que construir la paz, pero seguramente quien hace la guerra sabe lo que persigue y vive convencido de que la guerra es rentable.

15 ZIEGLER, Jean. *El imperio de la vergüenza*. Santillana Ediciones Generales, S.L., Madrid, 2006, p. 43-52.

16 Cit. en *Ibíd.*, p. 45.

17 Cfr. *Ibíd.*, p. 45-47.

18 Visto en la web a día 22 de mayo de 2011: [<http://lacomunidad.elpais.com/antonromero110/2011/4/20/el-gasto-militar-mundial-2010-se-incrementa-2>]



Para comprobar lo rentables que son las guerras Ziegler nos aporta algunos datos concretos. El ataque estadounidense contra Irak en marzo de 2003 se hizo supuestamente para restablecer la justicia y la paz en el mundo y ante la amenaza de armas de destrucción masiva que nunca se encontraron. Sin embargo los motivos eran otros muy distintos:

El subsuelo mesopotámico ocupa el segundo lugar en el rango de las reservas petroleras conocidas en el mundo hasta la fecha: el equivalente de unos 112.000 millones de barriles. Como bien sabemos, un barril equivale a 159 litros. Entre Kirkuk y Basora, las reservas iraquíes ascienden a 18.000 millardos de litros. Y los expertos consideran que las reservas sin descubrir son gigantescas. Antes de 2003, Irak explotaba 1.821 pozos de petróleo. Los 800 pozos explotados en el territorio de Estados Unidos producen tanto como un único pozo iraquí. Y más importante que la extensión de los campos petrolíferos es la situación geológica del petróleo iraquí. Tanto en el norte como en el sur del país está cerca de la superficie. Basta perforar unos metros para que brote el oro negro. Si el precio de coste de un barril de bruto es de 10 dólares en Texas y de 15 dólares en el mar del Norte, en Irak asciende a menos de un dólar.

Las sociedades transcontinentales Halliburton, Kellogg and Root, Chevron y Texaco desempeñaron un papel determinante en la preparación del asalto estadounidense contra los campos petrolíferos iraquíes. El vicepresidente Dick Cheney había sido presidente de Halliburton; la actual ministra de Asuntos Exteriores, Condoleezza Rice, había dirigido Chevron, al igual que el secretario de Defensa, Donald Rumsfeld. El presidente George W. Bush debe su considerable fortuna personal al petróleo tejano.

El New York Time del 29 de octubre de 2004 nos informa de que en el primer semestre de 2004 los beneficios netos de las siete mayores sociedades petroleras estadounidenses aumentaron una media del 43 por ciento¹⁹.

Aunque Ziegler pone otros ejemplos, como el del negocio de las armas de guerra, creo que basta este para hacernos una idea del dinero que se mueve con la guerra. Lógicamente no todos ganan, pero tal vez sea suficiente con que ganen los que mandan. Las guerras por la energía tenderán a recrudecerse ante el agotamiento de los recursos energéticos fósiles. La Agencia Internacional de la Energía prevé un aumento



de la demanda de energía primaria (petróleo, carbón, gas natural, energías renovables y energía nuclear) de más de la mitad de 2004 a 2030, y que se doblen en 2050. Sin que altere hasta 2030 las proporciones en la producción de energía de cada una de estas fuentes. El agotamiento de estas energías se prevé en un corto plazo. La emisiones de CO₂, aumentarán considerablemente y con esto la temperatura media del planeta. De este consumo no sostenible es responsable el sistema capitalista, que es *energívoro*, y que con su lógica productivista conduce inexorablemente al agotamiento de los recursos energéticos²⁰.

De la lucha por los recursos y la sobreexplotación a la que sometemos a la naturaleza para mantener nuestro sistema de vida, resulta un mundo amenazado en su biodiversidad y en su riqueza natural. Vivimos en guerra con la Tierra, a pesar de necesitar de la Tierra para poder subsistir. En esta lucha absurda tenemos todas las de perder. Se estima que hasta el año 2020 desaparecerán el 38% de las especies de la tierra (de las que han sido descritas hasta el momento). Algunos no dudan en hablar de la sexta extinción, pues cada día desaparecen entre 50 y 200 especies vegetales y animales. Vemos un mundo afectado ya por el cambio climático producido como consecuencia de políticas de desarrollo poco o nada respetuosas con el ecosistema. Esto puede ocasionar dentro de pocos años y de seguir a este ritmo, grandes sequías, inundaciones, deshielo de los casquetes polares, subida del nivel de las aguas de los océanos, reducción drástica de la biodiversidad y amenaza para la vida de millones de seres humanos²¹.

c. Epidemias

Nuestro modo de vida tiene consecuencias sobre nuestra salud. El toxicólogo Narbonne, considera que el fin de la humanidad podría producirse hacia el 2060 a causa de la esterilidad generalizada del esperma masculino bajo los efectos de los pesticidas y otros POP (contaminantes orgánicos persistentes).²² También Susan George²³, nos habla de los flagelos de la enfermedades. En el norte vivimos cada vez más bajo la amenaza de los supermicrobios que se alimentan de los antibióticos que han sido inventados para matarlos.

20 «Acabar con la lógica energívora del capitalismo», Atlas Geopolítico 2010, *Le monde Diplomatique*, p. 90.

21 Para este desarrollo del estado de la Tierra Cfr. BOFF, Leonardo. *La Opción Tierra: la solución para la Tierra no cae del cielo*, Sal Terrae, Santander, 2008, p. 68-75.

22 Cfr. LATOUCHE, Ser. *La apuesta por el decrecimiento*. Icaria, Barcelona, 2008, p. 10.

23 Cfr. GEORGE, Susan. *Informe Lugano: cómo preservar el capitalismo en el siglo XXI*. 11.ª edición, Icaria, Barcelona, 2005, p. 163-191.



El abuso de los antibióticos es, según la OMS lo que está ocasionando la proliferación de variedades de infecciones resistentes a los medicamentos. Esto hará que en un futuro no muy lejano las enfermedades serán cada vez más difíciles de tratar. En el sur, enfermedades como la tuberculosis está desarrollando resistencia a los medicamentos, y puede suponer una gran amenaza para los países pobres. La malaria junto con el SIDA, son la segunda causa de mortandad en los países empobrecidos. La fumigación con DDT y otros insecticidas hizo más resistentes a los mosquitos que infectan cada año entre 300 y 500 millones de personas y matan a casi 3 millones. Las personas que vivían con VIH en el 2008 eran aproximadamente 33,4 millones, un 20% más que en año 2000. Se estima en el 2008 murieron a causa del SIDA unos dos millones de personas.²⁴

No podemos negar, sin embargo, que la esperanza de vida aumenta en el mundo en términos absolutos (de 52,5 años en el 1960, a 69,2 en el 2009).²⁵ La población no ha dejado de crecer desde el siglo XV, y este crecimiento se ha acelerado en los dos últimos siglos. Desde los mil millones del siglo XIX, hasta los casi siete mil de ahora. El aumento de población se ha vivido por parte de muchos como una amenaza, pues parecía imposible el equilibrio entre recursos disponibles y población. Sin embargo el actual modelo «de la transición demográfica» nos permite comprender las fluctuaciones poblacionales con más serenidad. Se está pasando de una natalidad y mortalidad elevadas a una mortalidad y natalidad reducidas. Una fase intermedia, en la que se redujeron las tasas de mortalidad mientras que las tasas de natalidad seguían siendo altas; es la que ha ocasionado un aumento rápido de la población a nivel mundial. Los países europeos y los poblados por descendientes europeos (Norteamérica, Nueva Zelanda y Australia), comenzaron hace tiempo la tercera fase que ha provocado un envejecimiento paulatino de su población. Los países de África se encuentran en una etapa de transición entre la segunda y la tercera fase, y se ha producido en ellos una desaceleración de la población a finales del siglo XX. El envejecimiento ha comenzado también en estos países «jóvenes». El siglo XXI podría ser el siglo del envejecimiento, llegándose a una estabilización de la población entre los diez y once millones de habitantes. La inmigración es la manera en que los países viejos pueden hacer frente a sus necesidades de mano de obra.

24 Situación de la epidemia de SIDA 2009. ONUSIDA. OMS. Visto en línea el 21 de mayo de 2011: [http://www.unaids.org/en/media/unaids/contentassets/restores/2009_epidemic_update_es.pdf]

25 Fuente: Banco Mundial, Indicadores de desarrollo mundial. Visto en la web el día 21 de mayo de 2011: [http://www.google.com/publicdata?ds=wb-wdi&met_y=sp_dyn_le00_in&tdim=true&dl=es&hl=es&q=esperanza+de+vida+mundo]



Según Serge Latouche²⁶, un crecimiento infinito es incompatible con un mundo de recursos limitados, y esto afecta también a la población. La pregunta que se hace es ¿cuál es la población mundial sostenible? A lo que responde que la capacidad de sostenibilidad del planeta se sobrepasó a partir del 1960, cuando la población mundial era de 3.000 millones de habitantes. Esta cifra le parece realista cuando lo que buscamos es sostenibilidad. La siguiente pregunta que tenemos que hacernos es cómo llegar a esta cifra. Para algunos, como Willian Stanton, el escenario de reducción de la población ha de ser darwiniano, sin sensibilidades ni contemplaciones a lo políticamente correcto. En este sentido las epidemias y el hambre vienen a solucionar un problema de la manera más natural, los fuertes son los que sobreviven y los más débiles los que pierden en esta lucha por la supervivencia.

Para otros, como Paul Ariès, en la línea del modelo «de la transición demográfica», los países del norte ya no pueden asegurar la producción y necesitan de mano de obra inmigrante, al tiempo que vemos una tendencia en los países del Sur al envejecimiento. La población mundial envejece lentamente porque se está produciendo una transición demográfica debido a una reducción de la natalidad. Para algunos esta reducción tiene que ver con la disminución de los recursos energéticos. Cuando estos aumentan, aumenta la población, y cuando estos disminuyen la población disminuye. Pero el decrecimiento demográfico plantea también serios problemas, según Serge Latouche, como por ejemplo el de la financiación de las pensiones ¿quién se ocupará de los ancianos y ancianas cuando la pirámide poblacional descanse en un pico de jóvenes?

En cualquier caso, no podemos plantear el problema de la sostenibilidad en relación con la población, de forma puramente cuantitativa, pues si todo el mundo consumiera lo que un norteamericano medio tendría que descender la población hasta mil millones, mientras que si consumiéramos lo que consume un burkinabés todavía podríamos aumentar hasta los 23.000 millones de habitantes. Parece justo que puestos a hacer una reducción, comencemos por eliminar todo lo que consumimos de más para que otros puedan tener lo necesario para vivir. Puede que para algunos no sea lo más natural (los que defienden el escenario darwiniano de reducción de la población), pero para nosotros es más natural y humano, reducir el consumo que matar o dejar morir a otros seres humanos.

26 Cfr. LATOUCHE, Serge. *La apuesta por el decrecimiento*. Icaria, Barcelona, 2008, p. 123-133.

d. El agua

Vandana Shiva, en su libro, *Las guerras de agua*, explica cómo la escasez de agua y su mal aprovechamiento está conduciendo a su privatización y a poner en serio peligro la supervivencia de gran parte de la humanidad. El jinete de la sed avanza implacable. El agua, petróleo cristalino, es ya un motivo de enfrentamiento entre pueblos y naciones. En el año 2025, cerca de dos tercios de la población estará viviendo en condiciones de seria escasez de agua. En este momento más de 1.000 millones de personas carecen de acceso adecuado al agua potable. La guerra es la forma en que los poderosos de la Tierra colonizan el mundo y se apropian de recursos y personas para abastecer el mercado.

Para los defensores del paradigma del mercado la escasez de agua se debe a la «ausencia de intercambios comerciales en este campo» mientras que para los defensores del paradigma ecológico el agua es un bien escaso que no podrá sustituirse por nada cuando se agote. El agua es absolutamente necesaria para la vida. Las soluciones de mercado, según Vandana Shiva, no pueden ser la respuesta a este problema de escasez. La solución pasa por la ecología y por la democracia de la Tierra, que posibilite una participación de toda la ciudadanía en algo que afecta a su supervivencia.²⁷

En esta apropiación indebida de los bienes comunales, entre los que se encuentra el agua, las grandes multinacionales del agua encuentran sus aliados:

El Banco Mundial no se ha contentado con desempeñar un importante papel en la contaminación de las aguas y en su transformación en bien escaso, sino que está ahora convirtiendo su escasez en expectativas de mercado para las grandes compañías de aguas. (...) El mercado potencial del agua podría valorarse en 1 billón de dólares, según los cálculos del Banco Mundial. Tras el hundimiento del sector tecnológico en el mercado de valores, la revista Fortune señalaba el negocio del agua como la industria más recomendable para inversores a la caza de grandes beneficios. Las grandes empresas como el gigante de la biotecnología Monsanto, codician este lucrativo mercado. En la actualidad Monsanto está tramando su desembarco en el negocio del agua y acecha ansiosamente los fondos disponibles para ello de las Agencias de desarrollo.²⁸

27 Cfr. SHIVA, Vandana. *Las guerras del agua*. Icaria, Barcelona, 2004, p. 32-33.

28 *Ibidem*, p. 101-102.



Al tiempo que el Banco Mundial promueve la privatización del agua mediante los planes de ajuste estructural poniendo en serio riesgo la supervivencia de millones de personas en beneficio de grandes corporaciones y multinacionales del agua; la OMC favorece la privatización a través de las normas de libre comercio del acuerdo GATS (Acuerdo General sobre Comercio de Servicios) que permiten negociar directamente a las multinacionales del agua con los gobiernos de los países, sobre «servicios» como el agua, e incluso «demandar a un país si su política interna impide la entrada en régimen de libre mercado»²⁹, sin que para esto haya tenido que haber ninguna participación de la ciudadanía. La codicia de las multinacionales ha encontrado poderosos aliados y es gracias a su apoyo como han ido ganado terreno, un terreno que es de todos. Los gigantes del agua, como los denomina Vandana Shiva, engordan sus arcas gracias al agua de todos y de todas. Vivendi Environment, Suez Lyonnaise des Eaux, Aguas de Barcelona, Thames Water, Wwater, United Utilities, General Electric, Coca-Cola, Pepsi, Nestlé (Perrier, San Pelegrino y Price Life), Evian, Naya, Poland Spring, etc., disparan los precios del agua y generan residuos difíciles de eliminar. En 1998 se vendieron 27 millardos de litros de agua en botellas de plástico de usar y tirar.³⁰ El medio ambiente, la agricultura y la vida están en peligro. Pensemos que lo que hacen estas multinacionales está dentro de la lógica del sistema y que no tendría que plantear problemas siempre y cuando los recursos fueran infinitos. Pero esta lógica productivista a la caza del máximo beneficio no permite satisfacer las necesidades de la mayoría de los seres humanos. En el fondo se trata de una opción sobre la que pivota el futuro de nuestro planeta o tener más a costa de lo que sea o defender la vida entrando en una lógica de comunión, en una ética del cuidado de todo lo que existe.

3. Las causas

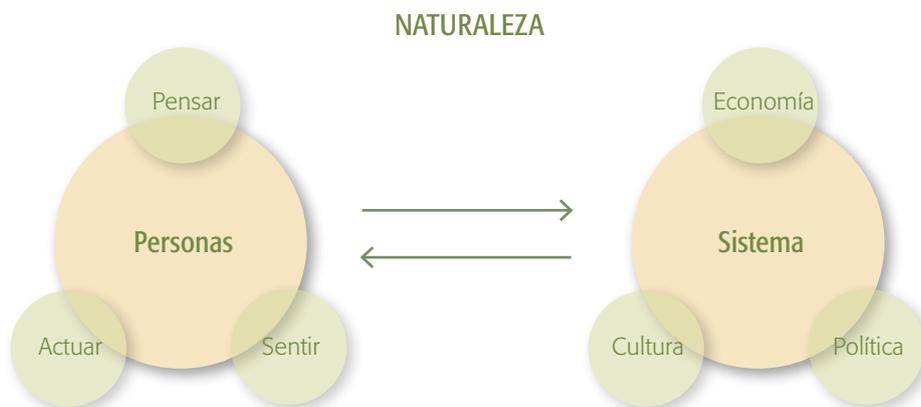
Cuando nos paramos a analizar las causas de que estos jinetes apocalípticos se muevan a sus anchas en el mundo de hoy; descubrimos causas económicas, políticas y culturales. Vivimos dentro de un sistema económico, político y cultural que desencadena unas consecuencias sobre la vida de la Tierra. Y este sistema es el resultado de la interacción de personas con una forma concreta de pensar, sentir y actuar; y de la interacción de estas con la naturaleza de la que ellas forman parte. Por tanto, como punto de partida no de-

29 *Ibidem*, p. 108.

30 *Ibidem*, p. 116.

bemos olvidar que la realidad es algo que se construye socialmente y que al mismo tiempo nosotros somos influidos por esa realidad de la que formamos parte. La economía, la política y la cultura son el resultado de acciones personales; y nuestra manera de actuar está influida por el contexto económico, político y cultural en el que nos socializamos; así como por la naturaleza en la que nos hayamos interactuando con el resto de seres que la integran. Si la naturaleza sufre sufrimos todos, pues también nosotros somos parte de ella y un cambio en el medio natural en el que nos movemos tiene consecuencias sobre la vida económica, política y cultural de los seres humanos.

Podríamos expresarlo con este gráfico:



Por tanto, las causas no pueden reducirse al terreno de la acción personal, ni tampoco podemos excluirnos poniendo todo el énfasis en el sistema, como si este no tuviese nada que ver con las acciones concretas que lo alimentan o lo transforman.

Nos parece fundamental dejar claro que estamos convencidas y convencidos de que tanto los sistemas como las personas pueden cambiar y que todo lo que describimos en el primer apartado son fuerzas negativas que es posible transformar mediante la acción humana.

Siguiendo a Vandana Shiva en su libro *Manifiesto para una democracia de la Tierra*, y analizando el sistema-mundo en el que vivimos, vemos que tanto la economía, como la política, como la cultura, pueden ge-



nerar vida o muerte. Las causas de los jinetes apocalípticos que describíamos en el primer apartado son una economía de muerte, una política de muerte y una cultura de muerte, favorecidas por una globalización que no persigue la justicia sino el enriquecimiento de unos pocos a costa de la mayoría. Vandana Shiva nos habla de «economías vivas», «democracias vivas», y «culturas vivas» para alcanzar «la familia de la Tierra» que es «la comunidad de todos los seres que tienen la tierra por sustento» y cita un discurso de 1848 atribuido al jefe de Seattle, de la tribu de los suquamish:

¿Cómo se puede comprar o vender el cielo o el calor de la tierra? Esa es una idea que nos resulta extraña.

Si no somos dueños del frescor del aire ni del fulgor del agua ¿cómo podrán ustedes comprarlos? Hasta el último rincón de este terreno es sagrado para mi pueblo. Cada aguja que resplandece en los pinos, cada pedazo de litoral arenoso, cada gota de la bruma de los sombríos bosques y cada claro que se abre en ellos, y hasta el más pequeño insecto zumbador son sagrados en la memoria y la experiencia de mi pueblo. La savia que recorre los árboles transporta los recuerdos del piel roja.

Si algo sabemos, es esto: la Tierra no le pertenece al hombre, es el hombre el que pertenece a la Tierra. Eso lo sabemos bien. Todas las cosas están conectadas entre sí, como la sangre que une a nuestra familia. Todo está conectado³¹.

El objetivo es un cambio de mirada para sumarse a los millones de personas que «ven y viven la tierra como una familia y una comunidad formada por la totalidad de seres y personas de todos los colores, creencias, clases y países»³².

- Economía de muerte: con economía de muerte nos referimos a una forma de entender la economía que lleva a la mercantilización de la vida poniendo en serio riesgo la justicia, la sostenibilidad y la paz en la Tierra. La lógica del máximo beneficio a costa de la vida de personas y de la naturaleza de la que formamos parte, es una lógica destructora que genera enormes brechas de desigualdad y el agotamiento de los recursos naturales. Vandana Shiva nos recuerda la etimo-

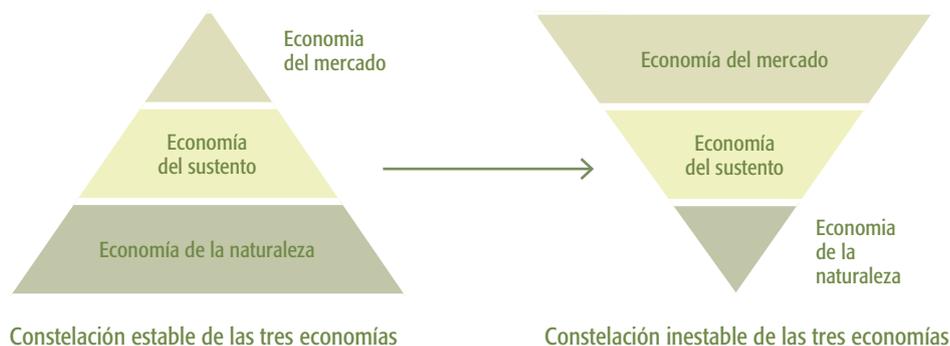
³¹ Cfr. SHIVA, Vandana. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Paidós, Barcelona, 2006, p. 9.

³² *Ibidem*, p. 10.

logía de la palabra economía, que deriva del vocablo *oikos*, «casa u hogar familiar» donde crecemos y se nos cuida. Y se hace las siguientes preguntas:

Formar parte de una casa, de un hogar familiar, significa tener acceso a la vida. ¿Por qué, entonces, resultan tan inhóspitos los sistemas económicos de hoy en día? ¿Cómo han llegado a convertirse en lugares, que más que aceptarnos, suelen prohibirnos la entrada? ¿Cómo es que actualmente no sólo se nos niega un hogar, sino también el derecho al sustento, a la estabilidad y, en última instancia, a la vida?»³³

La economía de mercado o globalizada es la economía predominante en nuestros días; pero no es la única forma de economía. Existen también la economía de la naturaleza y la economía del sustento. Y el problema surge cuando nos olvidamos de estas otras economías que vendrían a equilibrar la economía de mercado. El desajuste de la economía podría quedar representado con este gráfico³⁴:



La naturaleza siempre está en la base de cualquier economía, es «la economía primera y primaria sobre la que descansan las demás».³⁵ La generosidad de la naturaleza es lo que permite cualquier tipo de producción y es por esto que la crisis de recursos naturales genera crisis en las otras economías que dependen de ellos.

³³ *Ibidem*, p. 21.

³⁴ *Cfr. Ibidem*, p. 69.

³⁵ *Ibidem*, p. 24.



Sin duda, como nos recuerda Vandana Shiva, «la naturaleza es el productor dominante a escala mundial».³⁶

La economía del sustento centra la atención en las personas, que trabajan para proveerse de lo necesario para vivir. Dos tercios de la humanidad producen en equilibrio con la naturaleza. Como ejemplos de este tipo de economía tenemos «la producción artesanal, la agricultura campesina, la pesca también artesanal y las economías forestales y autóctonas».³⁷ Esta economía está al servicio de la vida mediante la satisfacción de las necesidades básicas y la sostenibilidad a largo plazo.

La economía de mercado funciona con otra lógica muy diferente: «la explotación de recursos para la obtención de ganancias financieras y la acumulación de capital».³⁸ Sin embargo, para Vandana Shiva, es necesario diferenciar entre «el mercado» y «los mercados». Mientras que el primero está al servicio de intereses particulares a costa de la vida de personas y del medio ambiente; los mercados son «lugares de intercambio, de reunión y de cultura» al servicio de las personas y profundamente arraigados en la naturaleza y la sociedad.³⁹

El problema está en que vivimos en una época en que domina la economía de mercado a costa de las otras dos economías. Se privatizan propiedades públicas (más arriba hablamos de la privatización del agua que está desposeyendo a gran parte de la humanidad de un recurso fundamental para la vida), bajo el amparo de la OMC y se pasa paulatinamente de la constelación estable de las tres economías a una constelación inestable que amenaza la justicia, sostenibilidad y paz mundial.

Naomi Klein, en su libro *La doctrina del shock*⁴⁰, nos explica cómo se las ingenia el mercado para ir ganando terreno sirviéndose de crisis y de catástrofes naturales. No es la libertad, según Naomi Klein, lo que caracteriza al capitalismo, sino la violencia ejercida sobre personas, países y el medio ambiente.

³⁶ *Ibidem*, p. 24.

³⁷ *Ibidem*, p. 25.

³⁸ *Ibidem*, p. 26.

³⁹ Cfr. *Ibidem*, p. 27.

⁴⁰ KLEIN, Naomi. *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre*. Paidós, Barcelona, 2007.



Cuando me puse a investigar sobre la relación entre los enormes beneficios de las grandes empresas y las grandes catástrofes, pensé que me hallaba frente a un cambio radical en la forma en que la «liberalización» de mercados se desarrollaba en todo el mundo. Durante mi implicación en el movimiento contra el poder de las empresas que hizo su primera aparición global en Seattle en 1999, ya había sido testigo de políticas parecidas, que favorecían a las grandes multinacionales y se imponían en las cumbres de la Organización Mundial del Comercio, a menudo contra la voluntad de los países desfavorecidos, bajo amenaza de negarles préstamos del Fondo Monetario Internacional si se oponían a ellas. Las tres grandes medidas habituales –privatización, desregulación gubernamental y recortes en el gasto social– solían ser muy impopulares entre la gente, pero con el establecimiento de acuerdos firmados y una parafernalia oficial, al menos se sostenía el pretexto del consentimiento mutuo entre los gobiernos que negociaban, así como una ilusión de consenso entre los supuestos expertos. Ahora el mismo programa ideológico se imponía mediante las peores condiciones coercitivas posibles: la ocupación militar de una potencia extranjera después de una invasión, o inmediatamente después de una catástrofe natural de gran magnitud.⁴¹

Un sistema económico que contribuye mediante la violencia a sostener «el imperio de la vergüenza», como denomina Jean Ziegler⁴² al actual estado del mundo; tiene que ser necesariamente puesto en tela de juicio.

Estamos sufriendo la ofensiva más espantosa que nadie hubiera imaginado hace cinco años. Ningún Estado nacional, ninguna organización supranacional, ningún movimiento democrático puede resistir esa ofensiva.

Los señores de la guerra económica han saqueado el planeta, atacan a los Estados y su poder normativo, cuestionan la soberanía popular, subvierten la democracia, saquean la naturaleza y destruyen a los hombres y sus libertades.

Cuestionan radicalmente el derecho del hombre a buscar la felicidad.⁴³

41 *Ibíd.*, p. 30-31.

42 ZIEGLER, Jean. *El imperio de la vergüenza*. Taurus, Madrid, 2006.

43 *Ibíd.*, p. 271.



Todo lo anterior nos lleva a buscar alternativas al concepto de «desarrollo» que ha supuesto la occidentalización del mundo desde la lógica del capitalismo globalizado. No basta con poner adjetivos al desarrollo (social, humano, local, sostenible, etc.) para salir del imaginario desarrollista que no pone en cuestión la acumulación capitalista. Serge Latouche, uno de los principales defensores del «decrecimiento», nos habla de la necesidad de descolonizar el imaginario económico para avanzar en la construcción de una sociedad alternativa.⁴⁴

- Democracia de muerte: la democracia de muerte es aquella que está al servicio de los intereses del capital y de las grandes corporaciones en lugar de velar por los derechos de las personas y del medio ambiente. La economía de mercado y «los nuevos amos del mundo» se esconden tras el término «democracia», haciendo de la política una guarida en la que protegerse. La verdadera democracia, sin embargo, significa gobierno del pueblo, participación, inclusión, ciudadanía global, autogobierno, defensa de los derechos de las personas y de la naturaleza, sostenibilidad, justicia y paz. Lógicamente esto es un horizonte hacia el que caminar y tiene mucho de utopía, pero cuando la democracia sirve sólo a los intereses de unos pocos y pone en peligro a miles de millones de personas y al medio ambiente, entonces tendremos que interrogarnos acerca de si estamos hablando de una verdadera democracia.

El pilar político es fundamental para mantener el sistema a flote⁴⁵, ya que sin él no sería posible la privatización del mundo al que estamos asistiendo. Por ejemplo, sin la firma, en 1994, de los ministros de comercio de los estados firmantes del GATT (Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio, en español), no se habría fundado la Organización Mundial del Comercio (OMC), que es en palabras de Ziegler «una formidable máquina de guerra al servicio de los piratas»⁴⁶

44 Cfr. LATOUCHE. Serge. *Sobrevivir al desarrollo*. Icaria, Barcelona, 2007.

45 Susan George en su libro *Informe Lugano*. Icaria, 11.ª edición, Barcelona, 2005, Cp. 6; habla de cuatro pilares necesarios para sostener el capitalismo: el ideológico-ético, el económico, el político y el psicológico. Nosotros hemos preferido simplificar en tres pilares sobre los que se asienta cualquier sistema humano (capitalista o no): económico, político y cultural; y todos estos dentro de las posibilidades que nos ofrece la naturaleza, con la que tenemos que contar para mantener la vida humana sobre la Tierra, pues formamos parte de ella. Nos parece muy sugerente la imagen arquitectónica de «pilar» ya que si un pilar se hunde, todo el edificio peligra. Hay una interconexión de fuerzas entre la naturaleza, la economía, la política y la cultura; y una crisis en cualquiera de estas dimensiones, pone en peligro todo el sistema.

46 ZIEGLER, Jean. *Los nuevos amos del mundo*. Ediciones Destino, Barcelona, 2003, p. 175.

que se encargan de fijar las reglas del comercio mundial. Y estos piratas son simplemente unas cuantas multinacionales con un enorme poder económico y político.

Cuando escribo que «Estados Unidos, o la UE, negocian», paso a ser entonces cómplice de una operación de opacidad. Pues, de hecho, son las 200 sociedades transcontinentales más poderosas del planeta, las que controlan conjuntamente más del 25% del producto mundial bruto, las que llevan la voz cantante. La racionalidad de las sociedades transcontinentales privadas, por tanto, domina las negociaciones de la OMC, nunca lo hace en interés de los pueblos ni el de sus estados.⁴⁷

Sólo tenemos que recordar las causas de la reciente crisis mundial (económica, energética y alimentaria) para comprender que no ha sido el voto de la gente lo que nos ha traído hasta donde estamos, sino más bien la codicia de unos pocos sumada al poder político que les ha permitido hacer y deshacer a sus anchas poniendo en peligro la estabilidad mundial y la subsistencia de gran parte de la humanidad.

En un reciente artículo de Juan Torres, «*La crisis, una estafa detrás de otra*», se explica claramente cómo en el origen de la crisis está el poder que los Estados le dieron a los bancos privados de crear dinero emitiendo deuda. Y cómo durante los últimos treinta años la banca internacional multiplicó la deuda «para financiar los mercados especulativos y para ganar dinero simplemente comprando y vendiendo más dinero, y no para financiar a la economía productiva».⁴⁸ La codicia llevó a los banqueros a multiplicar los riesgos para multiplicar las ganancias. Cuando el riesgo acumulado estalló en la reciente crisis, los Estados acudieron en auxilio de los bancos para que estos pudieran financiar a la economía. Sin embargo, «los bancos y grandes financieros usaron esos recursos públicos para sanear sus cuentas, para volver a tener enseguida beneficios o para especular en mercados como el del petróleo o el alimentario, provocando nuevos problemas o que en 2009 hubiera 100 millones de personas hambrientas más que en 2008»⁴⁹.

No podemos olvidar que todo esto se ha hecho con el apoyo de Estados «democráticos» y que finalmente los grandes perjudicados han sido los más pobres. La política ha bailado al son que tocaba la banca

47 *Ibidem*, p. 180.

48 TORRES, Juan. *La crisis, una estafa detrás de otra*. En línea a 22 de julio de 11: [<http://www.attac.es/la-crisis-una-estafa-detras-de-otra/>]

49 *Ibidem*.



privada, y el resultado de este *shock* mundial, ha sido el avance, en muchos países, de lo que Naomi Klein califica «la santísima trinidad del libre mercado»: privatización, desregulación y recorte del gasto social.⁵⁰ La globalización empresarial ha supuesto, según Vandana Shiva, «la muerte de la democracia económica», ya que «traslada la decisiones sobre nuestra vida cotidiana fuera del ámbito de la democracia y las transfiere a la OMC, al FMI, al Banco Mundial, a Wall Street y a los consejos de administración de las grandes empresas».⁵¹ Y más adelante, afirma:

*Con la globalización empresarial, las elecciones no cambian las políticas económicas: sólo cambian los partidos en el gobierno y los jefes de Estado nominales. Pero los verdaderos jefes de Estado son las sociedades anónimas globales cuyos intereses pesan más que los de los ciudadanos, cuyos derechos son antepuestos a los de los humanos y los de los demás seres y cuyos beneficios son considerados el valor máximo, por encima de la vida y la libertad.*⁵²

Esto es precisamente lo que calificamos como «democracia de muerte». Una «democracia» que no es democracia. Una política que «bajo capa de bien», utilizando palabras de Íñigo de Loyola, genera más desigualdad y más pobreza. Una democracia que no es inclusiva sino excluyente, y que desencadena la dictadura de unos pocos que controlan la energía, los alimentos y el agua, poniendo en serio peligro la supervivencia de miles de millones de seres humanos y de otros seres vivos con los que compartimos nuestra casa común, la Tierra.

- Cultura de muerte: más arriba mencionábamos los pilares en los que se sostiene la sociedad: pilar económico, político y cultural. Una transformación del sistema supone una transformación en estos tres pilares de la arquitectura social. La economía de muerte es favorecida por una democracia de muerte y esta, a su vez por una cultura de muerte que consiste en el conjunto de valores, ideas y creencias que impiden que la sociedad avance hacia la justicia, la sostenibilidad y la paz. La cultura es algo en lo que vivimos sin apenas percatarnos de ello. Susan George, en su libro *Informe lugano* (una fabulación en la que se cuenta los resultados de un informe encar-

50 Cfr. KLEIN, Naomi. *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre*. Paidós, Barcelona, 2007, p. 112.

51 SHIVA, Vandana. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Paidós, Barcelona, 2006, pág. 93.

52 *Ibidem*, p. 95.

gado, por los más poderosos de la Tierra, a un grupo de expertos, para lograr salvar el capitalismo de los constantes peligros que lo acechan), concede gran importancia a la ideología para justificar los abusos del capitalismo:

La ideología –que nosotros consideramos forma parte de la cultura– es el agua para los peces de la que estos no son conscientes. Nuestro cometido aquí es moldear conscientemente la ideología para que las ideas y creencias dominantes de nuestra época sirvan para justificar el gran plan.⁵³

Para Vandana Shiva, la palabra cultura tiene que ver con todo aquello que mantiene unida a una sociedad o a una comunidad; y puesto que la violencia ejercida por el sistema actual disgrega y separa, dicha violencia no merece el calificativo de «cultura».

Nosotros, sin embargo, hemos titulado este apartado «cultura de muerte», porque creemos que existe una cultura, un conjunto de valores, ideas y creencias que están condicionando el estilo de vida de mucha gente en una dirección que no es generadora de vida. Y que son muchas las personas que se sienten unidas en esta manera de estar en el mundo. La identidad colectiva se construye también a partir de las propuestas que nos hace la publicidad y los medios de comunicación social. Nuestros deseos, aspiraciones, proyectos y acciones, tienen la orientación que les da la cultura en la que nos socializamos; sin que esto signifique que no podemos ir contra los valores, ideas y creencias dominantes.

El actual proceso de globalización industrial, ha traído aparejado un proceso de globalización cultural sin el que el primero no habría sido posible. La globalización cultural es una nueva forma de imperialismo que «no está basado en la responsabilidad, la compasión y la solidaridad universales, sino en la conquista y la colonización de recursos, de la historia, del pasado y del futuro».⁵⁴ Este proceso es una forma de violencia que genera exclusión y anula la diversidad de tradiciones y culturas. Esta forma de concebir el mundo conduce a la visión del «choque de civilizaciones», defendida por Samuel Huntington. Para él existen siete u ocho civilizaciones importantes (occidental, latinoamericana, africana, islámica, china, hindú, ortodoxa y japonesa) que van a servirnos para entender las relaciones de poder en el mundo de hoy. Occi-

53 GEORGE, Susan. *Informe Lugano*, Icaria, 11.ª edición, Barcelona, 2005, p. 104.

54 SHIVA, Vandana. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Paidós, Barcelona, 2006, p. 134.



dente, según Huntington, está en declive, frente a la civilización china y la civilización musulmana. La primera de estas, símbolo del nuevo poder económico. La segunda, símbolo del poder religioso del Islam, gracias al crecimiento demográfico de dichos países. Este eje «islámico-confuciano» está destinado a tejer alianzas (como las alianzas entre Pakistán, Irán y China) y entrar en conflicto con Occidente. Occidente sólo tiene una salida: movilizarse para evitar su caída. El papel que puede jugar EEUU en esta defensa de Occidente, es clave. Pero no debe dejarse debilitar por el multiculturalismo ya que entonces dejaría de ser el «país faro» del área occidental.⁵⁵

Esta forma de mirar el mundo, como choque de civilizaciones, nos impulsa a defendernos de aquellas civilizaciones que supuestamente amenazan a Occidente. El multiculturalismo es visto como un peligro y EEUU como el país responsable de liderar la nueva cruzada. Desde esta interpretación maniquea de la historia, el mundo se divide claramente en buenos y malos, Occidente, que encarna la libertad y la verdad; frente al resto que son los defensores de la mentira y la esclavitud. No hace falta nada más para justificar cualquier cosa que haga Occidente, ya que Occidente encarna el bien. Aunque pueda resultar una visión simplista de la historia, el caso es que funciona y sirve al gran plan de globalización empresarial y cultural.

Cuando Serge Latouche nos habla de la necesidad de «descolonizar el imaginario económico», se está refiriendo a la necesidad de salir de una lógica que está conduciendo a la «occidentalización del mundo».⁵⁶ Tenemos mucho que aprender de otras culturas si queremos promover una cultura de vida. En su libro «La otra África», defiende que es necesario un cambio cultural para cambiar de sistema.

Frente a tantas injusticias, tantos absurdos y tantos peligros, es muy urgente un cambio de vida, vivir de otra manera. Pero, ¿cuál es esta otra sociedad que alimenta los sueños? ¿Qué camino nos conduce a ella? ¿Se trata de inventar otra economía, otro crecimiento, otro desarrollo, otra tecnología, otra ciencia? ¿O de redescubrir y reconstruir las culturas humanas y de convivencia? La cultura ¿no es la otra cara de la economía? Cambiar de

55 Cfr. SOTO, José Luis. «El miedo que nos hace bárbaros», Revista *Aromas de Café*. Febrero de 2011, Editada por APLA (Amigos de las Personas Migrantes), p. 5.

56 LATOUCHE, Serge. *Sobrevivir al desarrollo*. Icaria, Barcelona, 2007, p. 22.

sistema, de paradigma, de sociedad, ¿no supone precisamente decir adiós a la economía, adiós a la dominación de la economía, adiós a la dominación de la técnica, y a acabar con la obsesión del crecimiento cuantitativo para volver a encontrar los «verdaderos valores»: lo social y lo cultural?»⁵⁷

Este cambio cultural requiere cuestionar la base patriarcal de nuestro sistema económico, político y cultural. Según Vandana Shiva, es necesario un análisis de género capaz de superar dos escollos importantes: por una parte hay que superar los análisis de género que quedan encerrados en el ámbito exclusivamente doméstico y pasar a analizar las «relaciones de género entre los actores del nivel global».⁵⁸

Por otra parte el análisis de género no puede centrarse únicamente en las repercusiones que sufren las mujeres, con lo que sólo se consigue victimizarlas; sino que tiene que ir más allá adoptando «un análisis estructural y transformador que aborde las fuerzas subyacentes que forman la sociedad».⁵⁹ En definitiva lo que propone Vandana Shiva es que:

El análisis de género de la globalización, pues, no puede limitarse al impacto de ésta sobre las mujeres. También necesita tomar en consideración la base patriarcal de los paradigmas, los modelos, los procesos, las políticas y los proyectos promovidos por esas instituciones globales. Debe tener en cuenta de qué modo se excluyen las preocupaciones, las prioridades y las percepciones femeninas a la hora de definir la economía y a la hora de definir los problemas económicos y de proponer soluciones y ponerlas en práctica.⁶⁰

Alain Touraine, en su libro «Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy», defiende que estamos pasando de una sociedad que se comprende en términos socioeconómicos a una sociedad que se comprende en términos culturales. En esta nueva sociedad tendrán un papel central las mujeres, será una sociedad de mujeres, porque:

57 LATOUCHE, Serge. *La otra África: autogestión y apaño frente al mercado global*. Oozeap, Barcelona, 2007, p. 23-24.

58 SHIVA, Vandana. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Paidós, Barcelona, 2006, p. 158.

59 *Ibíd.*, p. 159.

60 *Ibíd.*, p. 159.



Piensen y actúen en términos ambivalentes, que permiten combinar y no obligan a elegir. Y es en un mundo de ambivalencia (y no ya en un mundo bipolar) donde vivimos.⁶¹

Las mujeres han sido tradicionalmente las responsables de la economía del sustento, y han sido ellas las principales defensoras de la vida cuando las economías de mercado han puesto en peligro a la naturaleza. Frente a una cultura que excluye el punto medio, de estructura binaria, enemiga de la diversidad y del pluralismo y defensora del «choque de civilizaciones»; hacen falta miradas que sean capaces de globalizar la compasión y que nos conecten con toda la vida del planeta.⁶² Esto es lo que lleva a Vandana Shiva a ver a «las mujeres como guardianas y promotoras de culturas centradas en la vida».⁶³ (la historia de las cosas).

Hemos analizado someramente las causas sistémicas y estructurales de lo descrito en el primer apartado «el mundo». Los «cuatro jinetes apocalípticos del subdesarrollo»⁶⁴, empleando la terminología de Ziegler, campan a sus anchas gracias a un modelo económico, político y cultural globalizado. Pero no podemos quedarnos sólo en lo estructural y sistémico. También las personas concretas somos responsables de lo que sucede en el mundo. Ahora analizaremos cómo nuestra forma de sentir, pensar y actuar tiene influencia sobre el sistema del mismo modo que este tiene influencia sobre las personas.



61 TOURAINE, Alain. *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Paidós, Barcelona, 2005, p. 251.

62 Cfr. SHIVA, Vandana. *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz*. Paidós, Barcelona, 2006, p. 139.

63 *Ibidem*, p. 166.

64 Ya hemos visto que hablar de «subdesarrollo» supone, según Serge Latouche, seguir dentro del imaginario economicista. No es por tanto el más adecuado, pero hemos querido respetar la terminología empleada por Ziegler. Es claro, de todos modos, que en ciertos lugares es necesario un mayor desarrollo económico que haga posible la vida; lo que supone asumir, por parte de los países «desarrollados» el modelo decrecentista. Ya que es su modelo de desarrollo el causante de dicha desigualdad. Esto es lo que lleva a muchos a hablar de «países empobrecidos» por el actual modelo dominante de desarrollo en lugar de «países subdesarrollados».



Un sistema es un conjunto de elementos interconectados de tal forma que un cambio en uno de los elementos tiene repercusión en todo el sistema. Una buena imagen para comprenderlo es la de la lengua, en la que las palabras significan en relación con otras y un cambio de significación en una de ellas, altera otras significaciones que están en relación con esta y así sucesivamente.

La sociedad es también un sistema constituido por personas y cuando una persona cambia esto tiene repercusión en su contexto, que a su vez influirá sobre otros contextos. Sabemos de personas que han cambiado el rumbo de la historia para bien o para mal. Y sabemos que todo lo que hacemos o dejamos de hacer tiene consecuencias. Es muy habitual, en las sesiones del curso-taller de voluntariado internacional, encontrarnos con algunas personas que se preguntan «¿Y qué puedo hacer yo ante un sistema que no funciona? ¿Acaso va a cambiar algo si yo cambio?»

La respuesta que solemos darles es «sí, cuando tú cambias el mundo cambia.» La transformación de un sistema comienza por la transformación de algunos de sus elementos. Y esto, que es una buena noticia, tiene su lado oscuro, pues cuando yo sigo el juego del sistema, contribuyo a reforzarlo. Por tanto, es necesario decir que una de las causas de que en este mundo no haya justicia, sostenibilidad y paz, somos nosotros mismos. Y más en concreto, nuestra forma de pensar, sentir y actuar.

Estamos asistiendo a un triple secuestro ante el que hemos de reaccionar críticamente si queremos contribuir a un cambio económico, político y cultural:

- **Secuestro de nuestro corazón:** el corazón se ha identificado normalmente con el mundo del sentimiento. Las personas con «un buen corazón» son aquellas que tienen «buenos sentimientos». Alguien que no es capaz de sentir dolor cuando otros sufren, o alegría cuando otros se alegran; seguramente no hará nada para cambiar las cosas. Por eso dicen muchos que «lo efectivo es lo afectivo» y por eso la publicidad va al corazón de la gente para moverlos a que compren. La frase del Evangelio según S. Mateo «Donde está tu tesoro allí estará tu corazón» (Mt. 6, 21), también puede ser leída en sentido inverso: «donde está tu corazón allí estará tu tesoro»; y por esto mover el corazón de la gente es movilizar sus deseos más profundos, íntimamente conectados con su pensamiento y con su acción.



La publicidad sabe generar deseos que se transforman en el horizonte vital por el que estamos dispuestos y dispuestas a gastar mucha energía, horas de trabajo y desvelos. Y en este sentido es en el que decimos que estamos asistiendo a un «secuestro de nuestro corazón» por parte del marketing. Vivimos presos de unos deseos que nos están impidiendo poner el corazón en la construcción de un mundo más justo y solidario. La forma de liberar a nuestro corazón de este secuestro es acercarnos al dolor ajeno y dejarnos tocar por él. En ese momento empezaremos a poner nuestro tesoro en otro sitio.

Hace algún tiempo leí un testimonio que me impresionó y que es una buena muestra de que es posible pasar del «yo» al «nosotros», de una vida centrada en mí a una vida vivida desde la óptica de los que peor lo pasan. Primo Levi fue prisionero en los campos de concentración durante la Segunda Guerra Mundial, y escribió algunas novelas que relatan su historia. En el apéndice de 1976 a su novela *Si esto es un hombre*, contesta a preguntas que le solían hacer sus lectores estudiantes. Una de las preguntas que le formularon en repetidas ocasiones fue: «¿Volvió usted a Auschwitz después de la liberación?». Recojo en esta cita una parte de su respuesta:

He sentido una angustia violenta, en cambio, al entrar en el lager de Birkenau, que nunca había visto como prisionero. Aquí nada cambió: había barro y sigue habiendo barro, o en verano un polvo que sofoca; los barracones (los que no fueron incendiados con el paso del frente) eran tal cual, bajos, sucios, hechos de tableros mal ensamblados y con el suelo de tierra apisonada; no hay literas sino tableros de madera desnuda, hasta el techo. Aquí nada ha sido embellecido. Venía conmigo una amiga, Giuliana Tedeschi, sobreviviente de Birkenau. Me hizo ver que sobre cada tablero de 1,80 por 2 dormían hasta nueve mujeres. Me hizo notar que por el ventanuco se ven las ruinas del crematorio, en esa época se veían llamas en la cúspide de la chimenea. Ella había preguntado a las veteranas: «¿qué es ese fuego?», y le habían contestado: «¿Somos nosotras que nos quemamos?».⁶⁵

65 LEVI, Primo. *Trilogía de Auschwitz: El Aleph*. Barcelona, 2006, p. 227.



Un corazón libre es precisamente el que es capaz de sentir como propio el dolor de otros y de otras. Y una de las causas por las que el mundo sufre es por que nos cuesta pasar del «yo» al «nosotros». Para Adela Cortina no habrá cambio de estructuras sin conversión del corazón:

Sin la conversión del corazón de cada hombre concreto, sin su convicción sentida del propio valor y del de cualquier otro hombre concreto, el orden jurídico y político es impotente incluso para defender unos mínimos de dignidad. Y esto es lo que olvidaron cuantos, deslumbrados por la espectacular promesa de un cambio de estructuras, acabaron practicando más o menos conscientemente una inexistente escisión entre la dimensión íntima y el mundo social externo, y esperaron del cambio de estructuras la aparición de un hombre nuevo. No hay hombre nuevo sin conversión del corazón; ahí radica nuestra más profunda autonomía.⁶⁶

Un cambio de estructuras requiere un cambio en el corazón de las personas, una «conversión del corazón» que nos permita pasar del «yo» al «nosotros». La ética del cuidado y de la com-pasión⁶⁷ es necesaria para que se produzca un cambio de estructuras. Pero no hemos de olvidar que nuestro corazón está conectado con nuestro pensamiento y con nuestra acción. Esto es lo que veremos a continuación.

- **Secuestro de nuestro pensamiento:** como nos dice Marx en *La ideología alemana*, «las ideas de la clase dominante son, en todas las épocas, las ideas dominantes». Las ideas dominantes responden a unos intereses de clase que conforman la ideología de una sociedad. Dicha ideología es el intento de justificar determinadas prácticas que benefician a unos pocos a costa de los derechos fundamentales de la mayoría. Citábamos más arriba las palabras de Susan George en las que se refiere a la ideología como el agua para los peces de la que estos no son conscientes. Y de cómo esta ideología sirve a los intereses del sistema. Por tanto, la ideología, el secuestro de nuestro pensamiento crítico forma parte de una estrategia global con la que se pretende maquillar

⁶⁶ CORTINA, Adela. *Ética aplicada y democracia radical*. Tecnos, 5ª edición, Madrid, 2008, p. 155.

⁶⁷ Entendemos compasión en el sentido de «padecer-con» y sentirnos movidos a hacer algo, y no en ese otro de mirar al otro o la otra como una pobre víctima sin que esto me lleve a una acción concreta. La compasión es un sentimiento al que se apela mucho desde tradiciones orientales y que está en la base de una ética cordial.



la realidad. La realidad se presenta desde una óptica puramente materialista en la que todo lo que nos circunda se convierte en objeto de dominio del ser humano.

La tierra, los bienes, la producción, la creación de los hombres, los hombres mismos, el tiempo en que se encuentran los hombres, todo se reduce a objetos de su dominio. En esta ansia irrefrenable de posesión, desarrollan en sí la convicción de que les es posible reducir todo a su poder de compra. De ahí su concepción estrictamente materialista de la existencia. El dinero es para ellos, la medida de todas las cosas. Y el lucro, su objetivo principal.⁶⁸

El secuestro de nuestro pensamiento se lleva a cabo por parte de las propias instituciones del sistema, que sirven a los intereses de las clases dominantes. En un muro de un instituto leí hace poco una pintada que decía así: «sistema educativo = educación del sistema». La pedagogía crítica defiende una educación como práctica de libertad, en la que todas las personas sean sujetos de derechos y no simples objetos al servicio de la producción. Esta actitud crítica es la que nos permite cuestionar las ideologías y reflexionar sobre las condiciones concretas de la opresión de gran parte de la humanidad. Sin esta reflexión crítica que libere nuestro pensamiento del secuestro de las ideologías, nuestra acción estará al servicio del sistema, incapaz de rebelarse contra las injusticias de un mundo cada vez más desigual.

- **Secuestro de nuestra acción:** una vez se ha producido el secuestro de nuestro corazón y el de nuestro pensamiento, no resulta difícil entender el secuestro de nuestra acción. La acción tiene que ver con una de las preguntas fundamentales que se han hecho grandes hombres y mujeres de todos los tiempos: «¿qué debo hacer?» La respuesta a esta pregunta condicionará nuestra forma de estar en el mundo. Y esta respuesta la damos desde el corazón (compasión) y desde la cabeza (reflexión ética). Nuestro corazón y nuestra cabeza guían nuestros pies, nuestra acción. Y, viceversa, también nuestra acción nos lleva a sentir y pensar de determinada manera. La circularidad entre sentimiento-pensamiento-acción es un hecho y la realimentación entre estas distintas dimensiones del ser humano, es constante. Nuestras malas acciones se convierten, a base de repetición, en malos hábitos, y son estos malos hábitos los primeros responsables del secuestro de nuestra acción. El compromiso, a través de acciones concretas, en la construcción de

68 FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, 19ª reimpresión, Madrid, 2007, p. 55.



un mundo más justo y más humano, irá liberando nuestra acción de círculos viciosos que nos llevan a repetir cansinamente lo que «se hace». Nos hemos socializado en una cultura determinada en la que hay patrones sobre cómo debemos sentir, pensar y actuar. Dichos patrones pueden y deben ser cuestionados desde la compasión-reflexión crítica-acción liberadora. Esto tendrá sin duda influencia sobre el sistema que alimenta los cuatro jinetes apocalípticos que describíamos en el primer apartado. La indignación que sentimos cuando vemos un mundo roto por la injusticia, tiene que dejar paso al compromiso en la transformación de la realidad. En palabras de Stéfhane Hessel y Gilles Vanderpooten:

Nuestra capacidad para indignarnos puede y debe llevarnos a acciones constructivas, motivadas por el rechazo de la pasividad y de la indiferencia.

Saber decir no. Denunciar. Protestar. Resistir. Indignarnos. Desobedecer en ocasiones, frente a lo que nos parece no legítimo y cercena las libertades y los derechos fundamentales.

Saber decir sí. Actuar. Militar. Tomar parte en la «insurrección pacífica» que nos permita dar respuesta a un mundo que nos conviene. En una palabra: comprometerse.⁶⁹

4. Las respuestas

Las respuestas a problemas que tienen su causa tanto en la forma de sentir, pensar y actuar de personas concretas, como en la economía, la política y la cultura del sistema en que dichas personas viven; son respuestas que tienen que procurar tanto un cambio personal como un cambio del sistema. No podemos quedarnos quietos y quietas esperando a que cambie el sistema para empezar a actuar. Tampoco podemos conformarnos con un cambio personal si este no va dirigido a transformar un sistema que genera injusticia y desigualdad. La vida ética no es algo que nos aísla en una experiencia personal al margen de lo que ocurre en el mundo. No basta con vivir en paz con nosotros mismos y nosotras mismas, sino que se trata de vivir conectados a todo lo que existe. Este sentimiento de que todo está conectado y de que somos una partícula de un palpito universal, supone una nueva forma de relacionarnos con la naturaleza de la que todo forma parte. Nuestras acciones personales, así como

69 HESSEL, Stéfhane. *¡Comprometeos!* Ediciones Destino, Barcelona, 2011, p. 11. Este libro es la continuación de su libro *¡Indignaos!*, Ediciones Destino, Barcelona, 2011.



los sistemas económicos, políticos y culturales, tienen que respetar la naturaleza, ya que sin esta nada sería posible. Es por este motivo por lo que en el cuadro de la página 22, tanto las personas como los sistemas económicos, políticos y culturales, están enmarcados en un sistema mayor que es la naturaleza. Cuidar la naturaleza es cuidar la vida de las personas y garantizar la sostenibilidad de los sistemas. Así, la defensa de la naturaleza, de los derechos humanos, de la equidad de género, de la interculturalidad, de las economías del decrecimiento, de la democracia real, etc., son formas de comprometernos confiando en lo que Edgar Morin denomina «fuerzas débiles de la religación». Según Edgar Morin:

La misión ética se puede concentrar en un término: «religar». Es preciso para todos y cada uno, por la supervivencia de la humanidad, reconocer la necesidad de religar: religarse con los nuestros, religarse con los otros, religarse a la Tierra-Patria⁷⁰.

Y estas «fuerzas débiles de la religación» son:

Fuerzas débiles de cooperación, comprensión, amistad, comunidad, amor, a condición de que vayan acompañadas de inteligencia, cuya ausencia favorecería las fuerzas de crueldad. Son siempre más débiles, pero, gracias a ellas, hay momentos de vida vivibles, familias amorosas, amistades cálidas, dedicaciones, caridades, compasiones, consolaciones, amores, arrebatos del corazón. Así es como va el mundo, «dando tumbos», sin estar total, ni permanentemente sumergido en la barbarie. Son estas fuerzas débiles las que hacen vivible la vida y la muerte no deseable. Son ellas las que nos permiten creer en la vida y es la vida la que nos permite creer en estas fuerzas débiles. Sin ellas, no habría sino horror, la coerción pura, la destrucción en masa, la desintegración generalizada⁷¹.

Las respuestas implican una nueva manera de estar en el mundo, una nueva manera de sentir, pensar y actuar que genere cambios sistémicos y estructurales. Analizar la realidad tiene que conducirnos a un compromiso en la transformación de la misma. Este análisis tiene que convertirse en praxis, en acción, en apuesta vivida por una ciudadanía global en conexión con todo lo creado, buscando en todo la justicia, la sostenibilidad y la paz.

70 MORIN, Edgar. *El método: ética*. Ediciones Cátedra, Vol. VI, Madrid, 2006, p. 218.

71 *Ibídem*; p. 225.

Técnicas

1

Nombre: «La historia de las cosas» Annie Leonard⁷²

Objetivos: Hacer un análisis de las causas que generan desigualdad, exclusión y ponen en peligro la sostenibilidad del planeta.

Duración: 21 minutos.

Materiales: Ordenador, proyector, cañón y conexión a Internet.

Desarrollo: Después del visionado se les podrían formular las siguientes preguntas para que las trabajasen personalmente durante 10 minutos, luego en grupos pequeños durante 30 minutos y, finalmente, en una puesta en común:

- ¿De qué forma intervienen las actitudes de personas concretas en la situación de crisis sistémica que nos describe Annie Leonard?
- ¿Por qué estamos en un sistema en crisis?
- ¿De qué forma interviene la economía, la política y la cultura en el proceso que nos describe *La historia de las cosas*?
- ¿Cómo contribuyo yo a este sistema en crisis? ¿Es posible un estilo de vida diferente que no agrave la situación? ¿Qué ideas se me ocurren para transformar poco a poco la realidad?
- ¿Cuáles son las soluciones que propone Annie Leonard en este video?
- ¿Qué tiene que ver la economía, la política y la cultura con la naturaleza, según los procesos descritos en este video?

⁷² Este video se puede descargar completo de Internet doblado en español: [<http://video.google.es/videoplay?docid=-5645724531418649230>], visto el 30 de oct. de 2011.



2

Nombre: **Desarrollo Humano**

Objetivos: Hacer un análisis de las causas que generan desigualdad, exclusión y ponen en peligro la sostenibilidad del planeta.

Duración: 20 minutos.

Materiales: Texto *Informe sobre el Desarrollo Humano 2010*⁷³.

Desarrollo: Leer el texto «Pobreza: imágenes recogidas en Indonesia, Kenia y Madagascar» incluido en el *Informe sobre Desarrollo Humano 2010*, a continuación se pueden formular las siguientes preguntas para trabajarlas en grupos y para una puesta en común:

- ¿Qué es la pobreza en cada una de estas imágenes?
- ¿Qué piensas que se puede hacer para salir de estas situaciones? ¿De qué factores depende que puedan salir de la pobreza?
- ¿De qué forma crees que puede influir la crisis sistémica y global en sus vidas concretas? Trata de imaginar relaciones causa efecto entre lo global y lo local, pensando en las protagonistas de estas imágenes.
- ¿Qué imágenes de la pobreza conoces en tu ciudad? ¿Tienen relación con la forma en que funciona el sistema-mundo actual?

⁷³ *Informe sobre el Desarrollo Humano 2010*, publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), p. 106.

3

Nombre: **Un mundo desigual**⁷⁴

Objetivos: Hacer un análisis de las causas que generan desigualdad, exclusión y ponen en peligro la sostenibilidad del planeta.

Duración: 55 minutos.

Materiales: Ordenador, proyector, cañón y conexión a Internet.

Desarrollo: La 4ª entrega del documental «Voces contra la globalización» de TVE, tiene una duración de 55 minutos de duración y en él se hace un buen análisis del estado del mundo y de la enorme desigualdad entre ricos y pobres. Es aconsejable verlo al final del módulo para recoger los distintos puntos que se han ido tratando a lo largo de mismo. Preguntas:

- ¿Qué temas de los aparecidos en el módulo salen en el video «Un mundo desigual»?
- ¿Qué temas nuevos aparecen en el video en relación con la crisis sistémica y mundial que estamos viviendo?
- ¿Se apuntan posibles soluciones?
- ¿Cómo se podrían concretar éstas en tu vida?

⁷⁴ El video se puede descargar en: [<http://video.google.es/videoplay?docid=1710992101922396412&hl=es>] Visto el 30 de oct. de 2011.



4

Nombre: Prensa

Objetivos: Este ejercicio ha de servir para conectar lo personal con lo sistémico y la economía, la política, la cultura y la naturaleza.

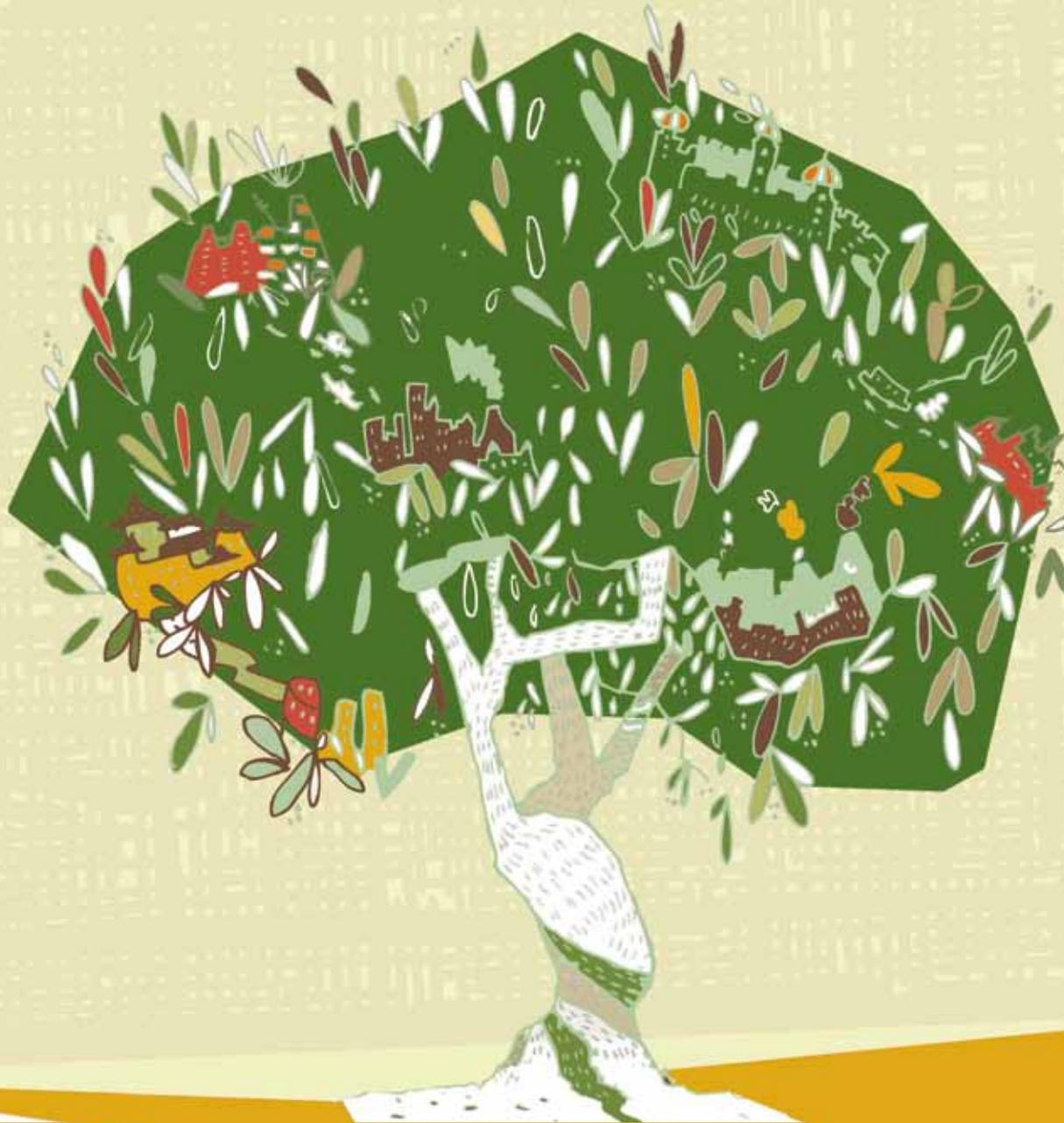
Duración: 20 minutos.

Materiales: Periódicos.

Desarrollo: Para este ejercicio podemos recurrir a periódicos viejos. Se les reparten por grupos varios periódicos de los que tienen que seleccionar y recortar noticias relacionadas con la economía, la política, la cultura y la naturaleza. El ejercicio consiste en establecer posibles relaciones causa-efecto entre las distintas noticias. Pueden recurrir a los otros grupos para intercambiarse noticias y facilitar el trabajo. Lo ideal sería construir un mapa en el que todas estuviesen relacionadas. Una vez terminado se puede pegar en papel continuo en una de las paredes de la sala.

Recursos y referencias

- **BOFF, Leonardo.** *La opción. Tierra: la solución para la Tierra no cae del cielo.* Sal Terrae, Santander, 2008.
- **CORTINA, Adela.** *Ética aplicada y democracia radical.* Tecnos, 5ª edición, Madrid, 2008.
- **FREIRE, Paulo.** *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI, 19ª reimpresión, Madrid, 2007.
- **GEORGE, Susan.** *Informe Lugano: cómo preservar el capitalismo en el siglo XXI.* Icaria, 11.ª edición, Barcelona, 2005.
- **HESSEL; Stéfane.** *iIndignaos!* Ediciones Destino, Barcelona, 2011 y *iComprometeos!* Ediciones Destino, Barcelona, 2011.
- **KLEIM, Naomi.** *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre.* Paidós, Barcelona, 2007.
- **LATOUCHE, Serge.** *Sobrevivir al desarrollo.* Icaria, Barcelona, 2007, *La otra África: autogestión y apañío frente al mercado global.* Oozebap, Barcelona, 2007 y *La apuesta por el decrecimiento.* Icaria, Barcelona, 2008.
- **LEVI, Primo.** *Trilogía de Auschwitz.* El Aleph, Barcelona, 2006.
- **MORIN, Edgar.** *El método: ética.* Vol. VI; Ediciones Cátedra, Madrid, 2006 y *La vía: para el futuro de la humanidad.* Paidós, Barcelona, 2011.
- **SHIVA, Vandana.** *Las guerras del agua.* Icaria, Barcelona, 2004 y *Manifiesto para una democracia de la Tierra: justicia, sostenibilidad y paz.* Paidós, Barcelona, 2006.
- **TORRES, Juan.** *La crisis, una estafa detrás de otra.* En línea a 22 de julio de 11: [<http://www.attac.es/la-crisis-una-estafa-detras-de-otra/>]
- **TOURAINÉ, Alain.** *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy.* Paidós, Barcelona, 2005.
- **ZIEGLER, Jean.** *Los nuevos amos del mundo.* Ediciones Destino, Barcelona, 2003 y *El imperio de la vergüenza.* Santillana Ediciones Generales, Madrid, 2006.
- *Informe sobre el Desarrollo Humano 2010.* PNUD.
- *¡Alerta 2010! Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz.* ECP Escola de Cultura de Pau, Icaria Editorial.
- **Atlas Geopolítico 2010.** «Acabar con la lógica energívora del capitalismo». *Le Monde Diplomatique.*



2. Derechos Humanos

Sin tierra ni olivares, qué sería de las ciudades.
(Refrán popular)

*«Pensar desde el dolor de las víctimas
produce una verdadera revolución ética.
El pensamiento occidental ha sido reacio a enfrentarse
con las preguntas provenientes de las víctimas».*
José M. Mardones

1. Introducción

La ausencia de una política formativa en materia de derechos humanos en los ámbitos de la educación básica formal y universitaria, y la escasa promoción pública de una conciencia ciudadana sobre la necesaria participación personal y comunitaria en su promoción y defensa, nos marcan, sin duda alguna, un importante desafío a la hora de construir espacios de voluntariado y compromiso con las comunidades de los países en desarrollo con los que InteRed sostiene su trabajo de cooperación internacional al desarrollo.

La comprensión de la injusta realidad socio-económica del planeta, la identificación de los mecanismos que favorecen esta profundización de las asimetrías sociales, económicas, políticas, culturales y medio ambientales desde la óptica de los derechos humanos, la reflexión sobre nuestra propia responsabilidad en la continuidad o ruptura con esta realidad de crisis financiera, económica, social, política, ambiental y civilizatoria, son las causas de la urgencia de conexión con aquellas experiencias humanas que a lo largo de la historia, en situaciones similares, han levantado la bandera de los derechos humanos como patrimonio común de la humanidad, como afirmación de la dignidad.

Como nos señala el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos «Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajante para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado como la aspiración más elevada de la persona, el advenimiento de un mundo en el que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de conciencia», los derechos humanos se constituyen en el patrimonio más valioso de la humanidad. Por ello, un objetivo central para nuestro curso es la toma de conciencia personal y colectiva de las dimensiones del dolor y destrucción humana, en una suerte de



memoria colectiva planetaria de lucha contra la impunidad de los crímenes internacionales (crímenes de guerra, crímenes de agresión y crímenes contra la humanidad), lucha de la cual somos herederas y continuadoras.

Se trata de comprender y valorar el proceso de positivización del derecho internacional de los derechos humanos, identificando la arquitectura de promoción y defensa en los ámbitos del estado de derecho (derechos constitucionales), de los sistemas regionales y las Naciones Unidas. También, conocer las obligaciones y las garantías que todo estado asume respecto de la comunidad internacional al firmar estos instrumentos de derecho internacional y ante su ciudadanía al ratificarlos e incorporarlos en su legislación interna.

Por otra parte, se trata de entender las dinámicas jurídico-políticas y éticas que están tras las personas, organizaciones y movimientos de la sociedad civil, que constituyen el movimiento de los derechos humanos en todo el mundo y así, acercarse a la experiencia de los diversos caminos y sujetos de derecho (mujeres, menores, indígenas, afrodescendientes, personas desplazadas forzadas, refugiadas y migrantes).

Conectarse con esta corriente histórica, hacer parte de ella, contribuir a su desarrollo es un tarea humana permanente, es el camino de vivir desde la ética de los derechos humanos, es el compromiso de denuncia de todas aquellas situaciones de violación a la dignidad humana y es la tarea de exigir el respeto y aplicación de los derechos de las víctimas y de nuestra solidaridad con su dolor y con su causa.

2. Conceptualización de derechos humanos

Los derechos humanos son el resultado de una larga historia, que va creando una conciencia clara y universal referida a dos ideas fundamentales que se consolidan a partir del siglo XVIII tras las revoluciones americana y francesa. La primera es la idea de la dignidad inherente a la persona humana, por tanto la finalidad de los derechos no puede ser otra que la defensa de dicha dignidad. Y la segunda idea hace referencia al establecimiento de límites al poder, siendo los derechos humanos la garantía de protección ante el poder absoluto del estado.

Los Derechos Humanos son un conjunto de principios, de aceptación universal, reconocidos constitucionalmente y garantizados jurídicamente, orientados a asegurar al ser humano su dignidad como persona, en su dimensión individual y social, material y espiritual.



Estos tres principios universales (Vida, Libertad y Justicia) incorporan elementos que desarrollan los diversos aspectos que han de garantizar su realización en plenitud y que desde el enfoque de los derechos humanos desvelan los bienes protegidos y sus sujetos de derecho. Por ejemplo, en el caso de la **Vida**, hay que contemplar el derecho a la alimentación, derecho a la salud, a la educación, a la vivienda, seguridad social, derecho al trabajo digno, los derechos sexuales y reproductivos, el derecho al medio ambiente sano, el derecho al agua, los derechos de la tierra. Hoy se habla de los derechos económicos, sociales, culturales, ambientales, del derecho al desarrollo junto a la creciente consciencia de la tierra como sujeto de derechos, en un contexto de crisis global ambiental, que ha puesto en riesgo la existencia de la vida en el planeta y del planeta mismo.

Lo mismo podemos hacer con la **Libertad**, los derechos civiles y políticos son una clase de derechos que protegen las libertades individuales de la infracción injustificada de los gobiernos y organizaciones privadas, y garantizan la capacidad para participar en la vida civil y política del Estado sin discriminación o represión. Los derechos civiles incluyen la garantía de la integridad física de las personas y su seguridad, la protección contra la discriminación por motivos de discapacidad física o mental, género, religión, raza, origen nacional, edad u



orientación sexual; y los derechos individuales como la libertad intelectual y conciencia, de expresión, de culto o religión, de prensa, y de circulación. Pero también condena aquellas prácticas que vulneran gravemente la dignidad de la persona como la tortura, la pena de muerte, la desaparición forzada.

Los derechos políticos incorporan los derechos de participación de la sociedad civil y la política tales como la libertad de asociación, el derecho de reunión, el derecho de petición, el derecho a huelga y el sufragio.

Los derechos de la **Justicia** que incorporan las dimensiones de igualdad ante la ley, la independencia judicial, la equidad procesal que incluye derechos tales como los derechos de los acusados, incluido el derecho a un juicio justo, el debido proceso, el derecho de las víctimas a la verdad, la justicia, la reparación integral y las garantías de no repetición.

De las múltiples interrelaciones entre estos principios, de su complementariedad, emerge el principio y valor fundamental, horizonte de sentido y dimensión a proteger como es la **Dignidad Humana**. La reflexión moderna tiende a identificar más las condiciones y vulneraciones a la dignidad en las que viven millones de personas, en todas las latitudes del planeta, y que son consecuencia de la violación a los derechos humanos, la degradación de la vida, la pérdida de libertad, la ausencia de justicia o su más grave condición, cuando se instaura la impunidad como política. La impunidad está en el centro de los conflictos armados a los que son sometidos los pueblos y es un factor fundamental para su prolongación. La seguridad de que los perpetradores de los abusos, sean quienes sean, no comparecerán ante la justicia, envía un mensaje claro y poderoso a las víctimas de que no deben reclamar justicia.

También transmite a las personas y a los grupos –como organizaciones de derechos humanos o sindicatos– que se enfrentan a los que comenten abusos, que sus miembros y dirigentes pueden sufrir persecución, hostigamiento o nuevos abusos contra los derechos humanos. Por otro lado, la impunidad garantiza que los perpetradores seguirán en libertad y seguros de que no habrán de afrontar las consecuencias de sus abusos continuados contra los derechos humanos.

La dignidad de la persona humana, desde la perspectiva jurídica de los derechos humanos, deriva de su naturaleza humana, la persona es un fin en sí mismo y debe ser tratado como tal y no meramente como un medio. La dignidad humana tiene un alcance horizontal (la igualdad de los seres humanos entre ellos



sea cual sea el rango que cada uno pueda desempeñar en la sociedad). De la igualdad de los miembros del género humano se deduce la necesidad de un trato mutuo respetuoso; trato garantizado en particular por las herramientas jurídicas que son los derechos humanos. Igual dignidad que es el fundamento del Estado de Derecho que considera a los individuos como ciudadanos con iguales derechos y deberes.

El sociólogo Richard Sennett en su obra, *El respeto*, sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad, considera también que «El acto de respetar el dolor ajeno es lo que confiere a los seres humanos una dignidad secular cuyo peso específico es afín al respeto de lo divino en las sociedades más tradicionales». Y como añade Paul Klee «si retiramos la mirada del dolor de las víctimas dejamos de alimentar el pensamiento que nutre la verdadera ética» y he aquí el corazón de esta ética de los derechos humanos de la cual como ciudadanos de este planeta, como ciudadanos universales, como militantes del voluntariado social, tenemos que beber y ser continuadores. Es lo que contiene el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

«Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros».

Los derechos humanos, por tanto, no son favores ni prebendas, ni su cumplimiento tiene nada que ver con que el Estado sea o no paternalista. Los derechos humanos son atributos inherentes a la persona humana, que nos pertenecen desde el momento en que nacemos. De igual manera, son realidades que se viven día a día en el proceso de conquistarlos, en el proceso de generar mejoras en la calidad y dignidad de vida de las comunidades. Pero además son compromisos ineludibles del Estado, dado que existen una serie de instrumentos que los consagran y que sirven para regular el papel del Estado como representante del pueblo y administrador de los bienes de la colectividad.

Así, los Derechos Humanos son atributos que, de acuerdo al derecho internacional, tiene la persona frente al Estado para impedir que éste interfiera en el ejercicio de ciertos derechos fundamentales, o para obtener del Estado la satisfacción de ciertas necesidades básicas y que son inherentes a todo ser humano por el mero hecho de serlo. En este sentido el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos nos recuerda *«Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el ser humano no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión».* El mecanismo por el cual se hace efectivo este **Régimen de derecho** es con la incorporación y reconocimien-



to de estos principios y desarrollos del derecho internacional de los derechos humanos en la Constitución del estado. Sólo así podremos tener las garantías jurídicas para la exigibilidad de nuestros derechos y libertades que amparan nuestra dignidad. Este compromiso, que asumen todos los estados, tiene origen en la Comunidad de Naciones y, particularmente, al ingresar en Naciones Unidas cuando los estados están obligados a firmar y ratificar la Convención de Viena sobre el derecho de los Tratados Internacionales, que exige la incorporación de la Carta Internacional de Derechos Humanos en el sistema jurídico interno.

La Carta Internacional de los Derechos Humanos incorpora: La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, La convención contra la Genocidio de 1948, El Pacto Internacional de los Derechos económicos, sociales y culturales de 1966, el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos de 1966 y los dos protocolos facultativos sobre casos particulares y por la abolición de la pena de muerte.

Por lo tanto, la incorporación en el cuerpo constitucional de este principio del derecho internacional sobre la primacía del propio derecho internacional sobre el derecho interno es condición *sine qua non* de cara a la efectiva garantía jurídica para la protección de los derechos humanos. Algunos ejemplos:

«Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce, se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España» Art. 10,2 Constitución Española.

«Los Derechos y garantías establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales de derechos humanos serán de directa e inmediata aplicación por y ante cualquier servidora o servidor público, administrativo o judicial, de oficio o a petición de parte. Los derechos serán plenamente justiciables. No podrá alegarse falta de norma jurídica para justificar su violación o desconocimiento.» Art. 11, 3 Constitución de la República de Ecuador.

«Compromiso con el ideal de la unidad africana; DICE: su adhesión a la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789 y los instrumentos internacionales aprobados por las Naciones Unidas y la Organización de la Unidad Africana, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos de 10 de diciembre de 1948, la Convención sobre la Eliminación

de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, de 18 de diciembre de 1979, la Convención sobre los Derechos del Niño, de 20 de noviembre de 1989 y la Carta Africana de Derechos Humanos y Pueblos del 27 de junio de 1981; su compromiso con la transparencia en la dirección y gestión de los asuntos públicos y el principio de la buena gobernanza; su determinación de luchar por la paz y la fraternidad con todos los pueblos del mundo» Preámbulo de la Constitución de Senegal.

«Los tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso que reconocen los derechos humanos y que prohíben su limitación en los estados de excepción, prevalecen en el orden interno. Los derechos y los deberes consagrados en esta Carta, se interpretarán de conformidad de los tratados internacionales sobre los derechos humanos ratificados por Colombia». Art. 93 Constitución Colombiana.

«Los principios y las normas del derecho internacional y los acuerdos internacionales de la Federación Rusa son parte integrante de su sistema judicial. Si el acuerdo internacional de la Federación Rusa implica otras reglas que las previstas por la ley, se aplicarán las reglas del Tratado Internacional». Art.15. 4. Constitución Federación Rusa.

Cada vez más se afirman constitucionalmente derechos humanos, como en el caso del derecho al agua, desde una concepción menos antropocéntrica y más holística, recogiendo las tradiciones culturales de los pueblos indígenas y procesos de dignificación, como lo ha hecho el pueblo ecuatoriano: **«El derecho humano al agua es fundamental e irrenunciable. El agua constituye patrimonio nacional estratégico de uso público inalienable, imprescriptible, inembargable y esencial para la vida. Art.12 CNE».**

3. Características de los derechos humanos

Entre las características propias de los Derechos Humanos, tenemos:

Los Derechos Humanos son innatos o inherentes. Todas las personas nacemos con derechos que nos pertenecen por nuestra condición de seres humanos. Su origen no es el Estado o las leyes, decretos o títulos, sino la propia naturaleza o dignidad de la persona humana. Por eso cuando una ley viola los derechos humanos se la considera nula (sin valor) porque va contra la misma naturaleza humana.



Los derechos humanos son universales. Todas las personas: mujeres, hombres, niños y niñas tenemos derechos. Por eso no importa la raza, el sexo, la cultura o la religión que tengamos; tampoco importa la nacionalidad o el lugar en que se viva. Cada persona tiene la misma dignidad y nadie puede estar excluido o discriminado del disfrute de sus derechos. El principio de la universalidad de los derechos humanos es la piedra angular del derecho internacional de los derechos humanos.

Los derechos humanos son inalienables e intransferibles. La persona humana no puede, sin afectar su dignidad, renunciar a sus derechos o negociarlos. Tampoco el Estado puede disponer de los derechos de los ciudadanos. Se entiende que en situaciones extremas algunos derechos pueden ser limitados o suspendidos, pero nunca alienados (eliminados, extinguidos).

Los derechos humanos son acumulativos, imprescriptibles e irreversibles. Como la humanidad es cambiante, las necesidades también, por ello a través del tiempo vamos conquistando nuevos derechos, que una vez alcanzados forman parte del patrimonio de la dignidad humana. Una vez reconocidos formalmente los derechos humanos su vigencia no caduca (es decir, no vence nunca), aún superadas las situaciones coyunturales que llevaron a reivindicarlos.

Los derechos humanos son inviolables. Nadie puede atentar, lesionar o destruir los derechos humanos. Esto quiere decir que las personas y los gobiernos deben regirse por el respeto a los derechos humanos; las leyes dictadas no pueden ser contrarias a éstos y las políticas económicas y sociales que se implementan tampoco.

Los derechos humanos son obligatorios. Los derechos humanos imponen una obligación concreta a las personas y al Estado de respetarlos aunque no haya una ley que así lo diga. Queda claro entonces que es obligatorio respetar todos los derechos humanos que existan en nuestras leyes y también aquellos que no lo están aún.

Los derechos humanos trascienden las fronteras nacionales. Esta característica se refiere a que la comunidad internacional puede y debe intervenir cuando considere que un Estado está violando los derechos humanos de su población. En este sentido, ningún Estado puede argumentar violación de su soberanía cuando la comunidad internacional interviene para requerir que una violación a los derechos humanos sea corregida.



Los derechos humanos son indivisibles, interdependientes, complementarios y no jerarquizables. Los derechos humanos están relacionados entre sí. La negación de algún derecho en particular significa poner en peligro el conjunto de la dignidad de la persona, por lo que el disfrute de algún derecho no puede hacerse a costa de los demás. Tal y como lo afirma el Relator Especial de Naciones Unidas en su informe sobre la realización de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1992: «todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes; debe darse igual atención y urgente consideración a la aplicación, promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales».

En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993, 189 países ratificaron la indivisibilidad e interdependencia de los Derechos Humanos, e integraron en su declaración la perspectiva de género, «Los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales».

Los derechos humanos incluyen tanto derechos como obligaciones. Los Estados asumen las obligaciones y los deberes, en virtud del derecho internacional, de respetar, proteger y realizar los derechos humanos. La obligación de respetarlos significa que los Estados deben abstenerse de interferir en el disfrute de los derechos humanos, o de limitarlos. La obligación de protegerlos exige que los Estados impidan los abusos de los derechos humanos contra individuos y grupos. La obligación de realizarlos significa que los Estados deben adoptar medidas positivas para facilitar el disfrute de los derechos humanos básicos. En el plano individual, así como debemos hacer respetar nuestros derechos humanos, también debemos respetar los derechos humanos de los demás.

4. Marco histórico y la evolución

Podemos afirmar que, a lo largo de la historia de la humanidad, se han dado momentos históricos en los que el ser humano de forma individual o colectiva se ha rebelado contra las condiciones de opresión, explotación o tiranía, dando paso a la toma de conciencia creciente de la fuerza del derecho en la defensa de la dignidad humana.

Sin embargo, será el contexto de las revoluciones americana y francesa las que dieron lugar a la llamada **primera generación** de los derechos humanos, los derechos civiles y políticos, derechos que reivindican la



autonomía y la libertad frente al Estado. Será hasta finales del siglo XIX y principios del XX cuando las luchas del movimiento obrero y el triunfo de las revoluciones rusa y mejicana van a exigir un papel activo del Estado para que sean puestos en práctica los derechos económicos, sociales y culturales, llamados derechos de **segunda generación**.

	1ª GENERACIÓN	2ª GENERACIÓN	3ª GENERACIÓN
CONTEXTO HISTÓRICO	Revolución Francesa Revolución Burguesa	Revolución Socialista Movimiento Obrero	Rev. Anticolonialistas Independencias Globalización
DERECHOS HUMANOS	Derechos Civiles y Políticos	Derechos Económicos Sociales y Culturales	Rev. Anticolonialistas Independencias Globalización
SUJETO	Individuos	Colectivo	Pueblos, Humanidad Colectivos específicos
PRESUPUESTOS	Libertades formales Constitucionalismo	Democracias Representativas	Democracias Participativas

Será de nuevo la fuerza de los pueblos Africanos y especialmente las fuerzas sociales del Magreb y el impulso de las revoluciones Asiáticas en su lucha contra el colonialismo y el imperialismo sobre sus pueblos, lo que permitirá la constitución de una nueva generación de derechos humanos. Procesos que quedaron trancos desde una perspectiva de los derechos de los pueblos, como es la Declaración de los Pueblos de Argel, sin embargo, permitieron una creciente conciencia de que el desarrollo, el medio ambiente y la paz, son derechos humanos, podríamos señalarlos como **derechos de la solidaridad**, los derechos de **tercera generación**.

5. Los derechos humanos y el desarrollo humano

Los derechos humanos y el desarrollo humano comparten una misma visión y un mismo objetivo: garantizar, para todo ser humano, libertad, bienestar y dignidad. Divididos por la guerra fría, el programa de los derechos humanos y el programa de desarrollo han marchado por caminos paralelos.

En momentos de convergencia, sus estrategias y tradiciones diferentes pueden dar un nuevo ímpetu a la lucha por la libertad humana. En el *Informe sobre Desarrollo Humano 2000* se tratan los derechos humanos como parte intrínseca del desarrollo, y se trata el desarrollo como medio para realizar los derechos humanos. Se muestra cómo los derechos humanos aportan los principios de responsabilidad y justicia social al proceso del desarrollo humano.

El derecho al desarrollo es de muy reciente aparición, habiendo surgido en los años 70 junto con otros derechos humanos de tercera generación, también denominados derechos de la solidaridad. Este derecho, junto con el derecho a la paz, el derecho al medio ambiente, el derecho a disfrutar del patrimonio común de la humanidad o el derecho a la asistencia humanitaria, cierra, por el momento, el proceso de evolución de los derechos humanos iniciado con la Revolución Francesa.

Han sido sobre todo autores procedentes del Tercer Mundo, fundamentalmente de África, los que han impulsado la elaboración doctrinal del **derecho al desarrollo como derecho humano**. La primera definición de éste fue realizada por el jurista senegalés Keba M'Baye (1972) en la conferencia que sobre la materia pronunció en la sesión inaugural del Curso de Derechos Humanos de Estrasburgo. Muy pronto el tema del derecho al desarrollo pasó a formar parte de la Agenda de las Naciones Unidas.

Tras varios periodos de sesiones, y con profundas divergencias en su seno, se presentó a la Asamblea General un proyecto de **Declaración sobre el Derecho al Desarrollo**, aprobada mediante la Resolución 41/128 de 4 de diciembre de 1986, la cual constituye el principal instrumento jurídico en la materia. Un hecho significativo es que contó con el voto en contra de Estados Unidos y con la abstención de ocho significativos países de la órbita occidental: Dinamarca, República Federal Alemana, Reino Unido, Finlandia, Islandia, Suecia, Japón e Israel. A pesar de ello, la Declaración obtuvo el voto favorable de 146 Estados, entre ellos el Estado español. Así define en el preámbulo de la Declaración el desarrollo:



«El desarrollo es 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 su participación activa, libre y significativa en el desarrollo y en la distribución justa de los beneficios que de él se derivan».

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en junio de 1993, supone un importante y decisivo eslabón en la cadena que representa la génesis del derecho al desarrollo. Así, la Declaración de Viena dedica por entero el párrafo 10 al derecho al desarrollo: «la Conferencia Mundial de Derechos Humanos reafirma el derecho al desarrollo, como derecho universal e inalienable y como parte integrante de los derechos humanos fundamentales». Este es un avance significativo en el reconocimiento del derecho al desarrollo de 1986.

La **Declaración de Río**, fruto de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, vuelve a proclamar el derecho al desarrollo, vinculándolo de una forma muy estrecha a la protección del medio ambiente, es decir, que este derecho al desarrollo se debe ejercer de tal forma que no ponga en peligro el ecosistema global.

Hay una amplia discusión en todas las sociedades, tanto en el norte como en el sur, ante las dimensiones de la crisis financiera, económica, política, social y particularmente ecológica-ambiental, que pone en riesgo la sostenibilidad de la vida en el planeta. El interés por el patrimonio natural común de la vida y la humanidad, considerablemente amenazado y que nos exige un consenso global. Del mismo modo, el agravamiento de la pobreza, de la degradación del medio ambiente y de la creciente feminización del desempleo estructural exigen, en palabras de Teólogo brasileño Leonardo Boff, «un nuevo pacto ético de la humanidad, sin el cual el futuro puede ser amenazado para todos».

En este contexto, emerge el proceso de la **«Iniciativa de la Carta de la Tierra»**, una red global de personas, organizaciones e instituciones que participan en la promoción y en la implementación de los valores y los principios de la Carta de la Tierra. Proceso cuyos orígenes están en 1987 cuando la Comisión Mundial sobre Ambiente y Desarrollo («La Comisión Bruntland») lanzó el Informe Nuestro Futuro Común con un llamado a la necesidad de una «nueva carta/declaración universal» para establecer «nuevas normas» y guiar la transición hacia el desarrollo sostenible. (Nuestro Futuro Común, 1987). Esta propuesta fue retomada en



la Cumbre de Río y tras una enorme campaña de parte de las organizaciones de la sociedad civil, y tras el debate durante varios años de diversos borradores, la Comisión de la Carta de la Tierra llegó a un consenso en marzo de 2000 en una reunión celebrada en las oficinas centrales de UNESCO en París y presentó la versión definitiva.

En su preámbulo ya nos advierte: «Estamos en un momento crítico de la historia de la Tierra, en el cual la humanidad debe elegir su futuro. A medida que el mundo se vuelve cada vez más interdependiente y frágil, el futuro depara, a la vez, grandes riesgos y grandes promesas. Para seguir adelante, debemos reconocer que en medio de la magnífica diversidad de culturas y formas de vida, somos una sola familia humana y una sola comunidad terrestre con un destino común. Debemos unirnos para crear una sociedad global sostenible fundada en el respeto hacia la naturaleza, los derechos humanos universales, la justicia económica y una cultura de paz. En torno a este fin, es imperativo que nosotros, los pueblos de la Tierra, declaremos nuestra responsabilidad unos hacia otros, hacia la gran comunidad de la vida y hacia las generaciones futuras».

Y en uno de sus párrafos finales nos recuerda «El proceso requerirá un cambio de mentalidad y de corazón; requiere también de un nuevo sentido de interdependencia global y responsabilidad universal. Debemos desarrollar y aplicar imaginativamente la visión de un modo de vida sostenible a nivel local, nacional, regional y global. Nuestra diversidad cultural es una herencia preciosa y las diferentes culturas encontrarán sus propias formas para concretar lo establecido. Debemos profundizar y ampliar el diálogo global que generó la Carta de la Tierra, puesto que tenemos mucho que aprender en la búsqueda colaboradora de la verdad y la sabiduría.»

6. Proceso de positivización del derecho internacional de derechos humanos

Este proceso de internacionalización de los derechos humanos va a encontrar en el contexto terrible de la segunda guerra mundial, y las prácticas criminales del nazismo, el fascismo y el franquismo, una nueva epopeya de destrucción, exterminio y genocidio humano. Diversas expresiones y prácticas criminales cuyo objetivo era el control político social de millones de personas sobre la base de implantar el miedo y el hambre. Asesinatos en masa, desapariciones forzadas, campos de concentración, hornos crematorios, bombardeos



indiscriminados sobre la población civil, desplazamientos forzados de millones de personas, la aplicación de la tortura y tratos crueles e inhumanos... aquellos hechos de los que nos recuerda el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos «actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad».

Será el Estatuto del Tribunal Penal de Núremberg y sus posteriores sentencias, y de manera particular el primer instrumento de derecho internacional de los derechos humanos la **Convención contra el Genocidio del 9 de abril de 1948**, lo que definitivamente permite la tipificación de las graves violaciones a los derechos humanos que constituyen crímenes de derecho internacional: crímenes contra la humanidad, crímenes de guerra y crímenes de agresión o también llamados crímenes contra la paz. Este tipo de crímenes son actos inhumanos cometidos contra la población civil por motivos sociales, políticos, raciales, religiosos o culturales. Se trata de crímenes de especial gravedad, puesto que atentan contra la especie humana (El término «Lesas» viene del latín «laesae», que corresponde al participio presente, en voz pasiva, del verbo «Laedo», que significa: herir, injuriar, causar daño).

Así pues, Los Crímenes de Lesa Humanidad son los actos inhumanos, tales como el asesinato, el exterminio, la esclavitud, la deportación o las persecuciones contra cualquier población civil por motivos sociales, políticos, raciales, religiosos o culturales, perpetrados por las autoridades de un Estado o por particulares que actúen por instigación de dichas autoridades o con su tolerancia. Se puede concebir en un triple sentido: de crueldad para con la existencia humana; de envilecimiento de la dignidad humana; de destrucción de la cultura humana. Comprendido dentro de estas tres acepciones, el crimen de lesa humanidad se convierte sencillamente en «crimen contra todo el género humano».

Ha sido la persistencia en el compromiso ético y político de personas como el jurista Rafael Lemkin, quien durante la V Conferencia Internacional para la Unificación del Derecho Penal, realizada en Madrid en 1933, planteaba la necesidad de tener presente la doctrina que valora los delitos contra el derecho de gentes y la necesidad de reprimir internacionalmente tales crímenes, cualquiera que haya sido el lugar, el crimen y la nacionalidad del autor. Esta doctrina estará en el origen de las llamadas intervenciones humanitarias.



A medida que avanzan los acontecimientos en Europa, y crecen los crímenes, Lemkin con absoluta precisión y detalle describe las técnicas genocidas en ocho campos: político, social, cultural, económico, biológico, físico, religioso y moral; sugiere introducir la definición de genocidio en el Reglamento de La Haya y, al destacar la importancia del genocidio y precisar que no es sólo un problema de guerra sino de paz, propone que su represión debe basarse en el Derecho Internacional y en el Derecho interno de cada país, adecuando su Constitución y su Código Penal para brindar protección a los grupos minoritarios frente a prácticas genocidas. El 16 de octubre de 1950, gracias en gran parte a este trabajo, el vigésimo país ratificó el Convenio sobre Genocidio. Así, 17 años después de que Lemkin lo propusiera por vez primera, el intento de destruir grupos nacionales, étnicos o culturales se convirtió en crimen internacional. Dijo a los periodistas: «Éste es un día de triunfo para la humanidad, y el más bello de mi vida».

Para que el derecho penal funcione con eficacia debe disuadir a las personas de cometer delitos. Para que esto ocurra, los que cometan esos delitos tienen que comparecer ante la justicia y pagar el precio de sus actos. En 1949, tras la terminación de los juicios de Núremberg en los que se juzgó y condenó a los nazis que desempeñaron las principales funciones en el Holocausto en Europa, no quedó un tribunal internacional con poder para enjuiciar a personas sospechosas de haber cometido actos de genocidio o crímenes de lesa humanidad.

De esta manera, la Comisión de Derecho Internacional de Naciones en 1950 tomó la decisión de compilar los principios del derecho internacional que servirían de fundamento para los posteriores desarrollos del sistema internacional de protección de los derechos humanos. Las Naciones Unidas establecieron algunos tribunales para enjuiciar a los culpables de genocidio en Srebrenica, Bosnia y Rwanda y los horrores cometidos en la guerra de Sierra Leona (1991-2002) y en Camboya (1975-1979). El Tribunal Penal Internacional para la ex Yugoslavia (1993), el Tribunal Penal Internacional para Rwanda (1994), el Tribunal Especial para Sierra Leona (2000) y las salas especiales en los tribunales de Camboya (2006) están ahora enjuiciando a personas sospechosas de cometer delitos en esos países.

Por otra parte, las Naciones Unidas hicieron lo necesario para establecer la tan esperada **Corte Penal Internacional**, que quedó constituida en 2002. Al 1º de enero de 2007, 104 gobiernos habían ratificado el Estatuto de Roma, documento por el que se fundó la Corte y que retoma los principios de derecho internacional de Núremberg. Podríamos decir que se completa este arduo y lento proceso.



Principios de derecho internacional reconocidos por el Estatuto y por las sentencias del Tribunal de Nüremberg (Aprobados por la Comisión de Derecho Internacional de las Naciones Unidas en 1950).

Principio I. *Toda persona que cometa un acto que constituya delito de derecho internacional es responsable de él y está sujeta a sanción.*

Principio II. *El hecho de que el derecho interno no imponga pena alguna por un acto que constituya delito de derecho internacional no exime de responsabilidad en derecho internacional a quien lo haya cometido.*

Principio III. *El hecho de que la persona que haya cometido un acto que constituya delito de derecho internacional haya actuado como Jefe de Estado o como autoridad del Estado, no la exime de responsabilidad conforme al derecho internacional.*

Principio IV. *El hecho de que una persona haya actuado en cumplimiento de una orden de su Gobierno o de un superior jerárquico no la exime de responsabilidad conforme al derecho internacional, si efectivamente ha tenido la posibilidad moral de opción.*

Principio V. *Toda persona acusada de un delito de derecho internacional tiene derecho a un juicio imparcial sobre los hechos y sobre el derecho.*

Principio VI. *Los delitos enunciados a continuación son punibles como delitos de derecho internacional:*

a) Delitos contra la paz

- i) *Planear, preparar, iniciar o hacer una guerra de agresión o una guerra que viole tratados, acuerdos o garantías internacionales;*
- ii) *Participar en un plan común o conspiración para la perpetración de cualquiera de los actos mencionados en el inciso i.*

b) Delitos de guerra

Las violaciones de las leyes o usos de la guerra, que comprenden, sin que esta enumeración tenga carácter limitativo, el asesinato, el maltrato, o la deportación para trabajar en condi-

ciones de esclavitud o con cualquier otro propósito, de la población civil de territorios ocupados o que en ellos se encuentre, el asesinato o el maltrato de prisioneros de guerra o de personas que se hallen en el mar, la ejecución de rehenes, el saqueo de la propiedad pública o privada, la destrucción injustificable de ciudades, villas o aldeas, o la devastación no justificada por las necesidades militares.

c) Delitos contra la humanidad

El asesinato, el exterminio, la esclavización, la deportación y otros actos inhumanos cometidos contra cualquier población civil, o las persecuciones por motivos políticos, raciales o religiosos, cuando tales actos sean cometidos o tales persecuciones sean llevadas a cabo al perpetrar un delito contra la paz o un crimen de guerra, o en relación con él.

Principio VII. *La complicidad en la comisión de un delito contra la paz, de un delito de guerra o de un delito contra la humanidad, de los enunciados en el Principio VI, constituye asimismo delito de derecho internacional.*

7. Los instrumentos de protección y defensa

El sistema de supervisión del Derecho Internacional de Derechos Humanos consiste en órganos establecidos sea por la Carta de las Naciones Unidas sea por los principales tratados de DIDH. El principal órgano basado en la Carta de las Naciones Unidas es **Consejo de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos** y la Subcomisión sobre la Promoción y Protección de los Derechos Humanos. La Comisión también ha establecido **«procedimientos especiales»** durante los últimos veinte años, es decir, la designación **de relatores especiales**, por temas o por países, y **grupos de trabajo** que, dentro del ámbito de sus competencias, deben supervisar determinadas situaciones de derechos humanos y presentar informes al respecto. Hay actualmente 30 mandatos temáticos y 8 mandatos sobre países específicos. Todos informan al Consejo de Derechos Humanos sobre sus conclusiones y recomendaciones. Los titulares de mandatos de los procedimientos especiales cumplen su función a título personal y no reciben sueldo ni ninguna otra retribución financiera por su labor. El carácter independiente de los titulares de mandatos es fundamental para que puedan desempeñar sus funciones con total imparcialidad.



La Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos tiene una responsabilidad fundamental con respecto a la protección y la promoción de los derechos humanos. La finalidad de esta oficina es reforzar la efectividad de los mecanismos de derechos humanos de las Naciones Unidas, coordinar las actividades de promoción y protección de los derechos humanos en todo el sistema de las Naciones Unidas, fomentar la capacidad nacional, zonal y mundial para promover y proteger los derechos humanos y difundir los instrumentos y documentos informativos de derechos humanos.

El Examen Periódico Universal (EPU) es un proceso único que consiste en una revisión de los registros de los derechos humanos de los 192 Estados Miembros de las Naciones Unidas una vez cada cuatro años. El EPU es un proceso impulsado por los Estados, bajo los auspicios del Consejo de Derechos Humanos, que brinda la oportunidad a cada Estado para declarar las acciones que han tomado para mejorar la situación de los derechos humanos en sus países y para cumplir con sus obligaciones de derechos humanos. Como una de las principales características del Consejo, la UPR (Examen Periódico Universal) ha sido diseñado para garantizar la igualdad de trato para todos los países cuando su situación de derechos humanos se evalúan. También se constituye en un espacio fundamental de incidencia y participación para las organizaciones de la sociedad civil, las plataformas de organizaciones defensoras de derechos humanos, oportunidad para presentar informes alternativos a los de los gobiernos, incidir en las recomendaciones del Consejo de derechos humanos en su informe final sobre la situación de derecho humanos y denunciar la no implementación y el no cumplimiento de los compromisos asumidos por el estado ante la comunidad internacional.

Los órganos de tratados. Hay nueve órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos que supervisan la aplicación de los principales tratados internacionales de derechos humanos: Comité de Derechos Humanos (CCPR), Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial (CERD), Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW), Comité contra la Tortura (CAT), Subcomité para la Prevención de la Tortura (SPT), Comité de los Derechos del Niño (CRC), Comité para la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares (CMW), Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad (CRPD) y el Comité contra las Desapariciones Forzadas (CED).

Los tribunales y comités de derechos humanos constituidos en virtud de tratados regionales de derechos humanos en Europa, América y África hacen parte del sistema de protección. La Corte Europea



de Derechos Humanos es la institución central del sistema europeo de protección de los derechos humanos, instituida de conformidad con la Convención Europea de 1950. Los principales órganos de supervisión zonales en América son la Comisión Interamericana de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos de 1948. La Comisión Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos es el órgano de supervisión instituido por la Carta Africana de 1981.

Otros organismos como por ejemplo la **ACNUR**: su responsabilidad más importante es la «protección internacional», entendida como asegurar el respeto a los derechos humanos básicos de los refugiados, incluyendo su asilo y asegurando que ningún refugiado será regresado de forma involuntaria a su país si existe una razón para que crea que puede correr algún peligro. También se acompaña las graves crisis de desplazamiento forzado de millones de personas por diversas causas, entre ellas las producidas por el impacto de la crisis ambiental.



Recursos y referencias

- **Cassese, A.** *Los Derechos Humanos en el mundo contemporáneo*. Barcelona, Ariel, 1991.
- **Blanc Altemir, A.** *La Violación de los Derechos Humanos fundamentales como crimen internacional*. Barcelona, Bosch, 1990.
- **Bobbio, N.** *El Tiempo de los Derechos*. Madrid, Sistema, 1991.
- **Pureza, José Manuel.** *El Patrimonio Común de la Humanidad*. Madrid, Editorial Trotta, 2002.
- **Pérez de Armiño, Kárlos.** *Ayuda Alimentaria y Desarrollo. Modalidades, criterios y tendencias*. Bilbao, Hegoa. Universidad del País Vasco, 2000.
- **Boff, Leonardo.** *Ética Planetaria desde el Gran Sur*. Madrid, Editorial Trotta, 2001.
- **Pérez Luño, Antonio E.** «Aproximación al concepto de los derechos fundamentales», en *Los Derechos Fundamentales*. Madrid, Ed. Tecnos, 2004.
- **Diez De Velasco, Manuel.** *Instituciones de Derechos Internacional Público*. Madrid, Ed. Tecnos, 2009.
- **Klein, Naomi.** *La Doctrina del Shock; el auge del capitalismo del desastre*. Barcelona, Paidós, 2007.

Recursos electrónicos

- **Oficina Alto Comisionado para los Derechos humanos de Naciones Unidas:** www.unhcr.ch/spanish/html
- **Nizkor Derechos Humanos:** www.derechos.org/nizkor/
- **Tribunal Penal Internacional:** www.derechos.org/nizkor/impu/tpi/
- **Corte Interamericana de Derechos Humanos:** www.cidh.oa5.org
- **Convención de Viena sobre el derecho de los tratados.** <http://www.derechos.org/nizkor/ley/viena.html>
- **Carta Africana de derechos humanos:** http://www.idhc.org/esp/documents/Biblio/DD_HH/AFRICA/Carta_Africana_DDHH.pdf
- **Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo:** www.undp.org
- **UNICEF:** www.unicef.org
- **ACNUR:** www.unhcr.org
- **La cuestión de la impunidad en España y los crímenes franquistas:** <http://www.derechos.org/nizkor/espana/doc/impuesp.html>
- **La Carta de la Tierra:** http://www.earthcharterinaction.org/invent/images/uploads/echarter_spanish.pdf
- **Convención Marco sobre el Cambio Climático de Naciones Unidas 1992:** <http://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>
- **Movimiento de víctimas de crímenes del estado colombiano MOVICE:** <http://www.movices-pana.org/>
- **Plataforma Justicia por Colombia:** <http://www.justiciaporcolombia.org/>
- **Federación Internacional de Derechos Humanos:** <http://www.fidh.org/-espanol->
- **Comunidad de Paz de San José de Apartadó (Colombia):** <http://www.cdpsanjose.org/>
- **Informe final sobre la cuestión de la impunidad de los autores de violaciones de los derechos humanos derechos económicos, sociales y culturales, preparado por el Sr. El Hadji Guissé, Relator Especial.** Consultar: <http://www.derechos.org/nizkor/impu/guisse.html>
- **La Cuestión de la Impunidad de los autores de violaciones de los derechos humanos (civiles y políticos)** Informe Final elaborado y revisado por M. Joinet. Consultar: <http://www.derechos.org/doc/joinete.html>

Tusta Aguilar y Gloria Lora Tamayo



3. Del conocimiento al reconocimiento y la valoración:
hacia una ciudadanía intercultural

La diversidad es la vida.
(Bakunin)

«Una cosa es la biografía personal y otra la del colectivo social en el que se encuentra catalogada».

1. Introducción

Vivimos una sociedad compartimentada, clasista, generacional, fracturada. Nuestra sociedad no es monolítica, ni uniforme, sino que está compuesta por personas de distintas edades, diferente extracción social, con historias y vivencias diversas, credos diferentes, ideas políticas, gustos, inquietudes, intereses y formas de situarse ante la vida dispares; es decir, con referentes culturales distintos. Las diferencias siempre están presentes, aunque a veces ocultas. Nuestras sociedades son de por sí diversas y plurales.

La presencia reciente en España de personas procedentes de otros países y portadoras de otras culturas, ha hecho que la inmigración sea en el momento actual, y en nuestra sociedad, el elemento de diversidad más visible. En pocos años, casi desde el umbral del siglo XXI y coincidiendo con un período de fuerte crecimiento económico, nuestro país ha visto incrementarse de forma importante el número de personas procedentes de «terceros países»; personas que han acudido al reclamo de esa economía en expansión y que han contribuido a hacerla posible. Personas a las que hemos llamado porque las necesitábamos y que hoy forman parte de nuestra sociedad.

La crisis económica y financiera actual, unida al desarrollo tecnológico, motiva aún más desplazamientos en forma de retornos de inmigrantes a sus países de origen o de nuevas migraciones hacia otros lugares con mejores perspectivas; también muchos autóctonos, profesionales y técnicos, se desplazan a países económicamente más relevantes, por falta de oportunidades en el propio, mientras otros son enviados por sus empresas, acompañando a las inversiones de éstas en países con un futuro más prometedor. Estas migraciones con frecuencia dividen núcleos familiares y pueden repartir a sus miembros entre distintos países. En nuestras sociedades, la movilidad de las personas se ha convertido en algo natural y cada vez es más habitual que el lugar de nacimiento difiera del de residencia: ya no se suele nacer, vivir y morir en el mismo sitio.



A su vez, las nuevas tecnologías y el avance en las comunicaciones han acercado y acercan cada día a las personas de todos los países y continentes, dan a conocer las costumbres, los gustos, las creencias y posibilitan la apertura a otros modos de vida, el «contagio» y el mestizaje.

Ante este nuevo contexto, resulta necesaria una reflexión sobre qué es la cultura y la diversidad cultural, las posibles formas de relacionarnos las personas con distintos referentes culturales que estamos en contacto en un mismo espacio. Conceptos como Multiculturalidad e Interculturalidad pueden ayudarnos a comprender las distintas maneras de gestionar la diversidad en nuestras sociedades, atendiendo a los aspectos culturales, económicos, sociales, etc.

Urge una reflexión sobre qué modelo queremos seguir con vistas a crear una sociedad más cohesionada, activa y responsable; sobre qué nos une y qué nos separa, detectar los obstáculos y encontrar las oportunidades para construir una ciudadanía intercultural. La afirmación de Ch. Taylor (1993) de que «todas las culturas que han animado a sociedades enteras durante algún periodo considerable tienen algo importante que decir a todos los seres humanos»⁷⁵, puede ser una buena hipótesis de partida para avanzar en la construcción de una ciudadanía intercultural.

2. Más que la cultura nombre, lo cultural adjetivo

Blog y Bates⁷⁶ definen la cultura como «el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos que los miembros de una sociedad usan en interacción con ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje».

Así, la cultura no sólo hace referencia a los aspectos más visibles de una sociedad o de un grupo humano, como pueden ser la música, el arte, la literatura, los usos gastronómicos, el vestido o las tradiciones, fiestas y bailes regionales, sino a muchos otros aspectos más escondidos, menos visibles, que están presentes en el día a día, de una forma más o menos explícita: «la cultura no es solo la manifestación artística o intelectual

⁷⁵ Taylor, Ch. (1993, 98). Citado en Arpini, Adriana, (2004).

⁷⁶ Citado en Candau y otras, (1994).



que se expresa en el pensamiento. La cultura se manifiesta sobre todo, en los gestos más sencillos de la vida cotidiana. Cultura es comer de un modo distinto, es dar la mano de un modo diferente, es relacionarse con el otro de otra manera. Cultura, para nosotros, son todas las manifestaciones humanas, incluso lo cotidiano, y es en lo cotidiano donde se da algo esencial, el descubrimiento de lo diferente»⁷⁷.

La cultura supone conducta aprendida, modos de interpretar la realidad socializados, afecta a la manera de pensar, sentir y actuar. Las distintas culturas son resultados de distintos tipos de adaptación entre los grupos, con los demás grupos y con la naturaleza. De aquí que conocer una cultura supone conocer el contexto y la historia en la que se ha generado.

El modelo de la naturaleza de la cultura es como un iceberg; la parte que sobresale correspondería a los aspectos culturales a los que se ha hecho referencia, son los más visibles y que caracterizan a lo que podríamos denominar: «cultura con mayúscula». La parte sumergida son esos aspectos «invisibles» que se manifiestan en lo cotidiano y que en este caso lo denominaríamos «cultura con minúscula».

Uno de los objetivos de todo proceso que pretenda la convivencia intercultural, será poner de relieve, conocer, compartir y, en su caso, modificar los aspectos que permanecen en el terreno de lo inconsciente de las distintas culturas que se encuentran.

Además, es importante tener en cuenta que «las culturas no sólo se ven y se analizan, sino que se perciben, se gustan, se sienten y se viven»⁷⁸. Por tanto, en el acercamiento, en el diálogo multicultural y en los conflictos intervienen los sentimientos, los conocimientos y las actitudes. En este sentido, es importante caer en la cuenta del efecto que sobre nuestros sentimientos, actitudes y conocimiento de las culturas tiene, no sólo lo que se nos dice desde la antropología y las ciencias sociales, sino lo que se nos transmite a través de los medios de comunicación y los mercados; también los mensajes de la administración y los gobiernos. Debemos estar atentos a las ambigüedades provocadas por un acercamiento a los aspectos culturales de los distintos grupos desvinculado de los derechos humanos y del contexto social y económico en el que se manifiestan.

77 Faúndez y Freire, citado en Candau y otras, (1994).

78 Diana Vallescar, (2000).



Las culturas no son piezas de museo estáticas, sino que están sujetas a modificación por interacción con el entorno; evolucionan, entre otras cosas porque son interdependientes: «(todas) ejercen influencia y son influenciadas» y nunca están acabadas, «definitivamente construidas». Al ser las culturas sistemas de adaptación al medio, en constante evolución y modificación, todas son dinámicas y procesuales, como la vida y la historia. La historia de las culturas da cuenta de las distintas formas de hacer frente a las necesidades humanas básicas.

Para Diana de Vallescar⁷⁹, desde el enfoque intercultural no se puede prescindir de reconocer que:

- Hay distintas concepciones y teorizaciones sobre la cultura; no obstante, nuestro marco concibe que todas las culturas son tradiciones vivas, presentes aquí y ahora. Por eso hablamos de lenguas vivas que transitan.
- Siempre han existido en el interior de toda tradición cultural diversas tradiciones, grandes y pequeñas, y en conflicto. La imagen homogeneizadora de la cultura es un mito.
- En la actualidad, particularmente en las sociedades multiculturales, las culturas se nos manifiestan como universos fragmentados, híbridos.
- Es fundamental para acceder a la comprensión de cualquier cultura conocer su contexto histórico, político, social, económico y religioso, entre otros.
- Las culturas también pueden ser vistas como memoria acumulada del sufrimiento humano, pues operan en ellas tradiciones de opresión y liberación.
- Todas las culturas configuran los patrones de interrelación de sus miembros integrantes, pero nunca pueden absorber el espacio biográfico de la persona aún cuando lo puedan condicionar. Las culturas se configuran y expresan en cada persona a través de su libertad.
- En el marco actual destaca un fuerte proceso de politización de la cultura y de la identidad; ambas poseen sus límites y son modeladas mediante la interacción con los otros miembros y/o culturas.
- Cada cultura puede contemplarse como un pluriverso propio, abierto, comunicable y transitable, que ofrece una «cosmovisión» significativa para sus miembros con pretensiones de trascendencia. En ella laten «reservas de humanidad», hasta ahora desconocidas, no solo por las otras culturas sino inclusive, por la misma cultura.

79 Diana Vallescar, (2000).

- Debemos dejar de concebir todas las culturas no europeas exclusivamente como consumidoras de la cultura occidental; deficitarias porque no han entrado en el modelo histórico moderno; caracterizado por el auge del progreso, el evolucionismo, el capitalismo, el individualismo y la democracia. Con frecuencia, de estas concepciones se desprende una valoración de las personas según su uso, rentabilidad y capacidad económica.

Nos interesa especialmente la toma de conciencia de la similitud en la visión-percepción-sentimiento de la realidad entre todas las culturas: esa base común que todos los individuos tenemos por el mero hecho de ser personas. El reconocimiento de la dignidad humana compartida nos impulsa a *aprender a convivir con la paradoja de que todos somos iguales y todos somos distintos*.

Las características culturales no se agotan en el origen étnico y/o geográfico, ni las personas en el colectivo cultural al que pertenecen; todos tenemos múltiples pertenencias: étnica, familiar, religiosa, de clase social, de medio, etc. Y, por tanto, formamos parte de distintos grupos culturales, compartimos señas de identidad cultural diferentes. Catalogar a las personas por su grupo de pertenencia más visible es una simplificación errónea y peligrosa. Una cosa es la biografía personal, con sus múltiples matices, y otra la del colectivo social en el que se encuentra catalogada⁸⁰.

Así, más que la cultura «nombre», deberíamos hablar de lo cultural como adjetivo. Los aspectos culturales de origen, así como los aprendizajes culturales que realizamos a lo largo de nuestras biografías, forman el bagaje cultural con el que nos identificamos. Bagaje cultural que cambia al hilo de nuestras experiencias vitales, en interacción con los demás y con el contexto.

Con este enfoque, el proceso de configuración de la diversidad no nos remite a identidades esenciales que deben ser preservadas, sino más bien a formas humanas aprendidas para hacer frente a las necesidades humanas básicas. Por tanto, insistimos, los factores situacionales son básicos.

80 Sobre este tema el libro de M. Malouf: *Identidades Asesinas*, es una referencia obligada.



3. Coexistencia y convivencia: de la multiculturalidad a la interculturalidad

«Espacios disjuntos»

El espacio es un elemento activo que afecta a las relaciones sociales y, por tanto, es susceptible de ser utilizado para fomentar y favorecer las relaciones entre los distintos grupos étnicos... o para todo lo contrario. Con frecuencia, los espacios de los inmigrantes y de la sociedad receptora se cruzan, pero apenas se tocan. A veces ocurre que el contacto es sólo visual o muy superficial y esto contribuye más a mantener estereotipos que a cambiarlos.

Son necesarias políticas antidiscriminatorias y, al mismo tiempo, políticas de convivencia; hacer de los espacios públicos, de los espacios de la sociedad civil, espacios donde converjan las distintas diversidades (culturales, sociales, generacionales...).

La guetarización de los espacios no solo impide todo proceso de encuentro intercultural, sino que, con frecuencia, supone facilitar a unos grupos el acceso a determinados bienes y servicios y sustraer (o al menos ponerlo más difícil) el derecho a su uso para otros grupos.

Para la gran mayoría de personas existe la pertenencia:

- a una tradición religiosa;*
- a una nacionalidad y, a veces, a dos;*
- a un grupo étnico o lingüístico;*
- a una familia más o menos grande;*
- a una profesión; a una institución;*
- a un cierto medio social...*

Pero la lista es todavía más larga, virtualmente ilimitada:

- se puede sentir pertenencia más o menos fuerte*
- a una provincia, a un pueblo, a un barrio,*
- un clan, un equipo deportivo o profesional,*



*un grupo de amigos, un sindicato, un partido,
una asociación, una parroquia,
una comunidad de personas que comparten
las mismas aficiones, las mismas preferencias sexuales,
las mismas disminuciones físicas,
que se encuentran ante las mismas molestias urbanas.
Naturalmente, no todas estas pertenencias
tienen la misma importancia,
en todo caso, no en el mismo momento.
Pero no hay ninguna absolutamente insignificante...*

Amin Maalouf

La vivencia de la diversidad social y cultural se da, de hecho, en contextos de fractura estructural socioeconómica, fractura que afecta al desarrollo personal, a las interacciones sociales, a las expectativas y a los prejuicios. Para hacer posible formas de entendimiento y de interrelación hay que tener en cuenta las desigualdades que las impiden.

En las relaciones entre las personas y los grupos podemos considerar distintas dimensiones. Una de ellas es la que percibimos cotidianamente: la hostilidad, como una forma de relación que se manifiesta en actitudes de discriminación, segregación, rechazo del diferente, racismo o xenofobia, sostenidas por el uso de prejuicios, estereotipos y generalizaciones....; la coexistencia, como una forma de «no-relación» de grupos que comparten un mismo espacio (algunos autores hablan de «espacios disjuntos»⁸¹), y la convivencia, relación interactiva entre personas o grupos humanos.

La convivencia implica la elaboración de significados, normas y valores compartidos, tolerancia y flexibilidad. No está exenta de conflicto y requiere un aprendizaje. Sobre todo, necesita partir de la dignidad y los derechos de todos los seres humanos, por el hecho de serlo.

81 Pablo Pumares, (2011).



Para comprender mejor las distintas situaciones y cómo se favorecen unos procesos u otros, conviene clarificar lo que vienen siendo modelos de gestión de la diversidad cultural, entre ellos, la asimilación y el pluralismo cultural:

- El asimilacionismo constituye una propuesta de uniformización cultural que supone que los grupos y minorías van a ir adoptando la lengua, los valores, las normas, las señas de identidad, de la cultura dominante y, en paralelo, van a ir abandonando su cultura propia.
- El pluralismo cultural es aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades étnica, cultural, religiosa o lingüísticamente distintas. A diferencia de otros modelos, el pluralismo cultural valora positivamente la diversidad sociocultural y toma como punto de partida que ningún grupo tiene que perder su propia cultura o identidad. Desde el pluralismo cultural se defiende y reivindica explícitamente el «derecho a la diferencia», el derecho a ser distinto en los valores, las creencias, la adscripción étnica, etc. Y, al mismo tiempo, la igualdad en derechos.

Dentro del pluralismo cultural, interesa señalar, con Carlos Giménez⁸² dos modalidades: el multiculturalismo y el interculturalismo, ambos basados en la igualdad de derechos y obligaciones y el derecho a la diferencia.

La multiculturalidad ha aportado el reconocimiento de las diferencias desde la igualdad de derechos y la implementación de políticas públicas que lo garanticen.

La interculturalidad, además, impulsa la interacción sociocultural positiva y todo lo que ello conlleva: acercamiento, comunicación, nueva síntesis, resolución de conflictos, etc.

En la práctica, ni la multiculturalidad ni la interculturalidad se dan en estado puro. Pero hay políticas públicas y actitudes personales y grupales que favorecen una u otra.

⁸² Carlos Giménez, (2010).



Para nosotras, la Interculturalidad es la apuesta ética y política que favorece la interacción entre las personas como camino básico hacia la consecución de una sociedad cohesionada que tiene en cuenta la dignidad de cada uno y en la que es posible la participación activa de todos. Para ello es fundamental considerar las dimensiones económicas, sociales y políticas. De hecho las situaciones de injusticia y de desigualdad son impedimentos para los procesos interculturales.

Sin duda, pasar de un contexto multicultural a situaciones de interculturalidad supone un proceso largo, intencionado, costoso y no exento de conflictos, que implica la superación de la dominación, la indiferencia y las injusticias. Exige condiciones educativas, políticas y económicas que lo hagan posible.

Conocer, reconocer y valorar son fases necesarias de este proceso, para el que se requiere apertura, maleabilidad y adaptación; capacidades humanas que permiten el contacto, el intercambio, el entendimiento y hacen posible la «traducción cultural», la absorción y el cambio⁸³.

Teresa San Román habla de ideología ALTEROFÍLICA, cuyo postulado central es el aprecio por la otredad y la posibilidad de mezcla y negociación de lo propio con lo ajeno⁸⁴.

La apuesta por la interculturalidad supone pues:

- Reconocer la diversidad cultural y el derecho a la diferencia.
- Conocer nuestras propias culturas (tomar conciencia de ellas y repensarlas) y las otras, para establecer un diálogo entre las culturas «sin prejuicios, sin dominación y en términos de equidad», esto es, sin asimetrías y prestando atención al derecho de todas las personas al acceso a los bienes y servicios en igualdad.

Los procesos interculturales se generan en proximidad. Necesitan espacios comunes en los que construir metas, objetivos y significados compartidos.

83 Ibidem.

84 Teresa San Román, (1996).



4. Hacia la construcción de una ciudadanía intercultural

Tendremos que arrepentirnos en esta generación no tanto de las acciones de la gente perversa, sino de los pasmosos silencios de la gente buena.

Martin Luther King

Llegar a la actual noción de ciudadanía ha sido un largo proceso, no siempre lineal y ascendente, porque también el concepto se va construyendo a medida que se ejercita.

Sin intentar agotar el término y los múltiples aspectos que lo configuran, entendemos la ciudadanía como proceso de construcción social, donde los ciudadanos interactúan y comparten valores y normas que les permiten la convivencia y les dotan de una identidad colectiva. La construcción de una ciudadanía intercultural supone apostar por el derecho de todas las personas que habitamos un mismo espacio a experimentar que somos parte significativa de él y que tenemos una tarea compartida.

Este proceso de construcción ciudadana se puede trabajar desde tres ámbitos interrelacionados: identidad, pertenencia y comunicación, que faciliten el análisis de las dificultades y las oportunidades que se presentan en la vida cotidiana para la toma de conciencia y el aprendizaje de la construcción de una ciudadanía activa.

Identidades y pertenencias

La relación existente entre pertenencia e identidad es clara, como ponen de relieve distintos autores. J. Labrador⁸⁵ considera nuestra identidad como humanos, como varones o mujeres y como miembros de

⁸⁵ Ver J. Labrador, *La multipertenencia como superación de las identidades nacionales*, en www.fongdcam.org/manuales/educacion intercultural.



una familia determinada, las tres pertenencias más básicas que el ser humano incorpora en los primeros meses de vida y los primeros agentes de construcción de nuestra identidad. Conforme la persona va creciendo irá moviéndose en nuevos grupos e identificándose con nuevas ideas o intereses, desde la escuela al círculo de amigos, el equipo deportivo, el movimiento musical, la asociación, el grupo de trabajo, etc. De lo local a lo universal, el ser humano se identifica al tiempo y a lo largo del tiempo con distintos grupos, movimientos, etc., en una dinámica continua de «ganancias» y «pérdidas» y va modificando sus maneras de pertenecer. Todo ello significa que, tanto la identidad como el sentido de pertenencia, no son algo fijo, inamovible, sino un proceso dinámico en continua construcción y transformación.

En la sociedad tradicional, familia/trabajo/lugar de residencia/religión casi se superponían. Las identidades y las pertenencias podían, en muchos casos, ser absolutamente coincidentes. Una persona pertenecía y se identificaba con... y eso le daba coherencia y sentido como ser humano en todo su conjunto.

En nuestra sociedad actual varios son los factores que favorecen un desmembramiento en el que la identidad no siempre coincide con la pertenencia. Creemos que el sentido de pertenencia marca de alguna manera la identidad pero no en todos los casos, ya que los desplazamientos y rupturas que imponen los procesos migratorios y los múltiples desplazamientos por diversas causas, suponen una fuerte modificación de los lazos establecidos o, al menos, que éstos se vivan de otra manera, tanto por parte de la población inmigrada como por la sociedad de acogida, que ve cómo su espacio y la urdimbre social en la que ha vivido tradicionalmente sufre transformaciones y puede llegar a no reconocerse en el que siempre fue su medio vital más próximo: «cuando alguien mueve su casa, la casa de otro se mueve».

La pluralidad que los desplazamientos generan en las sociedades nos aboca al «encuentro con lo distinto» de una forma u otra.

La «globalización» ha modificado y ampliado el ámbito en el que el ser humano se desenvuelve. El espacio se ha hecho «elástico», los lazos han pasado de permanentes a movibles; el avance de las tecnologías y los medios de comunicación hace que todo sea abarcable –al menos visual y mentalmente–,



ampliando los horizontes, y muchas redes de relación se desvinculan del espacio. Al mismo tiempo nuestras vinculaciones y pertenencias son en muchos casos temporales y poco sólidas. Para algunos autores⁸⁶ esta situación está en la base de un aumento significativo del sentimiento de soledad y desamparo.

En este contexto, la capacidad de articular nuevas pertenencias forma parte del aprendizaje necesario para la construcción de la ciudadanía intercultural. El reconocimiento de nuestras múltiples pertenencias y las responsabilidades y oportunidades que ellas conllevan a partir de la dignidad humana compartida nos pueden ayudar a encontrar y exigir procesos participativos que posibiliten el ejercicio de la ciudadanía al que todas las personas tenemos derecho.

Encontrarnos desde esa dignidad común nos lleva a reconocernos como sujetos activos y no como objetos de la historia y las culturas, a identificarnos *unos a otros y otros a unos* como protagonistas de nuestra propia vida; a descubrirnos como seres de posibilidades y carencias, donde la carencia no tiene la última palabra, porque la capacidad de acción, como dice H. Arendt es una de las definiciones de lo humano, porque *somos sujetos, no víctimas*. La víctima queda encerrada en el estigma y la impotencia paralizadora.

Para ello, desde el vínculo fundamental de la dignidad humana compartida, podemos promover prácticas capaces de transformar las situaciones de injusticia y vulneración de derechos, que consentimos en demasiadas ocasiones. A través del fortalecimiento del sentido de pertenencia se generan nuevos espacios de solidaridad, encuentro, alianzas y convivencia en los que experimentar que la dignidad humana no puede ser monopolizada por ninguna cultura, nacionalidad, raza, género, clase, o por el hecho de tener papeles o no tenerlos. Es el sentido de nuestra pertenencia más vinculante el que nos puede hacer «converger» en la búsqueda y realización de los deseos.

86 Entre otros Zigmunt Barman, que ha acuñado el término de «sociedad líquida» caracterizada por la fragilidad de los vínculos humanos.

Lazos de cercanía y vecindad⁸⁷

En nuestras ciudades, personas con distintos orígenes culturales y geográficos, de distintas generaciones y clases sociales compartimos las calles, los medios de transporte, las escuelas, los centros de salud. Al mismo tiempo, las referencias y la comunicación siguen siendo distantes entre los diferentes grupos.

Hoy sabemos bien que compartir un espacio, ser «vecinos», no supone interpretar el mundo desde el mismo lugar, sentirse «en el mismo barco», construir una comunidad de experiencia. El contacto cotidiano no tiene por qué generar, por sí solo, sentimientos de unidad. El vínculo de vecindad es un vínculo a crear. El énfasis, en lo que supone compartir un espacio, debe ponerse en la respuesta a preguntas como ¿Qué nos separa? ¿Qué nos une? y debe buscarse dentro de los propios contextos locales: atrevernos a preguntar por nuestras propias «fronteras internas», que nos hacen distanciarnos y rechazar de forma instintiva a personas o grupos que no consideramos «afines» o admitir como naturales prejuicios y estereotipos sobre personas o grupos sociales determinados.

Las diferencias culturales, de rasgos o de lengua, de estilos de vida, de «clase social», marcan de alguna manera el trazado de estas fronteras internas que separan a las personas que habitan un mismo espacio y refuerzan esas otras «fronteras externas» que la propia sociedad o la administración se encargan de trazar. Cuestionarnos sobre los esquemas mentales de frontera que tenemos interiorizados («nosotros»/«ellos», «lo normal»/«lo extraño», «los otros», «los diferentes»...) o que son comunes en nuestro entorno y por los que algunas personas o grupos resultan estigmatizados, es un ejercicio fundamental, siempre atentos a lo que en este campo se visibiliza y lo que no se visibiliza.

Y, al tiempo, profundizar en el conocimiento de lo que nos une, que en último extremo nos lleva al sentido de la dignidad humana, como el «común» que iguala y vincula a todas las personas más allá de nuestras diferencias.

La dignidad humana no se construye ni se vive desde lo abstracto, sino que comienza por sentirse parte en lo pequeño: sentirse una persona «nombrada», conocida y reconocida en lo que se es y se siente.

87 Recomendamos la lectura del artículo de Débora Ávila y Marta Malo (véase bibliografía), del cual hemos tomado algunas de estas reflexiones.



A partir de esta experiencia vivida en lo cotidiano y aparentemente insignificante, cualquier persona puede vivir la dignidad en todo su significado. Desde lo local resulta más fácil potenciar lo que nos une, fortalecer el sentido de pertenencia y plantear objetivos comunes de mejora en las relaciones y en las condiciones del espacio que habitamos, desde lo más cercano y pequeño hasta ámbitos nacionales y supranacionales.

Comunicación

La comunicación no es solo un intercambio. Es, sobre todo, una construcción de sentido. De aquí la importancia de la comunicación intercultural para el proceso que estamos trabajando.

Tal como se ha indicado anteriormente, un gran obstáculo para ella son las condiciones de desigualdad y dominio; la fractura socioeconómica que atraviesan nuestras sociedades. Solo bajo condiciones de no-dominio entre culturas puede lograrse comunicación entre ellas.

La capacidad de comunicación humaniza y el desconocimiento de «el otro» deshumaniza. El conocimiento y el reconocimiento de los condicionamientos culturales de toda comunicación, exige un esfuerzo de repensar la propia cultura y valorar las culturas de los posibles interlocutores. Ambas actitudes no son fáciles. Para ser conscientes del punto de vista etnocéntrico, hay que analizar el propio lenguaje que, con frecuencia, expresa estereotipos y creencias discriminatorias.

Ruth Vilá⁸⁸ elabora un modelo de competencia intercultural con tres pilares básicos:

- **Competencia cognitiva**, entendiéndola como el conocimiento, comprensión y conciencia de todos aquellos elementos culturales y comunicativos, tanto propios como de otros, que promueven una comunicación efectiva. Supone conocimiento y conciencia de elementos comunicativos y culturales de la propia cultura y de otras.

88 Vilá Baños, R. (2011)

- **Competencia afectiva**, que se entiende como la capacidad de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural.
- **Competencia comportamental**, que se refiere al conjunto de habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación y al contexto y favorecen comunicarse de forma eficaz.

Estas competencias por sí solas no aseguran una eficaz comunicación intercultural. El contexto en el que se realiza, el mayor o menor grado de empatía y la cercanía o distancia entre los diversos aspectos culturales son factores que facilitan o dificultan toda comunicación. Además, cualidades como la curiosidad, la apertura y la capacidad de cuestionar los propios planteamientos, costumbres y creencias posibilitan la experiencia de compartir intereses y generar vínculos humanos significativos. Sin ellos, la convivencia será una mera coexistencia con riesgo de hostilidades.

En síntesis: fortalecer las identidades, acrecentar el sentido de pertenencias múltiples y favorecer una comunicación intercultural, son procesos imprescindibles para la construcción de la ciudadanía intercultural, basada en la dignidad y los derechos de toda persona.

Nuevos espacios de posibilidad

En nuestra sociedad plural se nos ofrecen nuevas posibilidades de encuentro, nuevos espacios de conocimiento y reconocimiento, de interacción, de cuidados mutuos.

Muchas mujeres se desarraigan de sus países de origen y ocupan en nuestros hogares, durante unas horas al día, el lugar de una madre o de unos hijos. Gracias a ellas, otras mujeres «se liberan» de los trabajos domésticos y pueden, fuera de casa, contribuir al progreso de la sociedad en muchos campos. El trabajo semi-invisible de las mujeres inmigrantes, ejercido con frecuencia desde situaciones de irregularidad legal y ausencia de derechos laborales y sociales, con la vulnerabilidad que todo ello conlleva, contribuye al desarrollo de nuestras sociedades. La desconfianza que a veces muestra la sociedad hacia los que han llegado de fuera contrasta con el papel de máxima confianza que asumen al ocuparse de nuestros seres queridos.



¿Qué nos separa?, ¿qué nos une?, ¿existe una «frontera interior», una línea divisoria entre ellas y nosotros?

Son personas con su historia, sus vinculaciones, sus saberes y sus valores. El hogar familiar, donde se desarrolla el trabajo de tantas mujeres inmigrantes, es un lugar de posibilidad de experiencias compartidas. Puede ser un espacio de ayuda, de cuidados mutuos, en el que se reconfiguren los sentidos de la intimidad y la sociabilidad. Un terreno fértil para la transformación hacia una nueva solidaridad y un «común abierto» con capacidad para desafiar fronteras instituidas e interiorizadas.

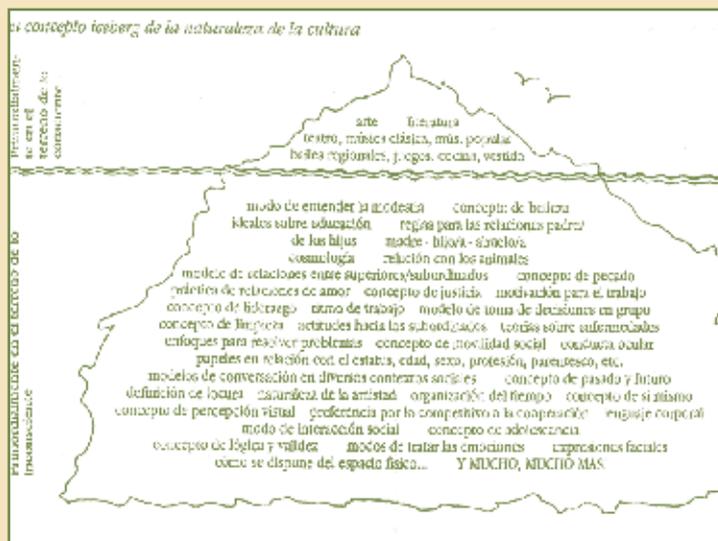
Pluralismo Cultural. Propuesta terminológica y conceptual		
Plano fáctico o de los hechos LO QUE ES	Multiculturalidad = diversidad cultural, lingüística, religiosa.	Interculturalidad = relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas...
Plano normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas LO QUE DEBERIA SER	Multiculturalismo Reconocimiento de la diferencia 1.- Principio de Igualdad 2.- Principio de Diferencia	Interculturalismo Convivencia en la diversidad 1.- Principio de Igualdad 2.- Principio de Diferencia 3.- Principio de Interacción Positiva

Modelos Sociopolíticos ante la Diversidad Cultural				
EXCLUSIÓN Racismo, Xenofobia, Antisemitismo, Apartheid, Holocausto, etc.	Discriminación del Otro (trato desigual)	Legal	Leyes discriminatorias	
		Social	Prácticas discriminatorias	
	Segregación del Otro	Espacial	Guetos residenciales	
		Institucional	Delimitación de espacios públicos	
	Eliminación del Otro	Cultural	Guetización escolar	
		Física	Guetización sanitaria	
INCLUSIÓN	Aparente	Homogeneización	Asimilación Anglicización - Arabización	
			Fusión cultural <i>Melting Pot</i>	
	Real	Aceptación de la diversidad cultural como positiva	Pluralismo cultural	Multiculturalismo
				Interculturalismo

Información de las tablas elaborada por Carlos Giménez.

Técnicas

1



Nombre: El Iceberg de las culturas

Reproducción: «A Workshop on Cultural differences», AFS Orientation Handbook Vol. IV, 1984:

Objetivos: A través de esta actividad, se pretende poner de relieve:

- Los múltiples aspectos incluidos en las culturas.
- La importancia de favorecer espacios de comunicación para conocer y compartir significados entre personas pertenecientes a distintos grupos culturales.
- Que las culturas son fenómenos dinámicos.

Duración: 2 horas aproximadamente.





Materiales: Imagen de la representación de «el concepto de iceberg en la naturaleza de la cultura».
Folios

Desarrollo: Se presenta la imagen «El concepto de iceberg en la naturaleza de la cultura» y se comenta entre todos/as la validez del modelo y sus límites.
Trabajo individual o en pequeños grupos:

- Nombrar los elementos del iceberg que conocemos y los que no conocemos de algún grupo cultural cercano (no restringir a grupos nacionales y/o étnicos, añadir otros tales como: cultura rural, cultura juvenil, cultura de la tercera edad, etc.).
- Nombrar los elementos del iceberg de un grupo cultural con el que nos identifiquemos.

En plenario: Comentar la experiencia: facilidades y dificultades encontradas.
Qué nos ha descubierto la actividad sobre el concepto de «cultura» y el uso que hacemos de él.

Nombre: EL árbol
de la identidad



Objetivos: Tomar conciencia de la complejidad de elementos que constituyen la identidad personal y de sus procesos de modificación e interacción.

Duración: 2 horas aproximadamente.

Materiales: Imagen del árbol, paleógrafos con la imagen de árbol para escribir, rotuladores.

Desarrollo: Se presenta el símil de un árbol para analizar la identidad personal.

Raíces: las causas, lo que la hizo posible.

Tronco: lo que la sostiene, la alimenta.

Hojas: las apariencias, lo que se percibe superficialmente.

Trabajo individual o en grupos pequeños:

Se trata de identificar y nombrar los elementos de nuestra identidad que actúan análogamente a las partes de un árbol.

En plenario:

Diálogo y debate en sala sobre el significado y las consecuencias del ejercicio realizado.



3

Nombre: La Diana

Objetivos: Trabajar el grado de pertenencia a un determinado grupo.
Valorar las consecuencias que tiene en nuestro desarrollo personal y social la vivencia de nuestras pertenencias.
Analizar las responsabilidades vinculadas a nuestras pertenencias.



Duración: 1 hora o 2, según desarrollo elegido.

Materiales: Papelógrafo con dianas y los títulos correspondientes.

Desarrollo: En la imagen de una diana podemos representar la proximidad o lejanía con respecto a determinados grupos con los que tenemos vínculos. Por eso, esta dinámica se puede aplicar, tanto para analizar la pertenencia del colectivo participante a un grupo o entidad significativa (familia, iglesia, vecinos, usuarios del metro...), como para poner en evidencia los distintos grados de pertenencia que mantenemos simultáneamente con diversos grupos. En concreto, nos interesan aquellos que pueden ser más significativos con respecto a la vivencia de una ciudadanía participativa (consumidores, sujetos políticos, asociaciones...). El soporte de la actividad puede ser, bien un cartel o varios sobre la pared, en los que cada persona refleje su posición con respecto al grupo o los grupos de referencia, o bien folios individuales con imágenes de una diana cuyo centro representa a cada persona.

Trabajo individual:

Se explica el objetivo de la dinámica y el significado del centro de la diana.



En el primer caso, el centro de la diana son los distintos grupos de referencia elegidos. Y se pide que cada persona dibuje un punto cuya distancia al centro exprese su proximidad o lejanía al grupo de referencia en cuestión.

En el segundo caso, el centro de la diana es cada una de las personas que participa, que irá escribiendo el nombre de los distintos grupos de referencia a la distancia que se considere del centro, dependiendo del grado de pertenencia que se tenga respecto a él.

Se propone un tiempo de reflexión personal para que cada cual analice los motivos que le han llevado a colocar el punto en uno u otro lugar.

En plenario:

Cada persona muestra al grupo su posicionamiento en el dibujo (o los dibujos), explicando las razones que le han llevado a colocar el punto en ese lugar concreto. Los gráficos mostrarán las debilidades y las fortalezas de las distintas pertenencias.

- ¿Qué dimensiones de libertad, afecto, reconocimiento, vivencia de la interculturalidad, espacio para compartir preocupaciones y/o búsquedas... nos ofrece cada una de ellas?
- ¿Qué responsabilidades adquirimos a través de nuestras pertenencias?



4

Nombre: Cuento

Objetivos: Caer en la cuenta de que nuestra perspectiva no es necesariamente la única forma de ver el mundo y valorar las ventajas de otros puntos de vista.

Duración: 1 hora aproximadamente.

Materiales: Texto del cuento.

Desarrollo: *«Se dice que todo depende de cómo se miren las cosas», repitió la voz. Milo se dio la vuelta y se encontró mirando fijamente a dos zapatos marrones perfectamente limpios. De pie, justamente delante de él (si es que puedes utilizar la expresión estar de pie para alguien que está suspendido en mitad del aire), había otros chico de aproximadamente su edad, cuyos pies estaban a un metro del suelo.*
«¿Cómo te lo montas para mantenerte ahí arriba?» preguntó Milo, ya que esto era lo que más le llamó la atención.
«Eso mismo te iba a preguntar yo», le respondió el chico, «tú debes de ser mucho más viejo de lo que pareces para estar de pie sobre el suelo».
«¿Qué quieres decir?» preguntó Milo.
«Mira», dijo el chico, «en mi familia todo el mundo nace en el aire, con su cabeza en la altura exacta que va a tener cuando sea una persona adulta, y después crecemos hacia el suelo; cuando ya hemos alcanzado nuestra altura definitiva tocamos el suelo. Por supuesto, hay algunos de nosotros que nunca llegan a tocar el suelo, independientemente de lo viejos que sean, pero creo que es igual en todas las familias. Tú debes de ser muy mayor, ya tocas el suelo».
«¡Oh, no!», dijo Milo seriamente, «en mi familia todos empezamos desde el suelo y vamos creciendo hacia arriba, y nunca sabemos qué altura alcanzamos hasta que no llegamos».



«Qué sistema tan tonto», dijo el chico. «Entonces tu cabeza está cambiando continuamente de altura y siempre ve las cosas de diferente forma. Cuando tienes quince años, no ves las cosas como cuando tenías diez y cuando tengas veinte todo volverá a cambiar.»

«Supongo que sí», dijo Milo, que nunca había pensado este asunto.

«Nosotros siempre vemos las cosas desde el mismo ángulo», continuó el chico, «es mucho mejor así, además es mucho mejor crecer hacia abajo que hacia arriba. Cuando eres pequeño no te puedes hacer daño cayéndote porque estás en el aire, y no puedes meterte en problemas por ensuciarte los zapatos de barro, ya que aquí arriba no hay barro.»

«Es cierto», pensó Milo.»

Desarrollo: Leer y comentar el texto.

Dialogar sobre las oportunidades o la falta de ellas para «poder ver las cosas de diferentes formas». Compartir experiencias que nos han ayudado a cambiar el «punto de vista».



5

Nombre: Canción «En las fronteras del mundo», Luis Pastor

(www.youtube.com/watch?v=W1p2BpXCY6M)

Objetivos: Acercarnos al mundo de las fronteras y las separaciones, tanto las impuestas como las elegidas, y analizar nuestros sentimientos y actitudes ante ellas.

Duración: 30 minutos aproximadamente.

Materiales: Letra y música.

Desarrollo: Dialogar sobre lo que nos suscita la escucha puede orientar algunas de estas cuestiones:

- ¿Qué sentimientos, ideas, nos evoca esta canción?
- ¿Cuál es tu experiencia de haber cruzado alguna frontera? ¿Cómo se ha visto afectada tu identidad, autonomía, forma de comunicarte, tu visión de la realidad? Señala algún aprendizaje que has tenido que hacer como consecuencia de ello.

Las fronteras no son sólo «externas» sino que también se internalizan y generan desigualdades entre quienes comparten un mismo espacio, pudiendo alimentar incluso procesos de división, prejuicios, insolidaridad.

- ¿Qué fronteras internas detectas que actualmente tienen más fuerza en tu ambiente?
- ¿Cómo te influyen y te llevan a marcar un «nosotros» y un «ellos»? ¿Quiénes representan para ti tú «nosotros» y quiénes son «ellos»?
- ¿Qué puede ayudarnos a «bajar» fronteras?

Propuestas de VIDEO-FORUM

Título: **Made in L.A.**
Directora: Almudena Carracedo

Síntesis: Made in L.A. («Hecho en Los Ángeles») es un documental sobre la extraordinaria historia de tres inmigrantes latinoamericanas, costureras en talleres de explotación en Los Ángeles, que se embarcan en una odisea de tres años para conseguir protecciones laborales básicas de una famosa tienda de ropa. Con un estilo de cine directo e intimista, Made in L.A. revela el impacto de esta lucha en la vida de las tres mujeres, a medida que la experiencia las transforma. Conmovedora, simpática y profundamente humana, Made in L.A. es una historia sobre la inmigración, el poder de la unidad y el valor que se necesita para encontrar tu propia voz.

Título: **Babel**
Director: Alejandro González Iñárritu

Síntesis: González Iñárritu y Arriaga, «formidable tándem» vuelven a colaborar en otro drama de varias historias ambientadas en Marruecos, Túnez, México y Japón. La historia comienza cuando, armados con un Winchester, dos jóvenes marroquíes salen en busca del rebaño de cabras de la familia. En medio del silencio del desierto, deciden probar el rifle, pero el alcance de la bala es mucho mayor de lo que esperaban. En un instante, las vidas de cuatro grupos de extraños en tres continentes colisionan. Cuatro historias de vidas distintas pero profundamente interconectadas, como la vida de cada ser humano sobre la tierra.



Título: **El Gran Torino**
Director: Clint Eastwood

Sinopsis: Walt Kowalski es un veterano de la guerra de Corea, trabajador jubilado del sector del automóvil. Su máxima pasión es cuidar de su más preciado tesoro: un coche Gran Torino de 1972. Inflexible y con una voluntad de hierro, Walt vive en un mundo en perpetua evolución, pero las circunstancias harán que se vea obligado, frente a sus vecinos inmigrantes, a enfrentarse a sus antiguos prejuicios. La relación con uno de ellos cambiará su vida y le llevará a involucrarse con él y su familia como nunca hubiera imaginado.

Título: **Vete y vive**
Director: Radu Mihaileau

Sinopsis: Gracias a la iniciativa del Estado de Israel y de Estados Unidos, a partir del 20 de noviembre y hasta el 4 de enero 1985, se lleva a cabo una amplia operación para trasladar a miles de judíos etíopes (Falashas) a Israel. Una madre etíope, sin ser judía, impulsa a su hijo a que declare ser judío, para que no muera de hambre, aún cuando ni el uno ni la otra son descendientes del pueblo de Israel. El niño llega a Tierra Santa y, como figura como huérfano, le adopta una familia sefardita francesa que vive en Tel-Aviv. Pasa la infancia atemorizado de que se descubra su doble secreto, su doble mentira: no es ni judío ni huérfano, sólo es negro. Con el tiempo, irá descubriendo el amor, la idiosincrasia judía y la cultura occidental. Pero también el racismo y la guerra en los territorios ocupados.

Se hará judío, israelí, francés, tunecino... , sin olvidar nunca a su verdadera madre y su verdadera naturaleza: un etíope salvado de la muerte. La búsqueda de la identidad y el sentido de pertenencia son temas claves en la película.



Título: **Luna de Avellaneda**

Director: Juan José Campanella

Sinopsis: Luna de Avellaneda es la historia de un emblemático club de barrio que ha vivido en el pasado una época de esplendor y que en la actualidad se encuentra inmerso en una crisis que pone en peligro su existencia como tal. Al parecer, la única salida posible es que se convierta en un Casino, nada más alejado de los ideales y de los fines de sus fundadores en la década del 40: un club social, deportivo y cultural. Los descendientes de estos fundadores se debatirán entre la posibilidad de salvarse a cualquier precio o de reencontrarse con aquellos sueños y las vinculaciones que les unen.



Recursos y referencias

- **Arpini, Adriana.** «Teorías éticas contemporáneas. Cuatro respuestas ante los desafíos sociales y políticos de nuestro tiempo». *Revista Confluencia*, año 1, número 4, 2004..
- **ASTI.** «Vivir una ciudadanía intercultural, activa y responsable», Documento de trabajo, *Cuaderno de Formación*, nº 13, Madrid, DDM/ASTI, 2003.
- **ASTI.** «Fortalecer el sentido de pertenecía». Documento de trabajo, *Cuaderno de Formación*, nº 21, Madrid, DEM/ASTI, 2010.
- **Ávila, Débora y Malo, Marta.** *¿Quién puede habitar la ciudad? Fronteras, gobierno y transnacionalidad en los barrios de Lavapiés y San Cristóbal.* 2008: <http://traficantes.net/var/trafis/storage/original/appl>.
- **Barman, Zigmunt.** *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos.* Madrid, F.C.E. 2009.
- **Candau y otras.** *Interculturalidad y cambio educativo*, Madrid, Narcea, 1994.
- **García Canclini, N.** *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad.* Barcelona, Gedisa, 2005.
- **Giménez, Carlos.** *El interculturalismo. Propuesta conceptual y aplicaciones prácticas.* Ikuspegui. Observatorio Vasco de Inmigración, 2010.
- **Maalouf, Amin.** *Identidades asesinas*, Madrid, Alianza, 2008.
- **Malgesini Graciela y Giménez, Carlos.** *Guía de Conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad.* Madrid, Catarata, 2000.
- **Pérez Tapia, J. A.** *Del bienestar a la justicia.* Madrid, Trotta, 2006.
- **Pumares, Pablo.** *Estrategias y actitudes de aculturación: la perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería.* 2011, www.uned.es.
- **Roncal, Federico.** *Educación Intercultural*, Guatemala, PLFD, 2006.
- **San Román, Teresa.** *Los muros de la separación. Ensayo sobre alterofobia y filantropía.* Barcelona, Tecno, 1996.
- **Vallescar, Diana.** *Cultura, multiculturalismo e interculturalidad.* Madrid, PS, 2000.
- **Vilá Baños, R.** *El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe.* 2011, www.atrilinguarum.org/contenido/CCIintercultural.pdf.



El pez chico se come al grande
(Refrán popular)

1. Introducción

«La libertad se aprende ejerciéndola».
Clara Campoamor

En la Navidad de 2009, una de las ONGs de desarrollo emitió un spot por televisión. Mientras veíamos un aspersor regando una hermosa colina de césped, se nos decía: «El 12% de la población mundial consume el 85% del agua. Con tu ayuda, trabajamos para reequilibrar la injusta repartición del agua. En Ecuador, los campesinos del páramo, ya lo están consiguiendo. Hazte socio».

Mi decepción fue total: para reequilibrar la injusta repartición del agua, lo más importante que yo debía hacer era aportar una cuota mensual. Entonces, si gracias al proyecto de cooperación, el 88% de la población que apenas consume el 15% del agua pudiera acceder a ella, como es su derecho, ¿tendría el planeta capacidad para ofrecer suficiente agua potable a todos los seres vivos que dependen de ella? Y por otro lado, ¿eran los campesinos del páramo los responsables del injusto reparto del agua, como para dirigir exclusivamente a ellos las acciones de las ONGs? ¿No debería convocárseme a mí, que formo parte del 12% que consume irresponsablemente más de lo que me corresponde, a cambiar mi modo de vida? ¿Y dentro del 12% que más consume, lo hacemos familias, industrias, agricultores, restaurantes, ciudades, pueblos... por igual? ¿Y qué dicen los Estados, es legal? En conclusión, ¿Podría realmente un proyecto de cooperación al desarrollo arreglar todo este desajustado de actores que ignoran su responsabilidad, otros que conscientemente se lavan las manos y unos pocos que se aprovechan a sabiendas de dicha desigualdad? Ciertamente creo que no. Más bien encontré poco responsable hacer creer a las personas que lo que lo único que deben de hacer es apoyar económicamente acciones que se llevan a cabo a miles de kilómetros de su casa, mientras en su jardín continúa el despilfarro.

Siguiendo con el ejemplo del spot, si bien la cooperación internacional puede apoyar a los campesinos del páramo para mejorar su acceso al agua a través de la construcción de infraestructuras e, incluso, fortalecer su capacidad ciudadana para asociarse y demandar sus derechos, lo cierto es que eso sólo pone remedio a una pequeña parte del problema. Será necesario, en paralelo, orientar nuestras acciones hacia ese 12% de población mundial que, consciente o inconscientemente, sostenemos con nuestros hábitos

cotidianos el injusto reparto de la riqueza y que, en nuestra «modorra» de consumo y bienestar, hemos renunciado a todo el poder que como ciudadanía pudimos tener un día sobre los Estados, cediéndolo a los grandes intereses económicos, que controlan tanto los mercados, como los recursos, como los imaginarios colectivos.

Tratando de contestar al porqué de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (en adelante EpDCG) desde otra perspectiva, hemos constatado que ésta suele confundirse en algunos contextos con la formación académica necesaria para la promoción de un modelo de desarrollo a imagen y semejanza del de los países capitalistas industrializados. Nada más lejos de nuestras intenciones. Cuando hablamos de EpDCG, concebimos el desarrollo, no como mero crecimiento económico, sino más bien como el proceso de realización de la justicia, la equidad, el bienestar, la sustentabilidad ecológica y el pleno disfrute de los derechos humanos, lo que requiere, inevitablemente, de un cambio de sistema. Este nuevo modelo, definido por el PNUD como Desarrollo Humano, fue anteriormente reconocido en sí mismo como un derecho por las Naciones Unidas, a partir de la Declaración del Derecho al Desarrollo de 1986.

Declaración del Derecho al Desarrollo (artículo 2):

- «1. La persona es el sujeto central del desarrollo y debe ser el participante activo y el beneficiario del derecho al desarrollo.*
- 2. Todos los seres humanos tienen, individual y colectivamente, la responsabilidad del desarrollo (...) y, por consiguiente, deben promover un orden político, social y económico apropiado para el desarrollo.*
- 3. Los Estados tienen el derecho y el deber de formular políticas de desarrollo nacional adecuadas con el fin de mejorar constantemente el bienestar de la población entera (...).»*

Todas las personas somos titulares del derecho al desarrollo y a la vez, en mayor o menor grado, somos responsables respecto al derecho de las demás personas. También lo son las instituciones sociales que conformamos (familias, empresas, confesiones religiosas, escuelas, partidos políticos, clubs de fútbol...) y, en último lugar, los Estados, cuyos gobernantes elegimos. Entendiendo además que, en un mundo tan interdependiente como el nuestro, las responsabilidades no conocen de fronteras políticas,



podemos concluir que todas las personas somos responsables del pleno disfrute del derecho al desarrollo de todos los pueblos del planeta. Sin embargo, las personas nos solemos sentir incapaces, insignificantes ante el sistema, «peces chicos» que bastante tienen con evitar ser engullidos por el «pez grande» que es el mercado, como para intentar controlarlo. Es decir, ni nos sentimos plenamente titulares del derecho al desarrollo ni, mucho menos, nos sentimos responsables o capaces de hacernos responsables del derecho al desarrollo de otras personas o colectivos.

Pues bien, la EpDCG tiene como objetivo fortalecer nuestras capacidades tanto para exigir nuestros derechos como para cumplir con nuestras responsabilidades. Volviendo al ejemplo del spot, la EpDCG nos ayudaría a sentirnos y hacernos más capaces de demandar y defender el derecho al agua, especialmente si pertenecemos al 88% de la población que ve este derecho vulnerado. Pero la EpDCG es también una herramienta privilegiada para fortalecer las capacidades necesarias para cumplir con nuestras responsabilidades, especialmente si pertenecemos al 12% restante.

Esta sería, en definitiva la misión y razón de ser de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global: construir una ciudadanía crítica, consciente y comprometida con la justicia y los derechos humanos. Una ciudadanía de «peces chicos», que organizados, articulados globalmente, sean capaces de generar un nuevo modelo de desarrollo, de «comerse al pez grande», pues sólo a través del empoderamiento y la participación social podrá transformarse la realidad.

Sonará ingenuo para algunos. Es utópico, pensarán otros. Y estos últimos no se confundirán, pues concebimos la utopía como una responsabilidad de presente y de futuro, conscientes, al fin y al cabo, de que los derechos que hoy disfrutamos fueron la utopía de generaciones precedentes y el contenido de las luchas de otras más cercanas. Por eso el optimismo y la confianza en que el mundo se puede cambiar son elementos imprescindibles para la EpDCG, acompañados de una actitud tan crítica como creativa, y con el suelo firme de la alegría y la rebeldía propia de quien no se conforma.

2. Evolución del concepto y definiciones actuales de la EpDCG

La EpDCG suele identificarse únicamente con acciones de sensibilización, concursos escolares, elaboración de folletos, celebraciones de días significativos como el Día de la Paz o, incluso, recaudación de fondos. Algunas de estas acciones podrían formar parte de un programa de EpDCG, otras en ningún caso lo serían, pero sin duda esta confusión viene originada por identificar la EpDCG con todas las actividades que las distintas entidades implicadas en el desarrollo han venido realizando en su contexto cercano a lo largo de los últimos 60 años. Hagamos un breve repaso histórico:

Tras la II Guerra Mundial, y con la creación de las Naciones Unidas, se extiende la preocupación por la situación de pobreza en la que se encontraba buena parte de la población mundial. A la vez que comienzan a realizarse programas de ayuda humanitaria, acciones **asistencialistas** de los países «ricos» en los países «pobres», se llevan a cabo acciones puntuales de sensibilización en Europa y EEUU orientadas fundamentalmente a la captación de los fondos. Dichas acciones buscan promover la caridad a partir de la compasión, concibiendo la pobreza como la consecuencia de situaciones de atraso excepcionales (guerras, desastres naturales, epidemias...) e inevitables.

A finales de los 50s, se profundiza en el análisis del problema y se atribuye el origen del «subdesarrollo» de algunos países a carencias propias, pero subsanables a través de la transferencia de tecnología, capital, conocimiento... Se emprendieron entonces acciones de sensibilización y comunicación para dar a conocer lo que sucedía en dichos países, poniendo a los países industrializados o «desarrollados» como modelo a imitar. Este segundo modelo **desarrollista** tenía el objetivo de justificar las nuevas políticas de Ayuda Oficial al Desarrollo emprendidas por los Estados, sin cuestionar el rol que éstos habían tenido en la creación del «subdesarrollo» ni los intereses propios que pudieran esconder. El slogan más clásico de este periodo sería el famoso «no le des la caña, enséñale a pescar».

Los revolucionarios años 70 identificaron el «empobrecimiento» de los países como una consecuencia del colonialismo y la imposición de un rol dependiente respecto de los países «enriquecidos» que habían sido metrópolis. Se propone consecuentemente una educación **crítica y solidaria**, que cuestiona



la cooperación oficial, incorpora la denuncia política como ámbito de trabajo y parte de los movimientos sociales para apoyar los procesos de reforma o revolución emprendidos.

Más recientemente, la concepción del **desarrollo humano** vino a cuestionar la sostenibilidad de un modelo de desarrollo basado exclusivamente en el crecimiento económico, generador de injusticias e insostenible social y ambientalmente tanto en el Norte como el Sur, colocando en el centro a la persona (y al planeta) y reconociendo su diversidad cultural, sexual, generacional, de capacidades, etc. Desde este modelo de Educación para el Desarrollo, surgido al calor del primer informe de Desarrollo Humano del PNUD y las conferencias mundiales de los 90s, se entiende que todas las sociedades comparten un «mal desarrollo» caracterizado por la falta de democracia, seguridad y la permanente vulneración de los Derechos Humanos. Se intenta en consecuencia un proceso educativo permanente que ayude a la comprensión de las interrelaciones Norte-Sur, promueva valores y actitudes relacionados con la solidaridad y la justicia e incorpore nuevos temas como la diversidad cultural, la equidad de género, la paz, los Derechos Humanos, las migraciones, el medioambiente... Esta última generación buscaba ofrecer vías de acción para lograr un desarrollo humano y sostenible, pero visto desde el presente podríamos decir que destacó más por su carácter educativo que movilizador.

Aunque en la actualidad podemos encontrar exponentes de cualquiera de los cuatro modelos anteriores, haciendo autocrítica de los errores del pasado y aprendiendo de ellos, nos identificamos con lo que llamamos la 5ª generación, la Educación para el Desarrollo y la **Ciudadanía Global**. Nos encontramos en una coyuntura muy determinada, la de la globalización neoliberal, en la que el desarrollo del mercado se ha convertido en un fin en sí mismo, dotando de un enorme poder a los agentes económicos y financieros transnacionales y restándoselo a los Estados y, sobre todo, a la sociedad civil. La crisis del sistema se evidencia por la crisis ambiental, la crisis de cuidados, la crisis de legitimidad del sistema democrático y la crisis de derechos humanos políticos, sociales, culturales, económicos, ambientales... que generan exclusión y que afectan, aunque de diferente forma, al conjunto del planeta. Esta visión, rompiendo la barrera Norte-Sur, nos sitúa en un mundo con unos problemas globales que demandan soluciones globales y una ciudadanía que toma conciencia y se siente llamada a influir en las pequeñas y grandes transformaciones sociales, por lo que propone la acción organizada de la sociedad civil mundial. La creación de foros sociales de alcance mundial, la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la articulación de redes y campañas globales podrían ser algunos de las aportaciones en los modos de hacer de esta propuesta.

En coherencia con este análisis de la realidad, en 2004, la Coordinadora de ONGs de Desarrollo de España (CONGDE) definió la Educación para el Desarrollo como un *«Proceso para generar conciencias críticas, hacer a cada persona responsable y activa (comprometida), a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur comprometida con la solidaridad, entendida ésta como corresponsabilidad –en el desarrollo estamos todos y todas embarcados, ya no hay fronteras ni distancias geográficas–, y participativa, cuyas demandas, necesidades, preocupaciones y análisis se tengan en cuenta a la hora de la toma de decisiones políticas, económicas y sociales»*.

No obstante, el concepto de EpDCG es un concepto dinámico, en permanente discusión y sujeto a multitud de connotaciones. Así, CONCORD, plataforma Europea de ONGDs, la define como un *«Proceso activo de aprendizaje, basado en los valores de solidaridad, igualdad, inclusión y cooperación. Permite a la gente pasar de la concienciación básica sobre las prioridades del desarrollo internacional y el desarrollo humano sostenible, a través de la comprensión de las causas y efectos de las cuestiones globales, hacia la implicación personal y la acción informada. La EpD fomenta la participación total de todos los ciudadanos en la erradicación mundial de la pobreza y la lucha contra la exclusión. Intenta promover políticas nacionales e internacionales basadas en derechos económicos, sociales, medioambientales y humanos más justos y sostenibles»*.

Otra conceptualización que merece la pena conocer es la que aparece en la Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española, elaborada por M^aLuz Ortega Carpio y publicada en 2007. En ella entiende la EpD como un *«Proceso educativo (formal, no formal e informal) constante encaminado, a través de conocimientos, actitudes y valores, a promover una ciudadanía global generadora de una cultura de la solidaridad comprometida en la lucha contra la pobreza y la exclusión así como con la promoción del desarrollo humano y sostenible»*.

Finalmente, en InteRed, hemos querido también dejar por escrito lo que entendemos por Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global que concebimos como un *«proceso socio-educativo continuado que promueve una ciudadanía global crítica, responsable y comprometida, a nivel personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global para construir un mundo más justo, más equitativo y más respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el que todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente»*. Analizando más detenidamente los elementos que componen esta definición:

«... es un proceso...» La idea de proceso indica que se trata de un trabajo permanente en el tiempo, a corto, medio y largo plazo.

Con la idea de proceso se rescata también la importancia que tiene la práctica educativa liberadora como parte del resultado. La obsesión por los resultados ha llevado en muchas ocasiones a la instrumentalización de los agentes de cambio, que se han convertido en simples medios al servicio de un fin. El proceso educativo para una ciudadanía global supone una praxis de participación y de inclusión en la que las personas puedan experimentar y aprehender en el camino a nivel individual, la transformación de la realidad que tratamos de promover para todos y todas. En este sentido en EpDCG el proceso debe ser una anticipación del resultado perseguido.

«... socio-educativo...» Entendemos que las acciones de Educación para el Desarrollo se realizan tanto en espacios de educación formal como en espacios de educación no formal e informal, pues concebimos la educación como praxis de libertad y no como mera transmisión de conocimientos del que sabe al que no sabe. La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global es un ejercicio crítico de lectura de la realidad que nos lleva al compromiso social con la realidad misma que analizamos. De forma que existe un continuo entre el tipo de personas que queremos formar, los procesos y experiencias que promovemos y las sociedades que ayudamos a construir. Es en este ejercicio crítico de lectura y análisis de la realidad encaminado al compromiso con la misma en donde nos vamos haciendo personas que, como apuntaba Ignacio Ellacuría, «se hacen cargo» de la realidad y «cargan con ella».

«... ciudadanía global crítica, responsable...» El término ciudadanía hace referencia a sujetos de derechos con criterios de análisis crítico y constructivo, personas empoderadas, que entienden la solidaridad como corresponsabilidad. Vandana Shiva apuntaba en su libro *Manifiesto para una democracia de la tierra*: «todos somos miembros de la familia de la tierra y estamos interconectados a través de la frágil red de la vida del planeta». Esto exige de todas y todos una conciencia planetaria en la que promover la vida y la sostenibilidad de la misma se convierta en un objetivo colectivo. La ciudadanía global implica el empoderamiento y la inclusión de todas las personas para una verdadera participación en la promoción de la justicia y lucha contra la pobreza.

«... comprometida a nivel personal y colectivo con la transformación de la realidad local y global...» Es una educación orientada hacia el compromiso y la acción. Entendemos que, como expresa Vandana Shiva en la obra citada: «Dado que vivimos en un mundo interconectado, los cambios a nivel local tienen implicaciones

globales y los cambios a nivel global tienen repercusión en la economías, las culturas y las democracias locales». Sabemos del poder transformador de lo pequeño. Hay cambios profundos que se anuncian tímidos en las realidades locales. También sabemos que son necesarios cambios estructurales que liberen las economías, las democracias y las culturas para que puedan ser economías, democracias y culturas de vida. Por esta razón nuestras acciones van destinadas tanto a los sujetos como a las estructuras. Nuestras acciones no pueden dejar de ser políticas si quieren ser realmente transformadoras.

«... para construir un mundo diferente, más justo, equitativo y respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente...» La utopía de un mundo diferente es la esperanza que nos empuja hacia delante. Los cambios en el modelo hegemónico y patriarcal dominante pretenden la construcción de una alternativa al sistema-mundo actual en la que se vivan los valores de justicia social, equidad (de género, cultural, socioeconómica, etaria, de las personas con capacidades diferentes, etc.), respeto al medio ambiente y respeto a la diversidad. Y a pesar de que aún queda mucho por conseguir, encontramos en el presente propuestas y estilos de vida que avanzan en esta línea. La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global promueve una alternativa viable. No es un sueño imposible sino la realización de una esperanza compartida.

«...en el que todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente.» La solidaridad no es sólo una responsabilidad y un compromiso ineludible, sino –en palabras de Luis Aranguren– una alternativa de vida «humildemente feliz». La EpDCG debe ser capaz de ilusionar y de generar cambios en la vida de las personas destinatarias de nuestras acciones, y de ampliar el abanico de opciones para que todas y todos tengamos posibilidades de ejercer nuestros derechos en libertad.

3. Ámbitos y acciones propias de la EpDCG

En cuanto a las acciones que pueden considerarse EpDCG, éstas pueden ser tantas como nuestra creatividad e innovación nos permita concebir. Algunas de las más habituales son conferencias, exposiciones, congresos, talleres, cursos de formación, video-forums, materiales y campañas escolares, publicaciones, movilizaciones y reuniones con tomadores de decisión, spots radiofónicos o televisivos... Todas ellas se pueden dirigir a muy diverso público o girar en torno a muy distintos objetivos, pero por la naturaleza del proceso en el que se entronquen, distinguimos 4 ámbitos de trabajo fundamentales de la EpDCG:



Sensibilización: es una acción a corto plazo, que llama la atención sobre las situaciones de injusticia, las causas de la pobreza y las estructuras que la perpetúan. Al ser una acción puntual, y dado que el mensaje es breve, cuestiona las injusticias pero no profundiza en el análisis ni se orienta a un público definido, sino que se dirige al gran público como un primer paso para la concienciación. Para la difusión del mensaje se suelen utilizar medios de comunicación masivos, soportes publicitarios, materiales de difusión...

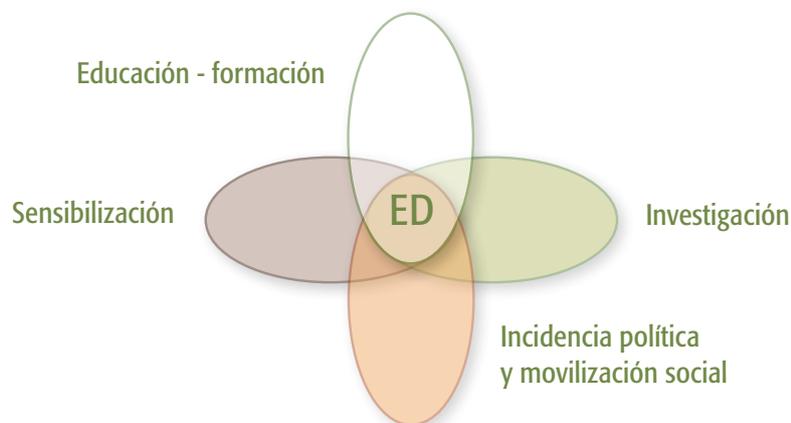
Formación o educación: es un proceso educativo, a medio y largo plazo, en el que los conocimientos van ligados a valores, orientan actitudes y facilitan la adquisición de nuevas habilidades que capacitan a cada persona o colectivo para participar activamente en la realización de los cambios sociales. Su dimensión temporal permite profundizar en las causas de la pobreza y en las propuestas de cambio, así como adaptar su metodología y el alcance de los contenidos a las características de un público objetivo concreto. Aunque el público al que más se han dirigido las entidades de desarrollo ha sido el infantil y juvenil, así como el profesorado, resulta de importancia capital abrir el abanico de los posibles participantes en nuestras acciones para mejorar el impacto y potencial transformador de las mismas, pudiendo trabajarse con medios de comunicación, voluntariado, empresas, trabajadores de servicios públicos, fuerzas de seguridad del Estado, padres y madres, personas mayores, religiosos, sindicatos... y todos aquellos colectivos a los que podamos convocar.

Incidencia & movilización: la incidencia política y la movilización social están íntimamente ligadas y son estrategias a corto y medio plazo. La incidencia política pretende influir en la toma de decisiones políticas, económicas y sociales que son adoptadas por personas claramente identificables. Una acción de incidencia, desde los ámbitos más locales a los más globales, consiste en la presentación de propuestas políticas alternativas, gestadas a partir de procesos de investigación y de organización ciudadana, orientadas a la consecución del desarrollo humano y sostenible.

La incidencia política a favor del desarrollo humano debe necesariamente ir acompañada de la movilización de la opinión pública o de colectivos específicos con el fin de legitimar las propuestas y presionar para que los y las agentes decisores estén más receptivos a las mismas. Actualmente, las movilizaciones sociales son la expresión más notoria de la construcción de ciudadanía. A través de estas movilizaciones se discute y negocia sobre los aspectos más cercanos y cotidianos, y también se cuestiona el rumbo que está tomando el mundo.

Investigación: la investigación es, finalmente, una estrategia a largo plazo que pretende alimentar las distintas propuestas para promover el desarrollo humano, a través del análisis en profundidad de la problemática del desarrollo y la generación de propuestas.

Si bien podemos encontrar acciones de sensibilización, formación, incidencia política e investigación ligadas a objetivos y programas que nada tienen que ver con la EpDCG, sería la puesta en marcha de manera coordinada y complementaria de las cuatro lo que nos ayudaría a promover transformaciones más profundas y duraderas.



4. Contenidos de la EpDCG: conocimientos, actitudes y habilidades

Atendiendo a lo que comprende, actualmente conviven dos interpretaciones de la EpDCG: una que la considera como una educación cuyos contenidos se ocupan de las relaciones Norte-Sur, desde una perspectiva fundamentalmente socioeconómica, y otra que, desde un enfoque más amplio, entiende la EpDCG como una propuesta global que integra propuestas de transformación social como la coeducación, la educación intercultural, ecológica, para la paz, para la ciudadanía y la participación... Esta segunda concepción es la que compartimos en InteRed.



Por otro lado, tras décadas de haber vivido una educación de tipo eminentemente intelectual y fuertemente memorística, nos cuesta, en ocasiones, comprender que la educación integra todas las facetas del desarrollo de una persona. En este sentido, de cara a seleccionar los contenidos de nuestras acciones, debemos recordar que el objetivo de la EpDCG sería el fortalecimiento de las capacidades de la ciudadanía para participar de su realidad y que para ello no bastan los conocimientos, la información, sino que necesitaremos también del desarrollo de ciertas habilidades y de la adopción de ciertas actitudes. A pesar de ello, no es infrecuente que las organizaciones de desarrollo nos centremos en la trasmisión de información, como si nos costara convencernos de que el mero conocimiento no conduce a la sensibilización social. Tampoco es extraño el abuso del trabajo de actitudes, tratando habitualmente de generar compasión, empatía, solidaridad y hasta indignación. Sin embargo, por lo general, las acciones de EpDCG han negado hasta ahora el peso necesario a los contenidos procedimentales, esto es, al desarrollo de habilidades, corriendo el peligro de hundir a las personas bajo el peso del conocimiento de la injusticia y la responsabilidad de quien se siente implicado, pero sin haberles ofrecido las herramientas para ponerse manos a la obra de la transformación social.

Un ejemplo de los **conocimientos** que suelen trabajarse en la EpDCG podrían ser los derechos humanos, el concepto de desarrollo, la magnitud de la desigualdad, el origen de la pobreza, la deuda externa, el sistema sexo-género, el sexismo y el androcentrismo, la economía de los cuidados, la deuda ecológica, la soberanía alimentaria, el decrecimiento, los derechos de la infancia, la cultura, el etnocentrismo y el relativismo cultural, la interculturalidad, la paz positiva y la paz negativa, el sistema electoral, ...

Por otro lado, pensando en **actitudes** a promover, suelen trabajarse la responsabilidad, la autoestima, la asertividad, la creatividad, el espíritu crítico, la solidaridad, el compromiso, la iniciativa, la identidad, el cuidado...

Finalmente, cuando hablamos de **habilidades**, nos referimos entre otras a la regulación de conflictos, la movilización social, la comunicación social, la iniciativa parlamentaria popular, el creación de cooperativas, la movilidad sostenible, el análisis crítico de la información, el consumo de productos de comercio justo, el reciclaje, el análisis del currículum oculto...

5. Perspectivas transformadoras imprescindibles

Con frecuencia surge el debate sobre si en nuestra acción educativa debemos simplemente ofrecer información «objetiva» y abundante, dejando a cada persona el ejercicio de llegar a sus propias conclusiones sin nuestra interferencia, o si, por el contrario, deberíamos posicionarnos políticamente, explicando nuestras ideas y los argumentos en los que se sustentan. Ciertamente no es una cuestión sencilla de resolver, aunque desde InteRed nos parece importante aclarar que la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global tiene carácter político, en cuanto a que trata de transformar, no sólo las tradicionales relaciones de poder, sino el concepto mismo de poder. Por otro lado, nos parece más honesto exponer con claridad nuestra visión de la realidad que seleccionar, a partir de nuestra inevitable subjetividad, lo que creemos necesario mostrar y revestirlo después de una imposible objetividad dificultando su cuestionamiento.

No es, en consecuencia, la EpDCG una actividad neutral, ya que se posiciona a favor de la justicia y en contra de todo aquello que impida su realización. Así, si bien tratamos de huir de todo adoctrinamiento o manipulación, eligiendo con rigor nuestras informaciones y dando al participante el protagonismo absoluto del proceso educativo para que pueda de esta manera construir sus propios aprendizajes, lo cierto es que no traemos a nuestros espacios los argumentos de quienes quieren mantener su status de privilegio, si no es para cuestionarlos.

Pero, para analizar críticamente la realidad y desenmascarar las relaciones de poder que generan la desigualdad, necesitamos analizarnos y cuestionarnos profundamente a nosotras y nosotros mismos en cuanto a la construcción cultural que compartimos. Para ello nos valemos de algunas perspectivas críticas transformadoras que, como si de mágicas gafas se trataran, consiguen hacernos ver a través de los imaginarios compartidos y las costumbres socialmente aceptadas. Y... ¡ay de quien se sienta libre de prejuicios, estereotipos y conductas injustas! Una buena pasada por «el scanner» de la perspectiva de género o la perspectiva intercultural bastaría para darse cuenta de que aun nos queda mucho por transformar dentro de cada una de las personas que hacemos EpDCG. Al fin y al cabo, no por habernos comprometido con la justicia y los Derechos Humanos estamos libres de compartir las sutiles construcciones del poder tradicional, ni de replicarlas y alimentarlas inconscientemente con nuestras acciones.

Las perspectivas críticas más desarrolladas hasta el momento serían:

- La perspectiva de género, que nos permite desvelar el sexismo que subyace en nuestra sociedad, el androcentrismo con el que concebimos el mundo y la invisibilidad en la han vivido y aún viven las mujeres, proponiéndonos una revalorización de los ámbitos de la vida tradicionalmente femeninos como el de los cuidados, la recuperación de la memoria histórica del feminismo y de nuevas formas de poder colectivo basados en la autoridad horizontal y no en la imposición vertical apoyada en distintas formas de violencia.
- La perspectiva intercultural, que nos facilita la aceptación de la diversidad entendida como riqueza y nos ofrece alternativas al etnocentrismo, que censura todo lo diferente, y al relativismo absoluto, que dificulta el encuentro y la libertad de elección entre los seres humanos.
- La perspectiva generacional, que nos advierte del adultocentrismo de nuestras sociedades gracias al cual las personas en edad no productiva son consideradas una ciudadanía de segunda que, o bien asistimos por ser «el futuro» de la sociedad o bien compadecemos porque «en sus tiempos» las cosas eran muy diferentes, negando en cualquier caso la participación protagónica en su presente a la que todas las personas tienen derecho, más allá de su edad.
- La perspectiva ecológica nos alerta del antropocentrismo en el que el sistema de producción capitalista y la sociedad de consumo de masas nos ha hecho vivir sin cuestionamiento alguno, desvelando la insostenibilidad de dicho sistema y ofreciendo alternativas viables de vida.

6. Algunas pautas metodológicas

Volviendo al objetivo de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global –el fortalecimiento de una ciudadanía crítica y comprometida con la transformación social– y a la certeza de que no basta para alcanzarlo con la adquisición de conocimientos, sino que son igualmente necesarios el desarrollo de actitudes y habilidades, es que nos hacemos conscientes de la importancia del método que utilizamos en nuestras acciones. Es necesario, en consecuencia, buscar la mayor coherencia posible entre el fin que perseguimos y la manera en que lo hacemos, siendo en nuestro quehacer una parte del cambio que proponemos.

En este sentido, concebimos el proceso de aprendizaje como un **proceso de construcción colectiva**, en el que nuestro papel será el de proponer, estimular y acompañar, a la vez que seguimos aprendiendo y cuestionando nuestras creencias con los demás. El **protagonismo** recae en cada persona y en el grupo al completo que, lejos de ser visto como destinatario, público o aún menos beneficiario de las acciones, es participante. Aprender así es aprender mediante el **diálogo**, por lo que merece la pena evitar al máximo los monólogos a los que acostumbramos las y los formadores y favorecer la heterogeneidad en los grupos, ya que la **diversidad** es siempre una fuente de riqueza.

Sería absurdo intentar promover la participación ciudadana sin promover la participación en nuestras acciones. Necesitamos construir, en consecuencia, un **espacio inclusivo de cuidado y acogida**, en el que todos y todas puedan sentirse valorados, y valorarse, para atreverse a aportar todo lo que llevan dentro. Para ello, será fundamental **aceptar el ritmo del grupo** sin forzarlo, dar importancia al proceso sin dejarse vencer por la presión del resultado, **utilizar un lenguaje y unas formas respetuosas, no sexistas o discriminatorias**, y combinar propuestas de trabajo individual, grupal y asambleario, para que cada persona se exprese en el espacio que le resulte más cómodo.

Para alimentar la motivación, proponemos favorecer los **procesos inductivos**, en los que las conclusiones están más abiertas a la participación y resultan más sorprendentes. Así mismo, para bajar las actitudes, creemos en el aprendizaje a través del **juego**, que, además de favorecer un clima positivo en los grupos y hacernos felices, nos permite vivenciar y experimentar directamente. Finalmente, para favorecer el desarrollo de habilidades, es imprescindible encontrar un **equilibrio entre la teoría y la práctica**.

Por último, si de verdad queremos contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, comprometida y capaz de generar otra realidad más justa y más equitativa, deberemos impregnar nuestras acciones de un espíritu a la vez **crítico y positivo**. Con **consciencia** de lo que hacemos y la **creatividad** suficiente para no utilizar los métodos en los que se asientan las estructuras de poder, sino generando unos nuevos que nos vayan ayudando a transformar la realidad.

7. Elaboración de mensajes y uso de imágenes

En enero de 2010, a raíz del terrible terremoto de Haití, cuyas imágenes tenemos grabadas en nuestra memoria, pudimos leer la siguiente reflexión en *El País*:

RESPECTO A LOS MUERTOS DE HAITÍ

(SUSANA HERMAN - 22/01/2010)

Los informativos y los periódicos no dejan de repetir el infierno en que se ha convertido Haití desde el pasado 12 de enero. La tragedia es indescriptible, y a día de hoy todos tenemos esa imagen del horror grabada en el archivo de nuestra memoria, como tantas otras que ya no son actualidad y que inevitablemente se borrarán para dejar espacio libre a otras nuevas.

Haití huele a muerte; la muerte está presente, y desgraciadamente no de forma metafórica, en lo que fueron sus calles, a la vuelta de cada esquina de barrios inexistentes, y la televisión se encarga de transmitirnos oportunamente cómo avanza esa podredumbre, cómo la materia se vuelve cada vez más informe hasta no reconocer que lo que allí vemos fueron seres humanos pobres, muy pobres. Si bien nadie les otorgó el derecho a vivir dignamente, los medios de comunicación deberían concederles al menos el derecho a morir sin que sus cuerpos protagonicen el resumen de un informativo o la foto del día.

Cuando nos sacudió la tragedia del 11-S en Nueva York y del 11-M en Madrid no se mostró el espectáculo dantesco de la muerte por respeto a la dignidad de los fallecidos y al dolor de sus familias, y no por eso deja de recorrernos un escalofrío al mencionar esas fechas. Creo que las víctimas de Haití y sus familias merecen también nuestro más profundo respeto. Habrá quien piense que esas imágenes pueden mover conciencias y multiplicar así las ayudas para un país devastado, pero no puedo estar más en desacuerdo, a estas alturas todos sabemos cuál es nuestro lugar en el mundo, nosotros afortunadamente vivimos en el lado bueno, y no es necesario ver más imágenes de muerte para corroborarlo.

Esta una reflexión que debemos hacer todas aquellas personas vinculadas a la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. ¿Qué dicen las imágenes que utilizamos en nuestros materiales? ¿Qué visión transmitimos de las personas que viven en países empobrecidos? ¿Son coherentes estas imágenes y mensajes con

nuestros objetivos y análisis de la realidad? ¿Contribuyen a cuestionar el modelo de desarrollo? ¿Generan compromiso y motivación para la participación?

Ciertamente, las organizaciones de desarrollo tenemos mucho que revisar en cuanto al uso que hacemos de las imágenes y los mensajes que lanzamos. Con demasiada frecuencia se han utilizado mensajes más propios de modelos anteriores, que perseguían generar compasión y caridad o, incluso, transmitir la idea de que el desarrollo es una vía de sentido único por el que los pueblos supuestamente atrasados podrían ir transitando con nuestra ayuda económica hasta asemejarse a los países industrializados. Nadie cuestiona las buenas intenciones de quienes utilizan estas imágenes con la intención de recaudar fondos para la cooperación o de generar la sensibilización de la población, pero, como ya hemos visto, sin un cambio global del sistema que incluya la transformación de nuestro entorno no conseguiremos nada y corremos el riesgo de perdernos por el camino de la caridad, en vez de llamar a la indignación y el compromiso ciudadano.

Finalmente, no podemos promover el ejercicio pleno de los derechos humanos de todas las personas vulnerando a la vez esos mismos derechos. Es decir, si utilizamos imágenes que no respetan la dignidad e intimidad de las personas, sino que las muestran aisladas, vulnerables y pasivas, en situaciones en las que a nadie nos gustaría ser fotografiado o exhibido, estamos menoscabando su fortaleza como titulares de derechos y haciéndonos creer los «héroes de la película». No negamos que esas imágenes reflejen la realidad, pero, desde InteRed, intentamos siempre mostrar otra cara de la misma, aquella que más nos ayude a reconocer a quienes luchan día a día para exigir sus derechos y a ilusionarnos y creer que otro mundo es posible.

Las ONGs de desarrollo que forman parte de la Coordinadora Española de ONGDs (CONGDE) crearon en 1998 un *Código de Conducta* que recogía importantes acuerdos en cuanto a publicidad y uso de imágenes. Estas recomendaciones no se dirigen únicamente a las acciones de EpDCG sino que deben ser observadas en las políticas de comunicación y captación de fondos, algo que no siempre ocurre. Según este código:

«La comunicación para las ONGD es un instrumento de sensibilización y educación para el desarrollo y deberá servir para:

- Promover la toma de conciencia sobre los problemas del desarrollo; conocer y comprender las causas de la pobreza y sus posibles soluciones; la interdependencia de todos los pueblos

del planeta; la necesaria reciprocidad para un conocimiento mutuo y el respeto por las diferentes culturas.

- Aumentar la voluntad de participación ciudadana en los procesos de cooperación para el desarrollo, fomentando el debate público necesario para impulsar políticas correctas de cooperación, intensificando la solidaridad entre el Norte y el Sur y luchando para cambiar las estructuras vigentes.

Para ello, las ONGD deberán respetar en su trabajo de comunicación las siguientes pautas:

- Propiciar el conocimiento objetivo de la realidad de los países del Sur.
- Situar como protagonistas de la comunicación a las personas, las situaciones y los pueblos del Sur y no a las ONGD y a sus miembros.
- Mostrar absoluto respeto por la dignidad de las personas y de los pueblos.
- Destacar siempre valores «radicales» de las ONGD como son la justicia, la solidaridad y la responsabilidad y la equidad de género.
- Promover la participación activa de las personas en la comunicación.
- Ser rigurosos en todos los trabajos de comunicación, teniendo en cuenta los distintos soportes comunicativos.
- Trabajar conjuntamente con los profesionales de los medios.»

Además, el *Código de Conducta*, llama a seguir las recomendaciones del «Código de imágenes y mensajes» aprobado por el **Comité de Enlace** de Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo de la Unión Europea (CLONG) en abril de 1989. Según éste:

- El mensaje debe velar por evitar toda clase de discriminación (racial, sexual, cultural, religiosa, socioeconómica...).
- Evitar los mensajes e imágenes catastrofistas, idílicas, generalizadoras y discriminatorias.
- Mensajes e imágenes que expresan una superioridad del Norte y/o que presentan a la gente del Sur como objetos de nuestra pena y no como socios en el trabajo conjunto de desarrollo.
- Promover la consulta a las organizaciones del Sur respecto de los mensajes a transmitir sobre su realidad.
- Facilitar el acceso a los medios de comunicación a los protagonistas del Sur.
- Fomentar los mensajes que promuevan cambios de actitudes individuales y sociales en el Norte, que hagan posible un cambio real en el Sur.

Técnicas

1

Nombre: ¿Qué es la Educación para el Desarrollo?

Autoría: Miguel Argibay, en www.bantaba.ehu.es

Objetivos:

- Descubrir que existen distintos enfoques dentro de lo que conocemos por Educación para el Desarrollo.
- Debatir sobre el concepto de Educación para el Desarrollo.

Duración: Entre 45 minutos a 1 hora.

Materiales: Pizarra, rotulador, celo y carteles con posibles definiciones del concepto de EpDCG.

Desarrollo: Se colocan todos los carteles por las paredes del aula donde se vaya a realizar la actividad. Se explica al grupo que cada cartel representa una definición de lo que puede ser la Educación para el Desarrollo. Cada persona deberá leer todos los carteles y situarse físicamente debajo de aquél que mejor represente su propia idea de la EpD. Una vez que todas las personas se hayan colocado debajo de su cartel se inicia la puesta en común. Para ello, cada persona explicará al resto por qué ha hecho esa elección y por qué ha desestimado el resto. El/La formador/a tomará nota de los conceptos más relevantes. Una vez finalizada la ronda se pasa al debate general.

Los carteles contienen las siguientes afirmaciones:

- Educación para el Desarrollo es ofrecer información objetiva sobre las relaciones Norte-Sur y aportar claves que permitan comprender las causas que explican las situaciones de desarrollo y subdesarrollo en que se encuentran los distintos países.

- Educación para el Desarrollo es conocer la realidad de las personas que pasan necesidades o padecen distintas catástrofes, empalmar con ellos y rechazar por injustas las situaciones de pobreza, hambre, marginación, guerras en que se encuentran inmersos.
- Educación para el Desarrollo es iniciar un proceso educativo en el que se aporten visiones críticas y complejas de la realidad que integren cuestiones como la perspectiva de género, la perspectiva intercultural, ecológica, de clase y que capacite a la gente para transformar su medio cercano.
- Educación para el Desarrollo es un proceso de reconstrucción cultural en el cual las personas rechazan las visiones simplistas y estereotipadas de la realidad y aprecian el valor de la diversidad cultural.
- Educación para el Desarrollo es dedicar una semana al año a campañas (recogida de fondos, alimentos, medicamentos, ropa) o exposiciones que sensibilicen al alumnado sobre los distintos temas que afectan a las relaciones Norte-Sur (ecología, pobreza, situación de las mujeres, comercio internacional...).
- Educación para el Desarrollo es convocar un concurso escolar de dibujo o redacción sobre temas relacionados con: guerra y paz, medio ambiente, los derechos de niños y niñas, etc.
- Educación para el Desarrollo es introducir, en algún apartado del programa, temas sobre la realidad del Sur, y a través de ella tratar valores como democracia, derechos humanos, paz y desarrollo o sexo-género.
- Educación para el Desarrollo es elaborar y/o trabajar materiales didácticos monográficos sobre distintos temas que describen y explican las razones de la desigualdad mundial.
- Educación para el Desarrollo es elaborar el currículo de área para impulsar un proceso de investigación-acción que, utilizando distintas metodologías, construya conocimiento crítico capaz de impugnar un modelo de desarrollo hegemónico (responsable de injusticias, calamidades medioambientales y de la exclusión de personas, colectivos sociales y países del disfrute del desarrollo humano sostenible).

Nombre: Las generaciones de la EpD

Autoría: Área de EpD de InteRed.

Objetivos: Conocer y diferenciar las características de las 5 generaciones de la EpD, así como el contexto en el que surgieron.

Duración: Entre 1 hora y hora y media.

Materiales: Cada grupo contará con un puzzle para resolver.

Desarrollo: Se divide el gran grupo en otros grupos más pequeños, de 4 ó 5 personas. Se ofrece una breve explicación sobre el contexto histórico en el que ha evolucionado la EpD y las señas de identidad más básicas de cada generación. A continuación se entrega a cada grupo un puzzle que habrá de resolver.

El puzzle consiste en 5 cartulinas, una por cada generación de la EpD. De cada etapa se recoge el concepto de desarrollo y subdesarrollo dominante, las estrategias de desarrollo más utilizadas, los actores principales, la finalidad dada a la EpD y las actitudes que se persigue promover, los contenidos más habituales y los métodos más empleados. Algunas de estas informaciones aparecen ya asignadas a su generación en las cartulinas y otras se encuentran en papeles sueltos. El objetivo del grupo es identificar a qué generación pertenecen.

Nombre: ¿Y tú de quién eres?

Autoría: Desconocida.

Objetivos: El objetivo de la técnica es analizar y vivenciar los procesos de discriminación social. Aunque esta es una técnica propia de la educación intercultural, en la sesión de Educación para el Desarrollo, se utiliza esta técnica para identificar y reflexionar sobre los contenidos (conocimientos, habilidades y actitudes) y métodos propios de la EpD.

Duración: 30 minutos.

Materiales: Pinturas de cara de 3 ó 4 colores o gommets (pegatinas de colores).

Desarrollo: Se pide al grupo que cierre los ojos. Una a una, a cada persona se le va pintando un punto en la frente utilizando los distintos colores. Reservaremos un color para pintar con él a una sola persona, mientras que el resto de colores se utilizan aleatoriamente para que se formen subgrupos de aproximadamente el mismo tamaño. A continuación, se pide al grupo que abra los ojos y, sin hablar, se vaya agrupando en función del color del punto que aparezca en su frente. Es muy importante observar el proceso e, incluso, tomar nota del mismo, para poder devolver al grupo lo que ha ocurrido. A continuación se preguntará por los sentimientos que han vivido en cada momento y en función de su mayor facilidad o dificultad para ser aceptados en cada grupo. Luego, se reflexionará sobre las situaciones reales en las que las personas son discriminadas por su aspecto externo y si se dan paralelismo entre la sociedad y el grupo en relación a la manera en que se excluye/incluye a las personas diferentes, así como las actitudes que estas personas en minoría suelen tener. Finalmente, se analiza tanto los objetivos y los contenidos como el método utilizado en esta dinámica para reflexionar sobre los contenidos y métodos que podemos utilizar en la Educación para el Desarrollo.

4

Nombre: Y a ti, ¿Cómo te gusta salir en las fotos?

Autoría: Alicia de Blas.

Objetivos:

- Tomar consciencia crítica sobre el uso que se hace de imágenes y mensajes a propósito de las sociedades empobrecidas, identificando las formas propias de cada una de las generaciones de la EpD.
- Conocer la propuesta de la 5ª generación, la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global, así como las recomendaciones de las coordinadoras de ONGs de desarrollo española y europea.

Duración: 45 min.

Materiales: Cámara de fotos digital, carpeta de distintas imágenes aparecidas en medios de comunicación y materiales de Educación para el Desarrollo, ordenador y cañón proyector.

Desarrollo: A lo largo de la sesión, antes de comenzar esta técnica, se van tomando fotos de las personas participantes observando su comportamiento al respecto: ¿Quién quiso ver la foto? ¿Quién pidió repetirla? ¿Quién pidió no salir? ¿Quién posó para la foto y quien salió corriendo? Cuando llega el momento para realizar la técnica, se proyectan todas las fotos en el ordenador y se analiza tanto lo que la foto en si dice de las personas que aparecen en ellas, como las actitudes que se dieron y que se dan en estos momentos.

A continuación se proyectan algunas imágenes que hemos encontrado en medios y materiales de ONGDs, identificables, en su mayoría, con las dos primeras generaciones de la EpD. Se reflexiona entonces sobre si estas imágenes respetan los derechos de las personas que aparecen en ellas, qué visión nos ofrecen de



otras sociedades y qué despiertan en nosotros y nosotras. Seguidamente, se proponen una serie de imágenes más propias de la 5ª generación de la EpD y se va tomando nota de qué recomendaciones piensa el grupo que debería hacerse a los profesionales. Finalmente, se ofrecen las recomendaciones del *Código de Conducta* de la CONGDE y del Grupo de Enlace, y se comparan con las generadas por el grupo.

Variante: Si no se puede contar con dichos medios, se puede pedir al grupo con antelación que traiga fotos personales y se llevan impresas las demás fotos para poder compararlas.

Recursos y referencias

Libros

- **Antolín Villota, Luisa.** *La Mitad Invisible. Género en la Educación para el Desarrollo.* ACSUR, Las Segovias, 2003.
- **Argibay, Miguel y Celorio, Gema.** *La educación para el desarrollo.* Servicio Central de Publicaciones del País Vasco, 2005.
- **Celorio, Gema y López de Munáin, Alicia.** –coords.– *Diccionario de Educación para el Desarrollo.* Bilbao, Hegoa, 2007.
- **López de Munáin, Alicia y Martín, M^a Cruz.** –comps.– *Experiencias de Educación para el Desarrollo.* Bilbao, Hegoa, 2007.
- **Actas III.** Congreso de Educación para el Desarrollo. «La educación transformadora ante los desafíos de la globalización». Bilbao, Hegoa, 2007.
- **Ferran, Abril y Desiderio de Paz.** *Escuelas y educación para la ciudadanía global: una mirada transformadora.* Barcelona. Intermón Oxfam, 2007.
- **Marhuenda, Fernando.** *Educación para el Desarrollo en la Escuela. Posibilidades e Interrogantes.* Barcelona, Intermón Oxfam, 1995.
- **Polo Morral, Ferran.** *Hacia un curriculum para una ciudadanía global.* Barcelona, Intermón Oxfam, 2004.
- **Mesa, Manuela.** *Educación para el Desarrollo y la Paz.* Sodepaz, 1994.
- **Llopis, Carmen.** *Recursos para una educación global: ¿es posible otro mundo?* Madrid, Narcea, 2005.
- **Sáez, Pedro.** *El Sur en el Aula. Una didáctica para la solidaridad.* Seminario de Investigación para la Paz, Madrid, 1995.
- **VV.AA.** *Educación para el desarrollo: estrategia imprescindible para el desarrollo.* Grupo de ED de la Coordinadora de ONGs de desarrollo de España, Madrid, 2004.
- **Ortega, M^a Luz.** *Estrategia de Educación para el Desarrollo de la Cooperación Española.* AECID, Madrid, 2007.
- **VV.AA.** *El cuadrado de la Educación para el Desarrollo.* 2008.

Artículos

- **Mesa, Manuela.** «Antecedentes y contexto de la educación para el desarrollo». En *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid. Tendencias y estrategias para el siglo XXI: Informe a la Dirección General de Cooperación y Voluntariado de la Comunidad de Madrid*, 2000.

Recursos electrónicos

- **Manuales Digitales de la Federación de ONGs de Desarrollo de la Comunidad de Madrid (FONGDCAM):** <http://fongdcam.org/centro-de-recursos/manuales>
- **Bantaba.** *Recursos para el desarrollo humano, la educación global y la participación ciudadana.* Hegoa: <http://www.bantaba.ehu.es>
- *Educación en Valores: Educación para la solidaridad y la ciudadanía en el mundo global.* FETE-ISCOD-UGT: <http://www.educacionenvalores.org>



Un dedo solo no hace mano pero sí con sus hermanos.
(Refrán popular)

5. La cooperación al desarrollo desde un enfoque basado
en derechos humanos (EBDH)

Nuestra experiencia es que como mujeres se nos enseña desde pequeñas a cocinar, a ocuparnos de la atención de nuestros hermanos varones, a lavar, a limpiar la casa y ayudar en el campo. Somos invisibles para las decisiones de la comunidad, los problemas comunitarios los miran los hombres, que son quienes pueden moverse libremente y salir de la comunidad sin restricciones (...)

Durante los dos años y medio del nuevo proyecto se ha podido observar el cambio que cada una ha tenido tanto en su vida personal, familiar y social, ya que las mujeres han hecho valer sus derechos, no sólo el derecho a educarse, sino también a no ser discriminadas y maltratadas tanto en sus hogares como en la sociedad.

Ahora, me sorprende alegremente cuando voy a la municipalidad y miro a mujeres participando en los Consejos de Desarrollo, en los comités y miro a los grupos de mujeres sentadas frente al alcalde presentándole un proyecto, o miro los proyectos de las mujeres hechos realidad.

*Mónica Joj Carrillo
Promotora de alfabetización de su comunidad*

Pensamos que no hay mejor manera de empezar este módulo sobre la cooperación al desarrollo desde un enfoque basado en derechos, que presentar el testimonio de una mujer indígena maya kiché que nos transmite su vivencia de un proyecto de desarrollo, concretamente un proyecto de alfabetización, y los cambios impulsados a partir del mismo, cambios en su vida personal, familiar y social, que representan el ejercicio y respeto de sus derechos, desde el derecho a la educación, el derecho a una vida libre de violencia, el derecho a la participación social y política, la igualdad entre mujeres y hombres, ...



De esto se trata la cooperación al desarrollo, de impulsar procesos que lleven a garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos.

Con este módulo, pretendemos acercarnos al ámbito de la cooperación al desarrollo, explicar el porqué desde InteRed creemos en la cooperación como un medio, entre otros, para posibilitar el derecho al desarrollo de las personas y los pueblos. Para ello, en un primer bloque abordaremos los contenidos claves sobre desarrollo, qué es la cooperación, su origen y evolución, actores e instrumentos, y los principios que rigen la manera de actuar de InteRed en cooperación internacional. Un segundo bloque se centrará en explicar la identificación y planificación de las intervenciones de cooperación al desarrollo desde el enfoque basado en derechos humanos, enfoque de cooperación por el que InteRed apuesta. El tercer bloque presentará las dinámicas que utilizamos para reflexionar y aprender sobre los contenidos expuestos anteriormente, derivándonos a la página web de InteRed dónde encontraremos los recursos (textos, videos, ...) para dichas dinámicas. Por último, cerraremos el módulo con una propuesta bibliográfica y de webs de referencia para ampliar información, desde textos que se han convertidos ya en clásicos de la cooperación hasta links en constante actualización.

1. Fundamentación, el porqué de la cooperación al desarrollo

Como ya hemos visto en el anterior módulo, los derechos humanos son universales e inalienables, son indivisibles, interrelacionados e interdependientes. La Declaración sobre el Derecho al Desarrollo, adoptada por Resolución de la Asamblea de las Naciones Unidas el 4 de diciembre de 1986, manifiesta claramente cómo el derecho al desarrollo es un derecho humano que conlleva el ejercicio y disfrute de todos los derechos humanos.

Art.1.1. El derecho al desarrollo es un derecho humano inalienable en virtud del cual todo ser humano y todos los pueblos están facultados para participar en un desarrollo económico, social, cultural y político en el que puedan realizarse plenamente todos los derechos humanos y libertades fundamentales, a contribuir a ese desarrollo y a disfrutar del él.

En InteRed (cuyo nombre completo como organización es InteRed, Red de Intercambio y Solidaridad), concebimos la solidaridad como un modo de ser pero también como un modo de actuar y de trabajar. Supone ser conscientes de que somos co-responsables del modelo de sociedad en el que vivimos, y actuar de manera conjunta en la construcción de una ciudadanía global, comprometida activamente en el efectivo respeto del derecho al desarrollo de las personas y los pueblos.

Hoy en día, nos vemos inmersos en un mundo en crisis, la crisis económica y financiera no es la única, aunque sea la que acapare las portadas de los informativos, podemos hablar también de la crisis medio-ambiental, de la crisis de los cuidados, ... y todas ellas lo que nos llevan es a cuestionarnos el modelo de desarrollo en el que vivimos. Un modelo injusto, excluyente e insostenible que tiene como centro a los mercados financieros en lugar de defender al ser humano como el sujeto central del desarrollo. Un modelo basado en el crecimiento económico y en la especulación financiera que genera inequidad y conduce al empobrecimiento de las mayorías y a la destrucción de los recursos naturales.

Queremos otro modelo de desarrollo en el que las personas y no los capitales sean lo primero y desde InteRed trabajamos para ello. Consideramos que la cooperación internacional es una obligación de los Estados y una responsabilidad de la sociedad para garantizar que todas las personas, universalmente, disfruten de los derechos que les son innatos.

Como se señala en la ya mencionada Declaración sobre el Derecho al Desarrollo:

2.2. Todos los seres humanos tienen, individual y colectivamente, la responsabilidad del desarrollo, teniendo en cuenta la necesidad del pleno respeto de sus derechos humanos y libertades fundamentales, así como sus deberes para con la comunidad, único ámbito en que se puede asegurar la libre y plena realización del ser humano, y, por consiguiente, deben promover y proteger un orden político, social y económico apropiado para el desarrollo.

2.3. Los Estados tienen el derecho y el deber de formular políticas de desarrollo nacional adecuadas con el fin de mejorar constantemente el bienestar de la población entera y de todos los individuos sobre la base de su participación activa, libre y significativa en el desarrollo y en la equitativa distribución de los beneficios resultantes de éste.



Desde nuestra visión, hablar de desarrollo no puede desligarse de hablar del respeto de los derechos humanos; sin embargo, el concepto de desarrollo no siempre se ha percibido así y originalmente se vinculaba exclusivamente al crecimiento económico. El concepto «desarrollo» es un concepto en continua evolución y discusión, sobre el que se han desarrollado diversas teorías. Una clasificación de las mismas generalmente aceptada es la que realiza el economista Pablo Bustelo⁸⁹, agrupándolas en teorías heterodoxas y ortodoxas.

En el cuadro siguiente se resumen de manera simplificada las principales características de unas y otras:

	Teorías ortodoxas (Teorías del crecimiento económico)	Teorías heterodoxas (Teorías del desarrollo)
Concepto	Los factores económicos son los determinantes y el motor del desarrollo.	El desarrollo se basa en la ampliación de las capacidades y opciones de las personas.
Dimensión	Dimensión económica es la dominante.	Pluridimensional: crecimiento económico, equilibrio social, participación social, sostenibilidad medioambiental, interculturalidad.
Justificación	Desarrollo equivale a bienestar y modernización.	El desarrollo equivale a la conquista efectiva de los Derechos Humanos.
Naturaleza	El desarrollo es una etapa evolutiva, un nivel al que los países deben aspirar.	El desarrollo es un proceso infinito, dentro del cual cada país se encuentra en un estadio.
Estrategia	Capital económico, expansión económica. Diseño de modelos.	Capital económico, humano, natural y social. Cambio estructural.
Actores	Estado.	Coprotagonismo: estado, sociedad civil y sector privado.

Es a partir de los años ochenta del siglo pasado cuando crecen las críticas a un enfoque de desarrollo ligado al crecimiento económico nacional y es a partir de 1990 cuando el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), a través de la publicación de sus Informes Anuales sobre Desarrollo Humano, define el concepto de Desarrollo Humano.

89 Bustelo, Pablo. *Teorías contemporáneas del desarrollo económico*. Madrid, Ed. Síntesis, 1998.

El Desarrollo Humano es un paradigma de desarrollo que va mucho más allá del aumento o la disminución de los ingresos de un país. Comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de acuerdo con sus necesidades e intereses. Las personas son la verdadera riqueza de las naciones. Por lo tanto, el desarrollo implica ampliar las oportunidades para que cada persona pueda vivir una vida que valore. El desarrollo es entonces mucho más que el crecimiento económico, que constituye sólo un medio –si bien muy importante– para que cada persona tenga más oportunidades.

Para que existan más oportunidades lo fundamental es desarrollar las capacidades humanas: la diversidad de cosas que las personas pueden hacer o ser en la vida. Las capacidades más esenciales para el desarrollo humano son disfrutar de una vida larga y saludable, haber sido educado, acceder a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida digno y poder participar en la vida de la comunidad. Sin estas capacidades, se limita considerablemente la variedad de opciones disponibles y muchas oportunidades en la vida permanecen inaccesibles⁹⁰.

Representante esencial de este enfoque de desarrollo es el economista Amartya Sen, Premio Nobel de Economía 1998, de quien recogemos a continuación un testimonio que refleja fielmente lo expuesto hasta ahora:

«El desarrollo humano, como enfoque, se ocupa de lo que yo considero la idea básica de desarrollo: concretamente, el aumento de la riqueza de la vida humana en lugar de la riqueza de la economía en la que los seres humanos viven, que es sólo una parte de la vida misma».

El desarrollo humano desde este enfoque incluye tantas dimensiones como modos de ampliar las opciones de las personas, por tanto reconoce que los parámetros prioritarios pueden variar con el tiempo y en distintos contextos culturales. Se trata, además, de un desarrollo humano sostenible, es decir que tiene en cuenta tanto a las generaciones presentes como futuras. Garantizar los derechos y aumentar las capacidades de las personas son esenciales para ampliar, realmente, las opciones de las personas.



Desde nuestro trabajo como ONGD, InteRed comparte esta visión, una visión de DESARROLLO HUMANO, INTEGRAL, EQUITATIVO Y SOSTENIBLE, que asentada en el impulso de procesos socioeducativos, incorpora dimensiones fundamentales del desarrollo como la equidad de género, el empoderamiento y fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil, la gobernabilidad democrática, entre otras. Se trata de que hombres y mujeres, niños y niñas tengan las mismas oportunidades y condiciones para realizar plenamente sus derechos y participar activa, libre y significativamente en el desarrollo y en la equitativa distribución de los beneficios resultantes de éste.

Desde InteRed promovemos el aumento de las capacidades y el empoderamiento de los sectores de población más excluidos y empobrecidos, con especial atención a las necesidades prácticas e intereses estratégicos de las mujeres, junto al fortalecimiento de las instituciones responsables de garantizar la aplicación y respeto de esos derechos.

Siendo el Desarrollo la finalidad última de la Cooperación, es obvio que la cooperación también ha ido cambiando en sus contenidos, actores y mecanismos de intervención de acuerdo a cómo ha ido evolucionando el concepto de Desarrollo. Desde el surgimiento de la Cooperación Internacional al Desarrollo, tras la II Guerra Mundial, hasta el día de hoy podemos resumir el recorrido en dos momentos claves:

- En los años cincuenta y sesenta, el crecimiento económico era el modelo vigente y, por tanto, la cooperación al desarrollo estaba centrada en estrategias económicas. Además en un contexto de Guerra Fría, la cooperación internacional se convertía en un instrumento de política exterior, con el que los países donantes creaban esferas de influencia.

Esta 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. La idea de donación implica la no obligatoriedad y establece una posición de inferioridad por parte de quien recibe, al que no concede derecho alguno a reclamar, y sólo le queda esperar que el donante decida cuándo y cómo exprese su voluntad de dar⁹¹.

91 Dubois, Alfonso. «Cooperación al Desarrollo» en *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. Hegoa, 2000: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/44>

- La década de los noventa trae consigo la revisión y formulación alternativa del concepto de desarrollo, hablándose de un desarrollo humano y sostenible, de ahí que también la concepción de la cooperación internacional al desarrollo varíe.

El cambio de énfasis en la prioridad del crecimiento a las capacidades de las personas introduce nuevas perspectivas para dinamizar la cooperación. Temas como, por ejemplo, la participación, la igualdad entre hombres y mujeres, la desigualdad entre países y dentro de cada país, las libertades políticas y los derechos humanos, las instituciones globales y los bienes públicos mundiales, entre otros, muestran un horizonte amplio de cuestiones donde la cooperación al desarrollo encuentra un ámbito propio en la construcción de una sociedad internacional más justa⁹².

El siguiente cuadro nos parece muy gráfico de cómo ha evolucionado el modelo de cooperación internacional a partir de la interpretación de cambio social:

PRIMERA GENERACIÓN: *Modelo asistencial*

«Darles el pescado para que puedan comer».

SEGUNDA GENERACIÓN: *Modelo de desarrollo comunitario*

«Darles la caña para que ellos mismos puedan pescar».

TERCERA GENERACIÓN: *Modelo crítico*

«¿Por qué unos tienen cañas y otros no?».

CUARTA GENERACIÓN: *Modelo de presión política y empoderamiento*

«Reclamar los derechos de acceso a los peces para todos y todas».

Con el objetivo de aumentar la eficacia de la ayuda al desarrollo, en marzo de 2005, más de un centenar de países donantes y receptores (ahora nombrados como países socios) firman la llamada Declaración de París sobre Eficacia de la Ayuda. Con ella se busca reformar las formas de proporcionar y gestionar la ayuda al desarrollo sustentándola en cinco principios básicos: apropiación, alineamiento, armonización, corresponsabilidad y gestión por resultados.



Aún así, y más con el actual contexto de crisis económica y financiera, la cooperación internacional al desarrollo es puesta en cuestión. Se juzga como ineficaz, sin tener en cuenta que la cooperación al desarrollo por sí sola no puede generar cambios estructurales cuando se mantienen relaciones comerciales injustas, evasión fiscal, corrupción, venta de armas, guerras, destrucción de recursos naturales,.. Sin embargo, este discurso de la ineficacia de la cooperación facilita la reducción de los fondos para la misma. Los gobiernos de los países donantes reorientan los presupuestos para limitar el déficit y se alejan de compromisos internacionales adquiridos como destinar el 0,7% de su Producto Interior Bruto (PIB) a programas de cooperación con los pueblos más empobrecidos⁹³ o la Declaración de los Objetivos de Desarrollo del Milenio⁹⁴. Las consecuencias, como señala el Manifiesto de la Coordinadora de ONGD-España frente al incumplimiento de los compromisos en cooperación al desarrollo, ya se está cobrando víctimas:

No víctimas simbólicas. Víctimas con nombres y apellidos, más de 1.020 millones de personas entre las poblaciones más vulnerables del planeta, principalmente en países y zonas muy distantes del parqué de las bolsas y de las sedes de los grandes bancos e instituciones financieras. También en nuestras calles, pero afectando siempre a los más vulnerables⁹⁵.

Desde InteRed seguimos defendiendo la cooperación internacional al desarrollo como una obligación de los Estados y una responsabilidad de la sociedad civil para, junto a otras políticas y acciones, garantizar el pleno respeto de los derechos humanos.

93 Compromiso adquirido en el año 1972 y que tan solo unos pocos países han llegado a cumplir. España en el año 2010 se situaba en torno al 0,4%.

94 En el año 2000 los representantes de 189 países miembros de las Naciones Unidas se comprometieron a alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) antes del 2015: ODM 1: Erradicar la pobreza extrema y el hambre; ODM 2: Lograr la enseñanza primaria universal; ODM 3: Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer; ODM 4: Reducir la mortalidad infantil; ODM 5: Mejorar la salud materna; ODM 6: Combatir el VIH/sida, el paludismo y otras enfermedades; ODM 7: Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; ODM 8: Fomentar una asociación mundial para el desarrollo

95 Coordinadora de ONG de Desarrollo de España, 2011: <http://www.congde.org/uploads/documentos/0b0d834ca42d6379d290f935ded47b2b.pdf>

Los principios que rigen nuestra manera de actuar en cooperación internacional son los siguientes:

- Modelo de desarrollo que viene identificado desde las personas y organizaciones con las que trabajamos, partícipes activos en todo el proceso.
- Subsidiariedad y desarrollo participativo: protagonismo de la población local, promoviendo su participación desde su posición como titulares de derechos y/o de obligaciones.
- Transparencia mutua: corresponsabilidad de los distintos actores que intervienen en el proceso.
- Impulsar procesos de desarrollo con el objetivo de garantizar la vigencia de los Derechos Humanos en los contextos en los que se interviene, lo que implica asumir los principios que rigen los Derechos Humanos: universalidad e inalienabilidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación, igualdad y no discriminación, participación e inclusión, rendición de cuentas y Estado de Derechos.

2. Actores

En la cooperación al desarrollo entre países de diferentes niveles de renta encontramos diversos actores públicos y privados.

Públicos

1. Los organismos internacionales:
 - Organismos financieros: Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Bancos Regionales de Desarrollo (p.e. Banco Interamericano de Desarrollo).
 - Organismos no financieros: Sistema de Naciones Unidas: PNUD, UNICEF, PMA, ACNUR, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)-Comité de Ayuda al Desarrollo (CAD), ...
2. Estados a través de las agencias públicas nacionales de cooperación (AECID, USAID, JICA, GTZ, etc.) y a través de actores subestatales (cooperación descentralizada).
3. Unión Europea.



Privados

1. Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGD).
2. Otros colectivos sociales: sindicatos, cooperativas, organizaciones de base, ...
3. Entidades privadas: empresas, universidades, etc.

Anteriormente, a las personas destinatarias de las acciones de cooperación se las consideraba como meras receptoras, beneficiarias de la ayuda y no se las incluía como actores de la cooperación. En la actualidad si la finalidad real de la cooperación es el Desarrollo Humano Sostenible, la estrategia de intervención tendrá que ser participativa y las personas titulares de derechos jugarán un papel protagónico con poder y capacidad de decisión.

Entre los diversos actores de la cooperación se establece lo que se viene denominando la cadena de la ayuda y que se puede resumir de esta manera:



No en toda acción de desarrollo intervienen todos los actores. Existe cooperación que se canaliza directamente de gobierno a gobierno, cooperación que se efectúa desde las ONGDs a sus homólogas en los países empobrecidos, cooperación a través de los organismos internacionales, etc.

3. Instrumentos

Son diversos los instrumentos que se utilizan en la cooperación al desarrollo. Centrándonos en los instrumentos que se gestionan desde las Organizaciones No Gubernamentales de Desarrollo (ONGD), podemos distinguir:

	PÚBLICAS	PROGRAMA	CONVENIO
Definición	Unidad más operativa del proceso de planificación. Tarea innovadora, con un objetivo definido, a ser efectuado en un cierto periodo, en una zona geográfica delimitada y para un grupo de personas beneficiarias predeterminada; solucionando de esta manera problemas específicos o mejorando una situación.	La ayuda por programas se compone de todas las contribuciones puestas a disposición de la población beneficiaria con fines generales de desarrollo, no vinculados a proyectos específicos.	Instrumento que regula los contenidos, objetivos, plazos y beneficiarios de una intervención a ejecutar con carácter plurianual, teniendo por finalidad la consecución de un objetivo general de desarrollo compartido entre la entidad beneficiaria y la AECID.
Elementos a tenerse en cuenta	Carácter por lo general anual, en un sector de intervención y un área geográfica determinada.	Carácter plurianual, en un sector determinado para uno o varios países, o bien en un país concreto abarcando distintos sectores.	Intervención en uno o varios países, así como en varias áreas o sectores. Acceso: ONGD que resulten acreditadas por la AECID como «ONGD calificada». Contempla fase de identificación, evaluación intermedia y posibilidad de rendición de cuentas mediante auditorías anuales. Máximo presupuestario: 20 millones de euros para toda la ejecución, sin poder superar por ONGD el máximo de financiación de 5 millones de euros anuales.
Montos aproximados	Entre 0 y 300 mil euros.	Entre 300 y 900 mil euros.	Superiores a 2 millones de euros.
Duración (ampliables)	1 a 2 años.	2 ó 3 años.	4 años.



4. Identificación y planificación de las intervenciones de cooperación al desarrollo desde EBDH

En InteRed, como ya se ha mencionado en la introducción de este módulo, asumimos que el objetivo de nuestro trabajo en cooperación al desarrollo es contribuir al respeto y efectivo cumplimiento del derecho al desarrollo y de los derechos humanos innatos a toda persona, desde la co-responsabilidad de los distintos actores de la sociedad en garantizarlos. Esta nueva mirada de la cooperación al desarrollo, que pasa de la necesidad a los derechos, es no obstante todo un proceso en el que InteRed está inmerso. Este es el punto de partida a la hora de abordar la identificación, planificación, desarrollo y evaluación de nuestras intervenciones en los países en los que estamos presentes, para lo cual recurrimos al EBDH como marco de análisis en cada una de estas fases, asumiendo los retos y dificultades que en la práctica implica este enfoque.

El enfoque de género, abordado en el módulo «Introduciendo la perspectiva de género. Sin equidad no hay desarrollo» es también un marco de análisis esencial en el trabajo de InteRed en cooperación al desarrollo. El EBDH y el enfoque de género, de hecho, son enfoques complementarios que sólo se pueden concebir de manera conjunta a la hora del diseño y desarrollo de intervenciones de desarrollo.

Origen y primera aproximación al EBDH

En la Carta de Naciones Unidas (art.55), en la ya mencionada Declaración sobre el Derecho al Desarrollo de 1986⁹⁶, en la Declaración y Programa de acción de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos Viena⁹⁷ de 1993 (apartado 1), en la Declaración del Milenio⁹⁸ del año 2000 (apartado V) se reitera la responsabilidad y compromiso de los Estados en la defensa y promoción de los Derechos Humanos.

96 Naciones Unidas 1986: *Declaración sobre el Derecho al Desarrollo* adoptada en Asamblea General de Naciones Unidas en su resolución 41/128 de 4 de diciembre de 1986 (Documento A/RES/41/128).

97 Naciones Unidas 2000: Declaración y Programa de Acción de Viena (A/CONF.157/23) [http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument](http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument)

98 Naciones Unidas 2000: Declaración del Milenio (A/RES/55/2*) <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

Durante mucho tiempo, sin embargo, el trabajo para la garantía de los Derechos Humanos y del Desarrollo Humano y Sostenible, como describe la metáfora empleada por Alston, han sido *barcos que se cruzan en la noche*⁹⁹.

La vinculación, sin embargo, entre el objetivo último de la cooperación al desarrollo, el derecho al DESARROLLO y el efectivo ejercicio y respeto a los Derechos Humanos es evidente, como se pone de manifiesto por parte de Naciones Unidas¹⁰⁰:

Desarrollo Humano...

Es el proceso de desarrollar las capacidades de las personas para expandir las opciones y oportunidades de manera tal que cada persona pueda vivir una vida con respecto y dignidad.

Para que la libertad y la dignidad no sean amenazadas se requieren garantías legales de los derechos humanos.

y Derechos Humanos...

Tods las personas tienen derecho a instrucciones o mecanismos que las protejan de las peores formas de abuso y privaciones y que les garantice la libertad para una vida digna.

El ejercicio de los derechos humanos requiere capacidades que el desarrollo puede hacer posibles..

También en el Informe de Desarrollo Humano del año 2000 se afirma que «el Desarrollo Humano y los Derechos Humanos se aproximan suficientemente en cuanto a motivaciones y preocupaciones para ser compatibles y congruentes y son suficientemente diferentes desde el punto de vista de su concepción y estrategia para complementarse entre sí»¹⁰¹.

99 Alston Philip. «Ships Passing in the Night: the Current State of the Human Rights and Development Debate Seen Through the Lens of the Millennium Development Goals». *Human Rights Quarterly*. vol. 27, nº 3, Johns Hopkins University Press, 2005, pp.755-829.

100 Naciones Unidas: *The UN Common Learning Package on Human Rights Based Approach* (módulos, guías y heramientas de aprendizaje). <http://www.undg.org/index.cfm?P=531>

101 Naciones Unidas: Informe sobre Desarrollo Humano 2000. PNUD/Ediciones Mundi-Prensa, Madrid, 2000, p.19.



Con este convencimiento Naciones Unidas (NNUU), desde finales de los años 90, lleva a cabo diferentes talleres para dar orientaciones y proporcionar herramientas a sus distintas agencias para la incorporación del EBD; desde la planificación hasta la evaluación de las intervenciones de cooperación. Como resultado de este proceso en 2003 se llegó a un «entendimiento común»¹⁰² en Naciones Unidas, sobre qué se entiende por EBDH y qué supone su incorporación en las acciones de desarrollo que ha servido de referencia dentro del sector, para las organizaciones que han optado por seguir este enfoque. En este entendimiento se destacan tres elementos que caracterizan el EBDH:

- Cuando se formulan las políticas y programas de desarrollo, el **objetivo** principal deberá ser la realización de los **Derechos Humanos**.
- Identificar a los **titulares de derechos** y definir aquello a lo que tienen derecho y a los correspondientes **titulares de deberes y responsabilidades** y definir sus obligaciones y fortalecer las capacidades de unos y otros para la reivindicación de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, respectivamente.
- Los **principios** y las normas contenidos en los **tratados internacionales de Derechos Humanos** deben orientar toda la labor de cooperación y programación del desarrollo en todos los sectores y en todas las fases del proceso de programación:
- La universalidad de los Derechos Humanos, su indivisibilidad, integralidad e interdependencia:
 - Principio de igualdad y no discriminación y la igualdad de género.
 - La participación y no exclusión, atención a situaciones de vulnerabilidad.
 - La rendición de cuentas y el fortalecimiento del Estado de Derecho.

No ha sido sólo NNUU quien ha impulsado la incorporación de este enfoque, también se ha contribuido desde organizaciones de la sociedad civil, convencidas de que para garantizar la sostenibilidad de las acciones de desarrollo y lograr por tanto cambios estructurales, es imprescindible partir del desarrollo como un derecho y de los derechos humanos como el objetivo último de toda intervención de cooperación.

¹⁰² Naciones Unidas: *El enfoque basado en derechos humanos en la cooperación para el desarrollo. Hacia un entendimiento común entre los organismos de las Naciones Unidas*. Stamford, mayo 2003. En: Preguntas Frecuentes sobre el Enfoque de Derechos Humanos en la Cooperación al Desarrollo. OACNUDH, Nueva York y Ginebra 2006. <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>

¿Qué aporta el EBDH respecto a la perspectiva de necesidades?

El enfoque basado en necesidades, empleado tradicionalmente (desde la década de los 70) en el análisis y planificación de acciones de cooperación, pone el énfasis en la satisfacción de necesidades básicas y la prestación de servicios sociales (sanidad, educación, vivienda etc.), como aspectos básicos para contribuir al desarrollo integral de las personas y en contraposición a la idea que identificaba crecimiento económico con desarrollo. Este enfoque supone un primer paso que pone como centro y objetivo central del desarrollo a la persona. Sin embargo, este enfoque no parte de un fundamento jurídico que obligue a los estados, ni define el contenido de las necesidades básicas, mínimas que garantizan el desarrollo de las personas.

El EBDH supone un punto de partida diferente a la hora de analizar el contexto en el que se ha decidido actuar. Como ya se ha mencionado, la visión desde la que se aborda el análisis es el de la responsabilidad de los distintos actores que intervienen en ese contexto, gobierno, agencias de NNUU, organismos y organizaciones internacionales y organizaciones de la sociedad civil en garantizar el pleno ejercicio y disfrute de los Derechos Humanos por parte de la población.

En el cuadro siguiente resumimos las principales diferencias entre el EBDH y el enfoque de necesidades.

Perspectiva de necesidades	Perspectiva de derechos
Caridad privada.	Responsabilidad pública, política, moral y legal, obligación y deber.
Voluntariedad.	Obligatoriedad.
Bienestar.	Derechos legales, justicia.
Abordar síntomas.	Abordar causas.
La población beneficiaria puede ser invitada a participar.	La población beneficiaria tiene que participar en el proceso (por derecho).
Metas parciales (se inmuniza al 80% de niños/as: se pretende prestar el servicio al mayor número de personas).	Metas totales: todas las personas tienen iguales derechos, éstos son universales.
Priorización de necesidades.	Los derechos no pueden dividirse, son indivisibles e interdependientes.
Perspectiva a corto plazo.	Perspectiva a largo plazo.



Este análisis y esta visión favorecen la calidad de las intervenciones de desarrollo en la medida en que supone:

- Un **planteamiento holístico**. Un programa orientado desde el EBDH permite una visión holística del contexto en el que se va a actuar. Tiene presente el marco social, político y legal que determina la relación entre los distintos actores presentes y las exigencias, los deberes y las responsabilidades resultantes.

«Aunque pueda votar para elegir a sus dirigentes, un joven con SIDA que no sabe leer ni escribir y vive amenazado por el hambre no es verdaderamente libre. Del mismo modo, aunque gane suficiente para vivir, una mujer que vive bajo el peligro de la violencia cotidiana y que no tiene voz contra la forma en que se gobierna su país no es verdaderamente libre».

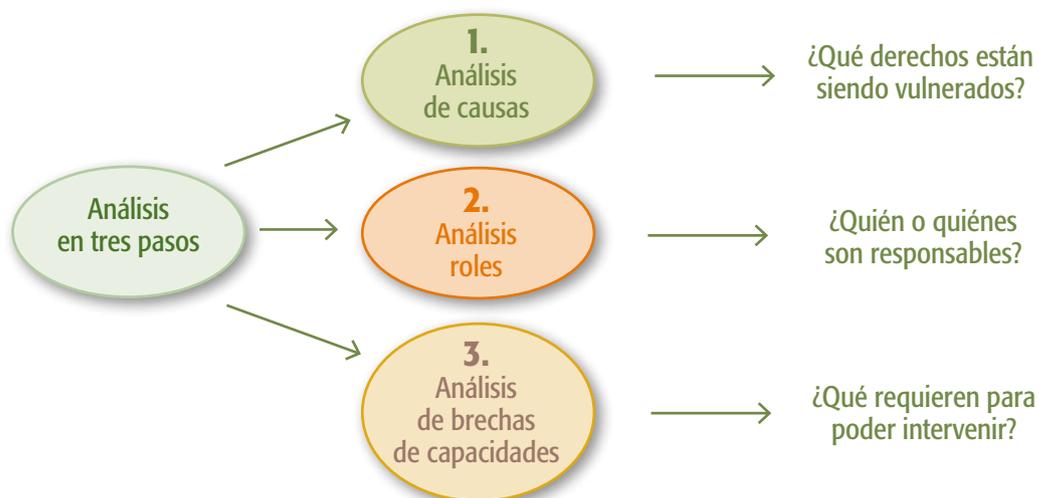
Informe de Reforma de NNUU «Un Concepto más Amplio de La Libertad», 2005

- **Legitimidad:** los resultados y acciones planteadas se basan en instrumentos jurídicos internacionales de Derechos Humanos, aprobados por los Estados y que constituyen por tanto derechos de las personas y obligaciones para los Estados e instituciones públicas y privadas.
- **Sostenibilidad:** los objetivos planteados desde un EBDH, al plantearse en términos de ejercicio de derechos y cumplimiento de obligaciones y para ello centrarse en disminuir las brechas de capacidades, son objetivos sostenibles en el tiempo.
- **La participación** es un principio básico dentro del EBDH, como objetivo en sí mismo y como herramienta básica en cada una de las fases.
- Priorización de la población más vulnerable: el EBDH requiere priorizar a los **colectivos más vulnerables y excluidos**.
- **Transparencia y rendición de cuentas.** El EBDH requiere el seguimiento de los compromisos asumidos por los *titulares de obligaciones* (Estados, instituciones públicas y otros actores de la sociedad civil con obligaciones en distintos ámbitos), así como la información a los *titulares de derechos* sobre los avances alcanzados y recursos invertidos.

Identificación y planificación de acciones de desarrollo desde el EBDH

Para la aplicación del EBDH no existe una receta única y exige reflexión y flexibilidad para cada uno de los contextos en los que se quiera actuar. En este apartado, por tanto, aportaremos algunas claves y conceptos básicos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de identificar y planificar una intervención de cooperación al desarrollo con EBDH, para ello partimos de las herramientas facilitadas por Naciones Unidas¹⁰³.

Para diseñar una intervención desde el EBDH es necesario hacer un triple análisis:



1. Análisis de las causas

En este primer paso se tratará de analizar el contexto en el que se va actuar y hacer un diagnóstico del mismo en clave de derechos. Para ello es imprescindible:

¹⁰³ Naciones Unidas: *The UN Common Learning Package on Human Rights Based Approach* (módulos, guías y heramientas de aprendizaje). <http://www.undg.org/index.cfm?P=531> y Principios y directrices para a la integración de los DDHH en la estrategias de reducción de la pobreza (HR/pub/06/12, 2006) de ACNUDH)



- Análisis sobre el respeto de los DDHH en la zona de intervención, identificar qué factores están obstaculizando el acceso e impidiendo la provisión de los distintos derechos, por ejemplo, a la educación, salud, vivienda, etc.
- El análisis debe hacerse de manera participativa y desagregando la información que se obtenga por sexo, edad, etnia, origen social, para poder identificar a las personas o colectivos más vulnerables.
- Recabar información sobre el **marco jurídico** vigente en el país o zona de intervención, tanto instrumentos internacionales, como el marco legal a nivel nacional para conocer el **contenido** y definición del derecho o derechos vulnerados.

A nivel internacional existen una serie de instrumentos legales (la Declaración Universal de Derechos Humanos, pactos y protocolos internacionales y especialmente las observaciones generales) sobre los que se ha hablado en el módulo dedicado a los Derechos Humanos que definen y establecen el contenido mínimo de los derechos humanos.

Para determinar el contenido de un derecho se deben analizar las siguientes **categorías**, que permitirán tener una visión completa del mismo:

Categoría	Parámetros
Disponibilidad	Número de establecimientos, recursos, insumos, programas, proyectos, bienes o servicios dispuestos para el cumplimiento del derecho.
Accesibilidad	La no-discriminación en la prestación de los servicios y en el sentido físico, de alcance geográfico, cultura, económico o religioso a los servicios.
Aceptabilidad	Si los servicios responden a los valores de los usuarios, se estudia a través de la satisfacción que manifiestan con el servicio y son de su confianza.
Calidad	No sólo calidad técnica valorada por la oportunidad, la integridad y la efectividad de las acciones sino la calidad humana, en tanto satisface las expectativas de quien presta y quien recibe el servicio.
Sostenibilidad	Permite la continuidad en el tiempo al monitorear la compatibilidad de la estructura y el funcionamiento propuesto en una iniciativa con los valores culturales y éticos del grupo involucrado y de la sociedad, lo que hace aceptable por esas comunidades, actores y organizaciones.
Participación	Participación de particulares en actividades públicas en tanto portadores de intereses sociales.

Fuente. Guía para la incorporación del enfoque basado en derechos en las intervenciones de cooperación al desarrollo» ISI Argonauta, IUDC, marzo 2010, pág.24.

2. Análisis de los roles

Una vez identificado el derecho o derechos vulnerados, es necesario identificar a los/as titulares de obligaciones y a los/as titulares de derechos, quienes serán los colectivos con los que se va a trabajar.

Titulares de derechos son todas las personas, hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes y en algunos casos también colectivos, como puede ser un determinado grupo indígena, a quienes es preciso reconocerles, protegerles y garantizarles en sus derechos innatos. En este análisis es necesario identificar a los grupos que puedan ser más vulnerables.

Titulares de obligaciones son principalmente los estados, instituciones o entidades públicas o privadas que pueden tener responsabilidades respecto a ciertos grupos, personas individuales (padres y madres, profesorado etc.) y actores de desarrollo en cuanto a la garantía y protección de sus derechos.

Se puede distinguir una subcategoría dentro de los titulares de obligaciones y diferenciar a los titulares de obligaciones identificándolos exclusivamente con las entidades públicas a nivel estatal y a los **titulares de responsabilidades** como personas individuales y organizaciones de la sociedad civil con responsabilidades y obligaciones también respecto a los titulares de derechos.

Se deberá analizar en qué medida los titulares de obligaciones y responsabilidades:

- **Respetan** los derechos de los/as titulares de obligaciones, es decir, no interfieren en su disfrute.
- **Protegen** y garantizan el respeto de los derechos de los/as titulares de obligaciones, es decir, adoptan medidas para que otras personas no interfieran en el disfrute de los mismos.
- **Adoptan las medidas** adecuadas para favorecer el ejercicio y disfrute de los derechos por parte de los/as titulares de los mismos.

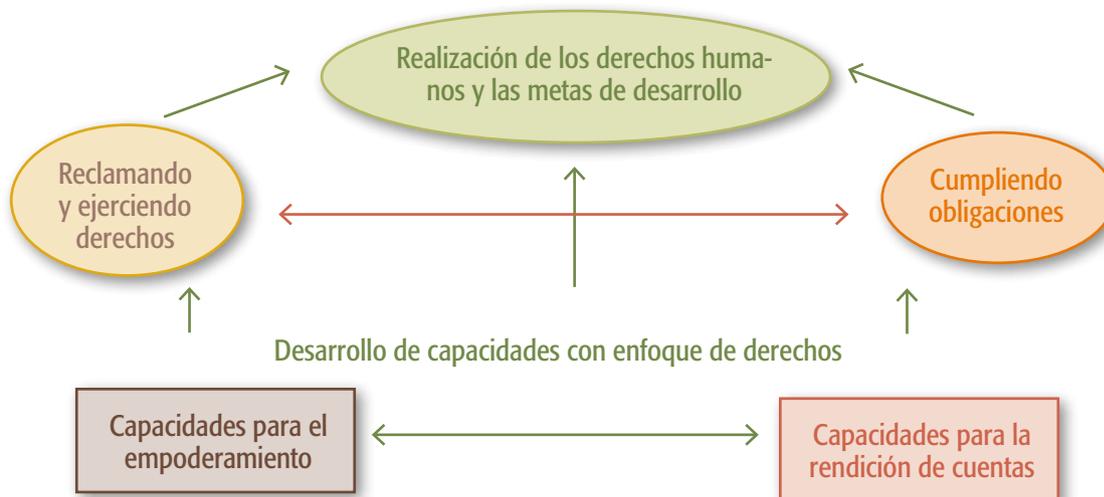
Para realizar y sistematizar este análisis se puede emplear un cuadro como el siguiente que será necesario completar para cada aspecto del derecho sobre el que se quiera incidir. Si tomamos como ejemplo el acceso a la educación en el caso de niños/as con necesidades educativas especiales el análisis debería ser el siguiente:



Titular de derecho: niños/as con necesidades educativas especiales.	Aspecto del derecho que se reclama: accesibilidad a la educación primaria y secundaria de calidad sin discriminación.	Brecha de capacidad.
Titular de obligaciones 1: la administración de la escuela.	Obligación: mejorar acceso físico a las instalaciones escolares y asistencia del profesorado.	Brecha de capacidad.
Titular de obligaciones 2: dirección provincial de educación.	Obligación: llevar a cabo inspecciones regulares en escuelas públicas y privadas y atender a las reclamaciones.	Brecha de capacidad.
Titular de obligaciones 3: Ministerio de educación del país.	Obligación: desarrollar políticas educativas inclusivas, formar al profesorado y elaborar libros de texto adaptados.	Brecha de capacidad.

3. Análisis de brecha de capacidades

Una vez que se hayan identificado a los/as titulares de derechos y obligaciones, el siguiente paso es analizar cuáles son las brechas de capacidades, qué factores están incidiendo para que el derecho o derechos identificados no estén siendo disfrutados por los/las titulares del mismo y para que éstos lo conozcan y los reclamen.



Para realizar este análisis de brechas de capacidad en **titulares de obligaciones y derechos** pueden ayudar las preguntas que se plantean en el siguiente cuadro. Este análisis nos permitirá identificar qué aspectos es necesario fortalecer en los titulares de derechos y obligaciones, para garantizar el pleno cumplimiento de los derechos.

Este análisis es necesario que se realice diferenciando las situaciones y características de los diferentes grupos, hombres y mujeres, niños/as, jóvenes, adultos y personas mayores, diferentes grupos étnicos, etc.

Preguntas	Titulares de obligaciones/ responsabilidades	Titulares de derechos
¿LES CORRESPONDE?		
¿Les corresponde la responsabilidad según el marco jurídico aplicable?	X	
¿PUEDEN?		
¿Cuentan con los conocimientos necesarios?	X	X
¿Disponen con los recursos humanos, técnicos y económicos necesarios?	X	X
¿Cuentan con el poder y capacidad de toma de decisiones dentro de la institución en la que trabajan?	X	
¿QUIEREN?		
¿Cuentan con la motivación?	X	X
¿EXISTEN CONDICIONES DEL CONTEXTO FAVORABLES? ¿La realidad del contexto puede limitar las condiciones de seguridad necesarias para titulares de derechos y obligaciones?		
¿Tienen garantizado el derecho a participar?	X (sí en el caso de los titulares de responsabilidades)	X
¿Tienen garantizado el derecho a la información?	X (sí en el caso de los titulares de responsabilidades)	X
¿Libertad de asociación y expresión?	X (sí en el caso de los titulares de responsabilidades)	X



¿Qué herramientas se pueden utilizar para la planificación y diseño de la intervención?

El **enfoque de marco lógico** ha sido y sigue siendo la metodología generalmente utilizada para la planificación de proyectos, porque permite planificar y establecer objetivos claros, así como herramientas para su posterior seguimiento y evaluación. Es la herramienta que utilizamos desde InteRed y que es válida también cuando se trabaja desde el EBDH.

Se suele partir de la elaboración de un árbol de problemas y de objetivos.

- El árbol de problemas se construye con la identificación causal de los problemas detectados en el contexto local dónde se va a intervenir. Los problemas se ordenan estableciendo relaciones causales que analizan la vulneración de derechos.
- El árbol de objetivos se construye a partir del árbol de problemas, éstos se reformulan como los estados positivos que se espera alcanzar y, por tanto, que llevan al cumplimiento de derechos.

Y se concreta en la elaboración de una matriz de planificación o marco lógico con las siguientes entradas:

Descripción	Indicadores objetivamente verificables	Fuentes de verificación	Riesgos
Objetivo general: derechos que nuestra intervención contribuirá a alcanzar pero que no puede plenamente garantizar.	Los indicadores de los objetivos y resultados deben permitir medir el grado de consecución de cada uno de ellos. Deben ser datos de cantidad y calidad que reflejen el avance en el acceso a/los derechos y en la disminución de las brechas de capacidades identificadas.	Son los documentos que dejan constancia de los avances reflejados en los indicadores.	Factores del contexto que pueden darse y pueden afectar a la consecución de los objetivos y resultados del proyecto y respecto a los cuales se debe realizar un seguimiento y tomar medidas en el caso de que se produzcan.
Objetivo específico: tendrá que estar vinculado al cumplimiento/ejercicio de un derecho.			
Resultados: tendrán que estar vinculados a disminuir las brechas de capacidades de titulares de derechos y obligaciones para el efectivo disfrute y ejercicio de uno o varios derechos y deberán tener en cuenta a los grupos más vulnerables.			
Actividades vinculadas con cada uno de los resultados. Son las acciones indispensables para la consecución de cada uno de los resultados previstos.			



En el apartado de las dinámicas se propone un ejemplo práctico para aplicación del EBDH.

Como se ha dicho al inicio de este apartado para la aplicación del EBDH no existe una única fórmula, lo cual exige de las personas y organizaciones que apuestan por este enfoque, el convencimiento de las potencialidades del mismo a favor del desarrollo de los países en los que se trabaja y un constante ejercicio de reflexión e innovación para elaborar las herramientas que faciliten su aplicación en cada caso. Así mismo trabajar desde el EBDH implica que la participación y el trabajo en red no es solo un medio sino también una finalidad en sí mismo, indispensable para que los Derechos Humanos sean una realidad tangible para muchas personas, que actualmente se encuentran privadas de ellos.



Técnicas

1

Nombre: Aclarando conceptos

Objetivos: Reforzar conceptos sobre la definición de Desarrollo.

Duración: Entre 30 y 45 minutos.

Materiales: Documento afirmaciones sobre Desarrollo, papel y bolígrafo. Pizarra.

Desarrollo: Por equipos, se entrega una batería de afirmaciones relacionadas con el Desarrollo explicadas en la parte teórica.

Se debate sobre cada una en grupo, exponiéndose con cuál de las afirmaciones se está totalmente de acuerdo, con cuáles totalmente en desacuerdo y con cuáles de acuerdo o en desacuerdo con matices. Se debate de manera conjunta sobre aquellos puntos en los que no hay consenso. Se refuerzan conceptos a través de la dinámica.

Texto: ACLARANDO IDEAS

1. Los proyectos deben orientarse hacia un desarrollo integrado, humano y sostenible.
2. La tarea principal de los proyectos de desarrollo es capacitar a las/los participantes para que puedan realizar las tareas de forma independiente y resolver por sí mismas/os los problemas que surjan.
3. El objetivo de los proyectos de desarrollo es cubrir carencias.
4. Es importante contextualizar los criterios de valoración de los proyectos en la realidad de cada país o región.

5. Un proyecto de desarrollo debe estar dirigido y supervisado por las/os expertas/os y por la organización financiadora (para que sea efectivo).
6. Los proyectos de desarrollo deben buscar la rentabilidad de los recursos.
7. Las/los protagonistas de los proyectos de desarrollo deben ser las/os beneficiarias/os.
8. Un proyecto de desarrollo debe atajar los efectos negativos de los problemas que afectan a una comunidad.
9. Un proyecto de desarrollo es una acción planificada, surgida como iniciativa de un grupo beneficiario, que mejorará una situación de carencia, con carácter de durabilidad.
10. La iniciativa para poner en marcha un proyecto de desarrollo es indiferente de dónde provenga, lo importante son los resultados.
11. El proyecto es una intervención definida en el tiempo, es decir tiene un principio y final decidido.
12. La ejecución y el seguimiento de los proyectos son simultáneos en el tiempo.

Nombre: La cadena de la ayuda

Objetivos: Identificar en una realidad concreta, quiénes son las personas e instituciones que intervienen y el papel que cada una asume en su identificación y ejecución.

Duración: 45 minutos.

Materiales: Reproductor de DVD, cañón, papel y bolígrafo. Pizarra o papelógrafo para exponer los organigramas. Video: «Materiales contra el racismo y la discriminación en escuelas públicas de zonas rurales de Perú»; IPEDEHP (Perú).

Desarrollo: A través del visionado de un proyecto de la organización local se analizará la cadena de la ayuda, respondiendo a las siguientes cuestiones:

- ¿Cuál es la relación de actores que participan en el proyecto? Hacer un listado de todos ellos.
- ¿Qué funciones y responsabilidades tienen cada uno de los actores identificados durante la vida del proyecto?
- Elaborar la cadena de la ayuda a partir de lo explicado en la parte teórica y considerando la relación de actores que se han identificado.

Nombre: Identificando desde el EBDH

Objetivos: Familiarizarse desde un caso práctico con el diseño de de una intervención desde el enfoque basado en derechos humanos.

Duración: Entre 1 y 4 horas, dependiendo del disponible.

Materiales: Ordenador, cañón, papelógrafos o pizarra. Video de referencia: se propone «El Pozo de los Deseos»¹⁰⁴ pudiendo trabajarse con otros como los contenidos en las producciones audiovisuales de «La Espalda del Mundo», «En el mundo a cada rato», ...

Desarrollo: Después de ver el video, varias opciones, según el tiempo disponible.

Realizar por grupos el triple análisis: análisis de causas, análisis de roles y análisis de brechas de capacidades.

De disponer de menos tiempo (1 hora): abordar los elementos trabajados durante la teoría, exponiéndose, tras haber proyectado el documental, opiniones, ideas... que plasmen lo tratado durante el módulo en la parte teórica y en otras dinámicas.

¹⁰⁴ El documental está alojado en el canal youtube de InteRed. www.intered.org



4

Nombre: Intervención con niños de la calle

Objetivos: Desde un caso práctico, realizar un análisis de contexto desde el enfoque basado en derechos y familiarizarse con la elaboración de un árbol de problemas y objetivos.

Duración: 45 minutos.

Materiales: Documento del caso analizar. Papeles y bolígrafo. Pizarra o papelógrafo.

Desarrollo: De manera individual primero, se subraya del contexto la descripción que se considera responde o no a un análisis desde un enfoque de derechos y se subrayan los problemas que aparecen en el contexto. A continuación, se expone por equipos, llegando de manera consensuada, a identificarse el problema focal y sólo un nivel superior e inferior de causas y efectos de ese problema principal. Se expone el trabajo de cada grupo. Se profundiza en las ideas sobre la lógica de la matriz.

Recursos y referencias

- **Alonso, José Antonio.** (dir.) *Estrategia para la Cooperación Española*. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores, SECIPI, 1999.
- **Angulo Sánchez, Nicolás.** *Derecho Humano al Desarrollo frente a la mundialización del mercado: conceptos, contenidos, objetivos y sujetos*. Ed. IEPALA, Madrid, 2005.
- **Bustelo, Pablo.** *Teorías contemporáneas del desarrollo económico*. Ed. Síntesis, Madrid, 1998.
- **Camacho, Hugo; Cámara, Luis; Cascante, Rafael y Sainz, Héctor.** *El Enfoque de Marco Lógico, 10 casos prácticos, cuaderno para la identificación y diseño de proyectos de desarrollo*. Fundación CIDEAL-Asoc de Desarrollo y Cooperación (ADC), Madrid, 2001.
- **Comisión Europea, Europe Aid.** *Aid Delivery Methods*. Volumen 1. Project Cycle Management Guidelines, 2004.
- **Gobierno Vasco** *Guía metodológica para la incorporación de los Derechos Humanos en la cooperación al desarrollo*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, Vitoria, Gasteiz, 2009.
- **Gómez Galán, Manuel y Cámara, Luis.** *Orientaciones para la aplicación del EML: errores frecuentes y sugerencias para evitarlos*. CIDEAL, Madrid, 2003.
- **Gómez Galán, Manuel y Sainz, Héctor.** *El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. La aplicación del Marco Lógico*. CIDEAL, Madrid, 2003.
- **ISI Argonauta.** *Guía para la incorporación del enfoque basado en derechos en las intervenciones de cooperación al desarrollo*. IUCD, Madrid, 2008.
- **López, Irene y Alcalde, Ana Rosa.** *Guía Práctica para la integración de la igualdad entre mujeres y hombres en los proyectos de la cooperación Española*. MAEC-SECI, Madrid, 2004.
- **MAEC-AECID.** *Metodología de gestión de proyectos de la cooperación española*. Ed. Cyan, Madrid, 2000.
- **Mariño, Fernando M., Gómez-Galán Manuel y de Faramiñán, J. Manuel.** *Los Derechos Humanos en la sociedad global: mecanismos y vías prácticas para su defensa*. CIDEAL, Madrid, 2011.
- **Naciones Unidas.** *Principios y directrices para la integración de los DDHH en la estrategias de reducción de la pobreza* (HR/pub/06/12, 2006) de ACNUDH, 2006.
- **Naciones Unidas.** *Reivindicar los ODM: un enfoque de derechos humanos* (HR/PUB/08/3), 2008.
- **Norad.** *El enfoque del marco lógico: Manual para la planificación de proyectos orientada mediante objetivos*. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación Universidad Complutense-Fundación Centro Español de Estudios de América Latina. Madrid, 1997.



- **Oliva Martínez, J. Daniel.** *El derecho al desarrollo y la cooperación internacional: especial atención a la práctica española.* CIDEAL, Madrid, 2011.
- **Organización de Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación.** *Programa de análisis socioeconómico y de género, ASEG.* Servicio de Género y Desarrollo, Dirección de Género y Población Departamento de Desarrollo Sostenible, 2001.
- **PNUD.** *Indicators for Human Rights-based approach to development cooperation and programming: a users's guide.* Naciones Unidas, 2006.
- **Puerto Sanz, Luis Miguel.** (coord.) *Economía para el Desarrollo. Lecturas desde una perspectiva crítica.* IUDC Ed. La Catarata, Madrid, 2008.
- **RIST, Gilbert.** *El desarrollo: historia de una creencia occidental.* Madrid. IUDC-La Catarata, 2002.
- *Revista Española de Desarrollo y Cooperación N° 23.* Derechos humanos y desarrollo. Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación, Madrid, 2009.
- **Sotillo Lorenzo, José Ángel.** *El sistema de cooperación para el desarrollo. Actores, formas y procesos.* Ed. La Catarata, Madrid, 2011.
- **Varela, Fernando.** *La calidad de las intervenciones de desarrollo.* CIDEAL y EPTISA, Madrid, 2007.

Recursos electrónicos

Organizaciones no gubernamentales de desarrollo

- **Coordinadora de ONG para el Desarrollo de España (CONGDE):** <http://www.congde.org/>
- **Directorio de Organizaciones de Desarrollo:** <http://www.devdir.org/>

Unión Europea

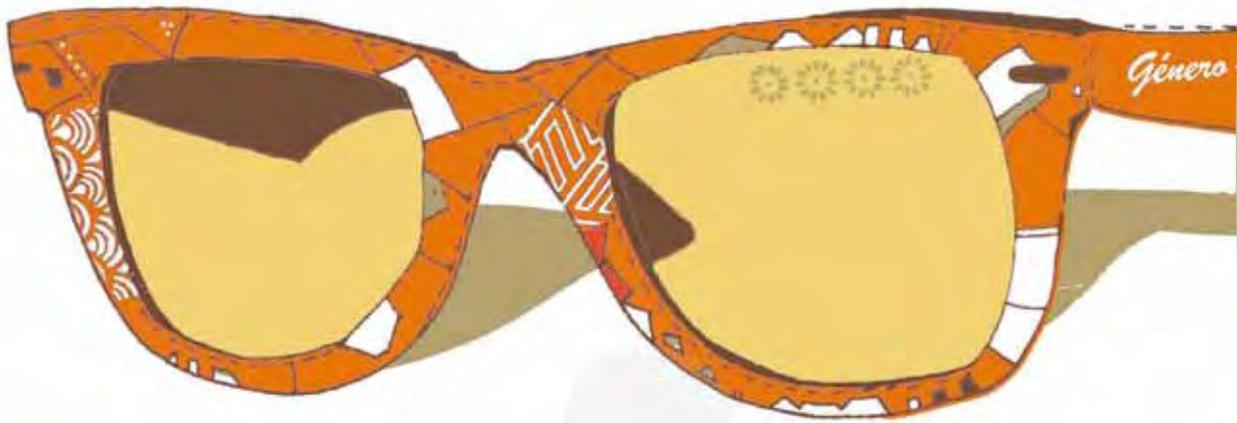
- **Oficina de Cooperación EuropeAid:** http://ec.europa.eu/europeaid/index_es.htm
- **Comisión Europea:** http://ec.europa.eu/index_es.htm

Centros de investigación y reflexión

- **Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación (IUDC, Universidad Complutense de Madrid):** <http://www.ucm.es/info/IUDC/>
- **Hegoa - Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional:** <http://www.hegoa.ehu.es/>
- **CIDEAL. Centro de Investigación y Cooperación para el Desarrollo:** www.cideal.org
- **FRIDE - Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior:** <http://www.fride.org/>
- **Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria (IECAH):** <http://www.iecah.org>
- **Centro de Investigación para la Paz (CIP FUHEM):** <http://www.fuhem.es/portal/areas/paz/>
- **Center for Economic and Social Rights:** social justice through human rights. <http://www.cesr.org/>
- **Fundación Carolina:** <http://www.fundacioncarolina.es/>
- **Fundación CIDOB – Centro de Investigación de Relaciones Internacionales y Desarrollo:** <http://www.cidob.org/>
- **Fundación Internacional y para Iberoamérica de Administración y Políticas Públicas (FIIAPP):** <http://www.fiiapp.org/>
- **CICODE – Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo (Universidad de Alcalá):** <http://www.cicode.org/>
- **Fundación José Ortega y Gasset:** <http://www.ortegaygasset.edu/>
- **Instituto de Estudios Internacionales y Europeos Francisco de Vitoria (Universidad Carlos III de Madrid):** <http://www.uc3m.es/uc3m/inst/FV/dpfv.html>

Naciones Unidas

- **Naciones Unidas. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos:** <http://www.ohchr.org>
- **Programa Naciones Unidas para el Desarrollo:** <http://hdr.undp.org/es/desarrollohumano/>
- **Naciones Unidas (2006) The UN Common Learning Package on Human Rights Based Approach (módulos, guías y herramientas de aprendizaje):** <http://www.undg.org/index.cfm?P=531>



6. Introduciendo la perspectiva de género:
sin equidad no hay desarrollo

¿Qué hacemos cuando la ola de la conciencia de género nos ha revolcado? Es un revolcón de la dimensión de un tsunami, que nos obliga a reconstruir pieza por pieza nuestra identidad de género, nuestra forma de ser y estar en el mundo. Pero es un revolcón que se va dando de a poco, dándonos respiros para cuestionarnos, para revisarnos, para volvernos a confundir y para luego volvernos a poner en pie.

*Mireya Baltodano
Universidad Bíblica Latinoamericana, San José, Costa Rica*

1. Introducción

«Un cuerpo nace mujer, un cuerpo nace hombre, algunos nacen indiferenciados, algunos son dados a luz de un sexo y se sienten del otro. El juego de los sexos se obstina en ser a dos, con una zona en suspenso. Pero las posibilidades de interpretación de uno y de otro son imprevisibles e ilimitables porque son imprevisibles e ilimitables la experiencia humana y la lengua materna, la lengua que hablamos para traer al mundo la propia experiencia y escuchar la ajena».

*M^o Milagros Rivera Garretas
Catedrática de Historia Medieval, Universidad de Barcelona*

Somos seres sexuados. Esta evidencia, manifestación de la diversidad del ser humano, puede ser interpretada de forma positiva como la asunción libre de nuestro cuerpo con todas sus potencialidades. O puede implicar una asignación de distintas maneras de ser y actuar condicionadas por pertenecer a un sexo determinado. Nuestro interés, como profesionales de la educación y el desarrollo, es potenciar la primera de las opciones frente a las limitaciones, que a lo largo de la historia y en todas las culturas, han ubicado a hombres y mujeres en distintos lugares reales y simbólicos.

En el marco del curso-taller sabemos que este tema es fundamental, y por eso hace unos años que incluimos la Equidad de Género como contenido. En cualquier situación, y especialmente si las personas se van a encontrar realizando un voluntariado en terceros países, se hace imprescindible entender que nacer con un sexo determinado puede condicionar la libertad de las personas, su acceso a los recursos del desarrollo y su capacidad de tomar decisiones sobre los mismos.

En este módulo incidimos en la necesidad de hacer un análisis de género (observar la realidad viendo dónde están las mujeres, dónde los hombres y cuáles son las relaciones de poder existentes entre ambos), y en aplicar la perspectiva de género, que implica integrar una política de cambio para superar las desigualdades detectadas.

Planteamos los contenidos de forma inductiva, partiendo de lo particular a lo general, de lo vivencial a lo teórico. Al ser cuestiones que pasan por la piel de cada persona, creemos que es clave partir de la experiencia personal y de ahí pasar a los conceptos teóricos y a las reflexiones sobre género, educación, desarrollo y feminismos. Debaticimos sobre tiempos, espacios, trabajos y cuidados. Revisamos el lenguaje y nos acercamos a estrategias para aplicar la perspectiva de género en la Cooperación Internacional y en la Educación para el desarrollo. Tratamos de ponernos las gafas violetas. Unas gafas de color feminista que permiten ver más allá de lo que nos quieren enseñar, entender cómo funcionan las desigualdades de género y, desde ahí, desarrollar estrategias para superarlas.

Queremos impulsar un modelo de sociedad donde no haya una jerarquía de sexos, donde se reconozcan las diferencias individuales y las cualidades personales de cada quien y donde no sea mejor ni peor ser mujer u hombre, sino diferente. Uniéndonos a las mujeres de la Marcha Mundial, en su *Carta de las Mujeres a la Humanidad* (2004), «*Estamos construyendo un mundo en el que la diversidad sea una ventaja, la individualidad al igual que la colectividad un enriquecimiento, donde fluya un intercambio sin barreras, donde la palabra, los cantos y los sueños florezcan. Este mundo considerará a la persona humana como una de las riquezas más preciosas. Un mundo en el cual reinará equidad, libertad, solidaridad, justicia y paz. Un mundo que, con nuestra fuerza, somos capaces de crear*».

Contenidos teóricos

Son muchos los contenidos que podríamos seleccionar para un módulo de formación en el contexto del curso-taller de Voluntariado. Por el contexto en el que se moverán las personas que asisten a los cursos: ámbitos educativos, organizaciones sociales, proyectos de cooperación internacional... la propuesta está enfocada a una reflexión vinculada, tanto a una revisión personal como a la aplicación de la perspectiva de género en los distintos ámbitos de la intervención socioeducativa. Así, el esquema de contenidos es el siguiente:

1. Conceptos básicos.
2. Historia de las mujeres y feminismos.
3. Equidad de género y educación. Coeducación.
4. Equidad de género y desarrollo.
5. DDHH y Género.
 - La agenda de los DDHH de las Mujeres.
 - Cooperación Internacional para el Desarrollo.
 - Educación para el Desarrollo: imágenes, mensajes, contenidos.
6. El lenguaje.

2. Conceptos básicos

a. Sistema sexo-género

La propuesta conceptual básica de la teoría de género es la diferencia entre sexo y género. Heredada del binomio naturaleza-cultura, es un planteamiento fundamental para entender la desigualdad de género como algo construido. Expone cómo las atribuciones de género son variables diferentes en cada cultura y cambian en función del momento histórico, mientras el sexo biológico sí se mantiene en distintas épocas y lugares y es inamovible¹⁰⁵. Queda así desnaturalizado lo que una sociedad espera de hombres y mujeres y desde ahí podemos pensar en la ruptura con esa concepción, pretendidamente biológica desde antiguo, pudiendo generar formas más libres de ser mujeres u hombres en el mundo. En palabras de Victoria Sau *las diferencias biológicas hombre-mujer son deterministas, vienen dadas por la naturaleza, pero en cuanto que somos seres culturales, esa biología ya no determina nuestros comportamientos*. La dinámica «Extraterrestres» nos ayudará a clarificar esta propuesta conceptual.

Esta separación entre lo biológico y lo cultural no quiere decir negar las diferencias anatómicas y lo que eso puede condicionar el día a día de las personas, sino que esas diferencias no pueden generar una desigualdad ni marcar cada uno de nuestros actos. Se trata de superar el sexismo, creencia que etiqueta a las personas en función de su sexo y les otorga una valoración diferente por esa razón.

b. Roles y estereotipos. La división del trabajo

Aunque son esquemas que van perdiendo rigidez, es fundamental atender a qué tipo de cosas hacen habitualmente mujeres y hombres (roles) y qué idea previa se tiene sobre cómo son y cómo se comportan (estereotipos), pues en ambos casos existen fuertes condicionamientos de género.

Uno de los lugares más visibles de esta distribución de roles se produce en el ámbito laboral. La llamada división sexual del trabajo viene a explicarnos cómo hay trabajos productivos, reproductivos y comunitarios, cómo los hombres predominan, cada vez menos, en lo productivo (remunerado) y cómo las mujeres son mayoría, esto no ha cambiado tanto, en lo reproductivo y lo comunitario (no remunerado). Este análisis nos permite ver, por un lado, la «elasticidad» de las mujeres con su doble o triple jornada. Por otro, la diferente visibilidad y valor que tiene lo productivo y lo reproductivo en nuestras sociedades.

c. Androcentrismo, patriarcado

El androcentrismo es el sistema de pensamiento que pone al hombre como centro del universo, como referencia y medida de todas las cosas. El lenguaje donde el neutro es lo masculino, la historia que nos ha llegado escrita por hombres y contando los hechos protagonizados por hombres o una investigación médica centrada hasta no hace mucho en el cuerpo masculino, son ejemplos claros en los que se plasma esta visión del mundo. En el androcentrismo se basa el Patriarcado, sistema u organización social de dominación masculina sobre las mujeres que ha ido adoptando distintas formas a lo largo de la historia.

d. Empoderamiento y autoridad

Una de las grandes apuestas de la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres, la celebrada en Beijing (China) en 1995, fue la difusión del concepto del **empoderamiento**, entendido como expansión en la libertad de escoger y de actuar y la toma de control de la persona sobre las decisiones que afectan a su vida. El empoderamiento es proceso y es fin, es individual y colectivo, y ha sido fundamental para poner el poder en el centro del debate y plantear una estrategia clara de transformación de las relaciones de género.

Otra de las grandes aportaciones en este sentido es la recuperación de la **autoridad** frente al poder.

Esta autoridad, que no se impone sino que se reconoce, se genera en las relaciones entre las personas. Es la *«cualidad que, cuando está presente en una relación, nos permite reconocer la maestría de otra persona y vivirla como una referencia para crecer y dar rienda a los propios deseos. Implica humildad y reconocimiento de la disparidad. Genera libertad y agradecimiento. No tiene nada que ver con las jerarquías ni con la instrumentalización de las relaciones. Reconocer autoridad a las aportaciones de las mujeres es un modo de prevenir la violencia»*¹⁰⁶.

e. *Mainstreaming*

La estrategia de transversalización o *Mainstreaming* plantea que en todos los aspectos de cualquier realidad es necesario hacer análisis de género. Esto nos permitirá no sólo tenerlo en cuenta a la hora de planificar, ejecutar o evaluar cualquier paso que demos en nuestro trabajo sino también revisar cómo las instituciones de desarrollo y educativas (como cualquier otra) pueden estar replicando, al interior de sus estructuras, culturas y modos de relación androcéntricos y no equitativos.

f. Cuidados

Uno de los contenidos que hemos incluido en el módulo en los últimos años es el de la Economía de los cuidados. Recogiendo los aportes de las teóricas feministas, potenciamos la visibilización del trabajo de cuidados, realizado habitualmente por las mujeres a raíz de la división sexual del trabajo, y que habitualmente solía quedar escondido en la órbita de lo privado. Además de visibilizarlo, también lo ponemos en valor, demostrando que no sólo es importante para el desarrollo diario de la vida sino que es fundamental para la sostenibilidad de la misma. Por último, planteamos la necesidad de la corresponsabilidad en los cuidados. Por un lado, entre mujeres y hombres al interior de los hogares, por otro atendiendo al papel que también tienen, como responsables y beneficiarios de estos trabajos, tanto el Estado como las empresas o las comunidades en las que se insertan las personas.

La crisis de los cuidados, nombrada en el contexto de las múltiples crisis en las que se ha visto envuelto el planeta en los últimos años, aunque se haya evidenciado que no eran crisis nuevas para gran parte de los países del mundo, saca a la luz las incoherencias de un modelo de desarrollo inhumano e insostenible.

¹⁰⁶ Definición extraída del Glosario del Curso *on-line* para el profesorado: «Coeducación: Dos sexos en un solo mundo». Ministerio de Educación y Ciencia: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/indice.htm>

El hecho de que las mujeres estén incorporadas al mundo del trabajo remunerado más que en ninguna otra época de la historia (aunque trabajar, incluso remuneradamente lo hayan hecho siempre) supone que todo ese trabajo que garantizaba el cuidado de las personas haya quedado relegado, ocupado por otras mujeres (familiares o contratadas, generalmente venidas de otros países que a su vez delegan el cuidado de sus familiares en otra mujer –es el fenómeno llamado cadenas globales de cuidados–) o directamente abandonado. Esto nos lleva a la reflexión de en qué sociedad vivimos cuando lo más básico, la generación y el sostenimiento de la vida, ha quedado relegado a un último nivel de valoración y reconocimiento.

Entre las propuestas surgidas ante esta evidencia, recogemos la impulsada desde el Ecofeminismo, movimiento que surge de las sinergias entre el ecologismo y el feminismo. Desde ahí se nos propone un modelo de desarrollo que cuestiona la centralidad del mercado en nuestras sociedades y propone una alternativa donde la vida y su cuidado (tanto de las personas como del planeta del que formamos parte) se convierte en el valor central de nuestras sociedades, haciendo girar en torno a ella el resto de las cosas. Se generaría así un desarrollo basado en la ética del cuidado y la relación que ésta tiene con la construcción de la paz, la sostenibilidad ambiental, la inclusión social y el pleno disfrute de los derechos humanos de todas las personas.

3. Historia de las mujeres y de los feminismos

Para millones de mujeres [el feminismo] ha sido una conmoción intransferible desde la propia biografía y circunstancias, y para la humanidad, la más grande contribución colectiva de las mujeres. Removió conciencias, replanteó individualidades y revolucionó, sobre todo en ellas, una manera de estar en el mundo.

*Viviana Erazo
Comunicadora, Fempress, Chile*

a. La importancia de las referencias femeninas

Una de las cuestiones fundamentales en el trabajo por la equidad de género es la búsqueda de referentes femeninos en la historia pasada y en el presente. En estas referencias encontramos una genealogía



de la que sentirse parte, acostumbradas, especialmente las mujeres, a la ajenidad de una historia puramente masculina. Tratamos de compartir esta información, de vincular a las personas que participan en los cursos con un pasado bastante desconocido, y de descubrir que las mujeres no han sido víctimas pasivas de un sistema que las oprimía sino que se han revelado, han generado otras formas de vida al margen de lo que se esperaba de ellas y han dejado escritas palabras que, siglos después, suenan aún reveladoras. La justicia de hablar de la historia de la que no nos han hablado y, conocerla, es enriquecedor para mujeres y para hombres. Saber qué pensaban mujeres de otros tiempos y culturas, no sólo lo que han escrito sino pintado, creado, hecho, es algo realmente necesario y, además, gratificante.

b. Reconocer la historia feminista

En esta misma línea nos acercamos a la historia del movimiento feminista, especialmente aquella que nos resulta más cercana. Desde el nacimiento de un movimiento coordinado y unificado por la defensa de los derechos de las mujeres a finales del siglo XVIII hasta la pluralidad de visiones de la actualidad. Así, hablamos de las mujeres que, como Olimpia de Gouges o Mary Wollstonecraft, descubrieron que aquella Revolución Francesa no iba con ellas, conocemos la historia del sufragismo con referencias como *La declaración de sentimientos* en Seneca Falls, la historia de Harriet Taylor y John Stuart Mill o la más cercana Clara Campoamor; leemos textos del feminismo socialista y los derechos laborales, de las españolas que defendieron el derecho a la educación como Emilia Pardo Bazán o de Simone de Beauvoir y su *Segundo sexo*. Aprendemos del feminismo radical, de las reflexiones de Betty Friedan, del feminismo de la igualdad y del de la diferencia, de los postcoloniales y, especialmente en los últimos tiempos, del Ecofeminismo y de las sugerentes aportaciones de la Economía feminista.

Además de por los aprendizajes heredados de los feminismos, trabajamos estas referencias por una cuestión de justicia, de reconocimiento, de hacernos conscientes que estamos hoy donde estamos gracias a las miles de mujeres que, a lo largo de dos siglos, lucharon por lo que creían justo para ellas y para quienes las sucedieran.

Tanto para el trabajo sobre feminismos como el de historia de las mujeres hemos diseñado la dinámica «El baile de las citas» (ver página 177).

c. Aportaciones desde las masculinidades

Si bien ha habido hombres en la historia que han defendido los derechos de las mujeres (Poulan de la Barre, John Stuart Mill, Feijoo, etc.), es en este momento histórico cuando, por primera vez, empiezan a cuestionarse a sí mismos sintiéndose no sólo observadores de una injusticia sino parte del problema y, por tanto, de la solución. Así, en los últimos años, grupos de hombres se han sentado a repensar su masculinidad desde distintos enfoques. Unas perspectivas hablan desde el convencimiento de que los hombres no se sienten siempre ganadores en eso de la desigualdad de género. Desde ahí, le están dando vueltas a cómo el sistema patriarcal les impone también un modelo rígido de masculinidad y están pensando que puede resultarles liberador salirse de ese modelo y buscar otras maneras de estar en el mundo. Otras perspectivas abogan porque habría que terminar con el patriarcado y con las relaciones de poder establecidas por él fundamentalmente por una cuestión de derechos, para que no haya unas personas (los hombres) por encima de otras (las mujeres). Cuestionándose su papel pero por un argumento de justicia. Sus aportaciones son muy necesarias, especialmente para el trabajo específico con hombres.

4. Equidad de género y educación. Coeducación

La primera tarea de la educación es agitar la vida pero dejarla libre para que se desarrolle.

*Maria Montessori
Educatora (y muchas otras cosas) italiana*

a. Las vías de socialización. La escuela

Uno de los análisis clave para aplicar la perspectiva de género es el de los principales agentes socializadores: familia, escuela, mundo laboral, iglesias o medios de comunicación. Lo hacemos para desarrollar la capacidad de descubrir, como si de una campaña bien orquestada se tratara, cómo nos llega el mismo mensaje sobre cómo se espera que seamos los hombres y las mujeres, desde ámbitos distintos, en momentos diferentes de la vida, y con diversos lenguajes. Pero el mensaje de fondo, el objetivo final de todos ellos, es el mismo. La dinámica de «Los laboratorios» (ver página 174) está creada para facilitar esta reflexión.



En relación al ámbito escolar u otros espacios educativos, nos parece fundamental proponer la revisión de las propias prácticas educativas, en el caso de las y los profesionales con que trabajamos, a través del análisis del currículo explícito y el currículo oculto. El currículo explícito como conjunto de conocimientos enseñados y aprendidos que se deben adquirir a lo largo de un periodo académico y que está reglado, es prescriptivo y se planifica. Y el currículo oculto, todo aquello que se aprende sin que quienes participan en el proceso educativo sean conscientes ni de su transmisión ni de sus efectos y que no está planificado ni reglado. La dinámica de «El posicionómetro» (ver página 175), nos ayuda a plantear estas reflexiones.

b. La propuesta coeducativa

Planteamos como alternativa a la educación sexista la coeducación que entendemos como modelo educativo que, partiendo de la necesidad de convivir y poner en relación y promover el respeto, la colaboración y la solidaridad, entre mujeres y hombres, propone que todas las personas sean formadas en un sistema de valores, comportamientos, normas y expectativas, que no esté jerarquizado en función del sexo y, a la vez, educarlas valorando sus diferencias individuales y cualidades personales. Apostamos por hablar de coeducación frente a Educación para la Igualdad pues, desde ahí, corremos el peligro de anular las diversidades para favorecer personas «neutras» como consecuencia de una búsqueda de la igualdad de oportunidades y de la liberación de los estereotipos.

5. Equidad de género y desarrollo

El pensamiento político y económico internacional debe ser feminista, atento, entre otras cosas, a los problemas especiales que enfrentan a las mujeres a causa de su sexo en más o menos todas las naciones del mundo, problemas sin cuya comprensión no pueden enfrentarse correctamente los temas de la pobreza y el desarrollo.

*Martha C. Nussbaum
Catedrática de Derecho y Ética, Universidad de Chicago. EEUU*

a. DDHH y Género

Si entendemos el desarrollo humano como *proceso de ampliación de las opciones de las personas mediante el fortalecimiento de sus capacidades* (PNUD) el vínculo con la consecución de la amplia-

ción de las opciones vitales de las personas que pretende la equidad de género es evidente. El enfoque de capacidades, desarrollado por Amartya Sen y Martha Nussbaum, frente a teorías más economicistas del desarrollo o mediciones como el PIB per cápita, nos permite analizar la situación y posición de mujeres y hombres, además de visibilizar todas las normas y valores sociales que los diferencian y que son raíz de la discriminación y subordinación de las mujeres, tanto en el plano individual como en el colectivo¹⁰⁷. Además, vinculando las propuestas del desarrollo humano con la economía feminista encontramos reflexiones como la de Idoe Zabala: «*Si es cierto que el centro está en el ser humano, también lo está su cuidado y mantenimiento, por lo que se debe valorar este trabajo y poner a disposición de quienes lo realizan los recursos necesarios para hacerlo de manera que no se castigue, como sucede actualmente, a las mujeres*»¹⁰⁸.

Con todo, no nos olvidamos de que pese a que hoy en día la relación entre enfoque de género y desarrollo humano y sostenible es algo asumido por el mundo del desarrollo, hay que mantenerse alerta ante la posibilidad de que todo se quede en el discurso y esto no tenga una incorporación real y transformadora. Esta evaporación puede vaciar de significado las palabras, ideas y propuestas... hacerles perder valor y no avanzar hacia los resultados esperados. Despolitizar la equidad de género. O que ésta sea un medio o instrumento para el desarrollo.

b. La agenda de los DDHH de las mujeres

Nuestro marco de derechos es, fundamentalmente, el marcado por los siguientes instrumentos: Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer CEDAW (1979) y Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995). Además, contamos también con las conferencias de las NNUU sobre las mujeres y sus documentos finales (México, 1975; Copenhague, 1980; Nairobi, 1985; la mencionada Beijing, 1995), la Conferencia de Viena (1993) y la Conferencia de Población y Desarrollo de El Cairo (1994). También están los Objetivos de Desarrollo del Milenio, ODM, firmados en el año 2000, pero sus aspiraciones en torno a los derechos de las mujeres son limitadas respecto al resto de nuestros documentos de referencia.

¹⁰⁷ García, Adela. *Género y Desarrollo Humano. Una relación imprescindible*. Campaña Muévete por la Igualdad. Madrid, 2008.

¹⁰⁸ Zabala, Idoe. *Un viaje a través del tiempo: 30 años de pensamiento económico feminista en torno al desarrollo*. Ed. Icaria. Barcelona, 1999.



Este marco nos da un margen a la exigibilidad y nos impulsa a organizar acciones de movilización e incidencia hacia nuestros gobiernos, promoviendo así el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida. Pero la existencia de estos acuerdos, el hecho de que haya un documento escrito que comprometa a los gobiernos a garantizar los derechos, no supone directamente que esto vaya a ser así. Sabemos bien que la igualdad formal es un paso imprescindible, pero sabemos también que nos jugamos la igualdad real en el día a día, en los intangibles que no se mueven directamente cuando se aprueba una ley, se firma una resolución de Naciones Unidas o se genera un compromiso gubernamental al respecto.

c. Cooperación Internacional para el Desarrollo

i. Del MED al GED

Ya desde la primera Conferencia Internacional de la Mujer de las Naciones Unidas celebrada en 1975 con la que se daba inicio a la llamada Década de la Mujer, se venía constatando el fracaso de las políticas de desarrollo, no sólo en lo que tenía que ver con la promoción del mismo, sino específicamente con la mejora en las condiciones de vida de las mujeres. La conciencia de que las políticas de desarrollo no eran neutras, es decir, indiferentes al género, sino que podían incluso contribuir a agravar la desigualdad entre hombres y mujeres, fue el arranque de una serie de propuestas de las que hemos aprendido mucho, tanto de sus aciertos como de sus desaciertos.

Cuando tras la 2ª Guerra Mundial comienza a desarrollarse la cooperación internacional como modo de prevenir futuros conflictos, la invisibilidad de las mujeres era total. Pronto, en los años 50-60, se las empezó a ver únicamente como madres y, además, víctimas necesitadas de ayuda, lo que se denominó *enfoque del bienestar*. A partir de los 70, las mujeres adquirieron protagonismo, comenzando a exigirse la igualdad de oportunidades y la independencia económica. Es el momento también (especialmente en los 80 aunque dura hasta hoy en día) en el que se busca la eficiencia en el trabajo con mujeres: su flexibilidad al estar en los tres ámbitos de la vida: productivo, reproductivo y comunitario las hacía imprescindibles para el desarrollo. Los proyectos productivos son los protagonistas de este planteamiento que se concretó en el llamado enfoque de *Mujer en el Desarrollo (MED)*. Por último, a partir del desarrollo del concepto de género en los 80 y de la celebración de la Conferencia de Beijing, se impulsó el enfoque de *Género en el Desarrollo (GED)*. Desde una visión más plural e intercultural, introduce el análisis de la desigualdad de poder inclu-

yendo, por tanto, a los hombres, y plantea las estrategias del empoderamiento y el *mainstreaming*, comenzando a hablar de otros factores que confluyen con la desigualdad de género como son la procedencia cultural, la edad, las distintas capacidades o la opción sexual.

En la última década y a partir de los acuerdos de las sucesivas cumbres sobre el desarrollo –La Declaración del Milenio (2000), el Consenso de Monterrey (2002), la Declaración de París (2005) o a la Agenda para la Acción de Accra (2008)– se ha desarrollado lo que conocemos como «agenda del desarrollo» y definido las líneas de una profunda reestructuración de las políticas de Ayuda Oficial al Desarrollo, dando lugar a una «nueva arquitectura de la ayuda» que persigue sobre todo una mayor eficacia. El trabajo por la equidad de género en este contexto se ha orientado a la incidencia política, tratando de incorporar los planteamientos del enfoque GED a esta nueva arquitectura y recordando los compromisos firmados en el marco de los Derechos Humanos de las mujeres como la CEDAW o la Plataforma de Acción de Beijing.

Tomando todas las precauciones necesarias ante las nuevas modalidades de la ayuda, que no incorporan un adecuado enfoque de género, y las pérdidas que se están dando en participación de las mujeres o en financiación de sus proyectos, hemos de intentar aprovechar las oportunidades que puedan presentar los principios operativos que propone la Declaración de París sobre eficacia de la ayuda: alineamiento, apropiación, armonización, gestión por resultados y mutua responsabilidad, además de promover el empoderamiento de las mujeres en estos procesos de financiación y estar vigilantes a cómo esta focalización en lo técnico puede desdibujar la fuerza política de la lucha por la equidad de género.

ii. Necesidades prácticas e intereses estratégicos

Una de las claves para aplicar el enfoque GED en los proyectos de cooperación internacional es la de analizar y promover la equidad en el acceso y control sobre recursos y beneficios, contemplando las necesidades prácticas y los intereses estratégicos de mujeres y hombres. Es decir, no solo es importante acceder al disfrute de los bienes y servicios y atender a las condiciones de vida, especialmente de las mujeres, sino también es fundamental atender al poder de decisión sobre los bienes y servicios y aspirar a mejorar su posición política, social, cultural y económica; entendiendo la condición como la esfera inmediata de la experiencia de las mujeres, esto es, el tipo de trabajo



que realizan, y sus necesidades cotidianas (alimentos, salud, vivienda, educación, etc.) y la posición como nivel social y económico que se plasma en las disparidades salariales, en la precariedad laboral, en la participación en niveles de toma de decisiones, etc. Para trabajar estos conceptos, aparentemente complicados pero estratégicos, hemos diseñado la dinámica «Condición-Posición» (ver página 181).

d. Educación para el Desarrollo y la ciudadanía global: imágenes, mensajes, contenidos

La incorporación de la perspectiva de género en la Educación para el Desarrollo implica promover en todas sus dimensiones, ejes pedagógicos, acciones estratégicas, metodologías y temas, una visión y análisis crítico de la realidad encaminado a visibilizar y analizar las desigualdades en clave de género. También permite generar procesos de empoderamiento de las personas a quienes van dirigidas las acciones educativas, es decir, fortalecer sus capacidades individuales y colectivas, promover su autonomía para decidir, opinar y participar, y posibilitar relaciones de poder en igualdad de condiciones. Además, implica incidir para el cambio y movilizar para la denuncia hacia los estamentos y estructuras políticas, económicas y sociales, a favor de la igualdad real entre todas las personas, desde su diversidad y diferencia sexual¹⁰⁹.

En cuanto a la visibilización y análisis de la realidad en clave de género, se produce una evolución paralela entre la Cooperación Internacional para el Desarrollo y la Educación para el Desarrollo, debido a la estrecha relación que existe inicialmente entre ambas. Se produce un camino similar en cómo la Educación para el Desarrollo ha tratado de transmitir los mensajes que tienen que ver con mujeres, hombres y las relaciones desiguales que existen entre ambos y las visiones que se han dado en el mundo del desarrollo (los mencionados enfoques del Bienestar, MED y GED). Todo ello, además, unido y relacionado con la evolución de las 5 generaciones de la Educación para el desarrollo que se han ido vinculando a estos enfoques¹¹⁰.

109 Cuentas, Sara. *Educación para el desarrollo con perspectiva de género: una apuesta local para el compromiso global*. InteRed Cataluña, 2009.

110 Las Cinco generaciones de la Educación para el Desarrollo: (asistencialista, desarrollista, crítica y solidaria, centrada en el desarrollo humano y sostenible y, finalmente, la quinta y actual generación, la de la ciudadanía global) han sido explicadas en el apartado correspondiente de esta publicación.

Así, las imágenes, contenidos y mensajes pasaron de ser paternalistas, victimizadores y centrados en las mujeres exclusivamente como madres, a promover la visibilización del papel de las mujeres en el mundo público para terminar en los últimos años con un reconocimiento de la diversidad de formas de ser mujer (derivadas del origen cultural, la edad, la opción sexual, las capacidades, etc.). Así, se pasó de hablar de mujer a mujeres y se puso el valor del mundo privado; el ámbito de los cuidados, reconociendo el papel de las mujeres en estas responsabilidades que garantizan el sostenimiento de la vida y promoviendo y exigiendo la corresponsabilidad de los hombres y su papel en ello.

Imágenes, contenidos y mensajes habrán de ser coherentes con estos últimos planteamientos. Para trabajarlo en el curso-taller, proponemos un análisis de imágenes y mensajes desde esta perspectiva, lo que nos ayudará a realizar una correcta inclusión de la misma en los materiales que podamos elaborar en los distintos ámbitos educativos. Para ello visionamos anuncios, materiales didácticos u otro tipo de propuestas elaboradas por organizaciones sociales tratando de ver qué imágenes y mensajes son más coherentes con la equidad de género, es decir, más transformadores y liberadores, especialmente para las mujeres. Buscaremos una presencia equilibrada de hombres y de mujeres, de distintas edades y procedencias culturales, en posiciones activas, etc. (En InteRed hemos diseñado un *checklist* para facilitar la correcta inclusión de la perspectiva de género en los materiales de Educación para el Desarrollo. Está en «Género y Desarrollo humano. Una relación imprescindible», cuaderno elaborado en el marco de la Campaña Muévete por la Igualdad accesible en www.intered.org.)

Por otro lado, para promover el empoderamiento y la participación de quienes asisten a las acciones educativas, está la mencionada transversalidad, es decir, que en nuestras metodologías, relaciones, formas de actuar, lenguaje, etc., seamos coherentes con nuestro objetivo de equidad de género. Es decir, trataremos de lograr una participación equitativa de mujeres y hombres en nuestras actividades, de organizar tipos de acciones accesibles en forma u horario a las mujeres o de utilizar un lenguaje no sexista entre otras muchas estrategias.

Finalmente, desde una planteamiento de Educación para el Desarrollo de 5ª generación y su apuesta por una ciudadanía global consciente, comprometida e implicada con su realidad, trabajamos para impulsar procesos de incidencia política que movilicen a la ciudadanía para exigir la garantía de los derechos de las mujeres y el cumplimiento de los tratados internacionales al respecto.

6. Lenguaje

Las palabras nos sumergen en el mundo, nos sitúan en el centro del desmenuzamiento de la vida para ofrecer y proponer nombres al destino humano.

Maria Zambrano

Creemos en la importancia práctica, simbólica y política del uso de un lenguaje inclusivo. Citamos, para empezar, este ejemplo contundente de Victoria Sau.

Una niña le pregunta a su profesora:

- Señora maestra, ¿cómo se forma el femenino?*
- Partiendo del masculino: la «o» final se sustituye por una «a».*
- Señora maestra, ¿y el masculino cómo se forma?*
- El masculino no se forma, existe.*

Además de la claridad con la que, ejemplos como el anterior, nos hablan del androcentrismo en el lenguaje, hay dos argumentos que son significativos.

Por un lado, el de la confusión. Una alumna de la universidad ve un cartel que convoca a un examen a los alumnos y no duda de que ella también tendrá que presentarse a él. La misma alumna, en la misma universidad, ve un cartel en la cafetería que dice que se buscan compañeros de piso. Ahí no lo tendrá tan claro. Esa confusión que generan, a veces, los supuestamente neutros, la viven constantemente las mujeres.

El otro argumento es el explícitamente político: tener presentes a las mujeres en el lenguaje como opción personal. Visibilizar, explicitar a las mujeres en el mundo, no sólo porque es una realidad que son y están en él sino porque nos interesa que esa presencia quede clara y nunca más sea invisibilizada. Por reconocimiento y por intención.

Pedagógicamente, es estratégico no empezar por este tema. Es el generador de resistencias por excelencia. Tiene sentido trabajarlo después de haber planteado el androcentrismo y hacerlo, reflexionando sobre textos concretos, dando pautas y generando alternativas. Por ejemplo, ante los tres principales rasgos sexistas del

lenguaje, proponer soluciones como el uso de genéricos, nombrar a los dos sexos, alternar su orden (niñas y niños, niños y niñas), no mostrar relaciones de dominación (José y su esposa), evitar el «señorita» o nombrar las carreras u oficios con su nombre colectivo (ingeniería) o con el sexo de la persona (ingeniera, ingeniero).

Aunque tanta resistencia a un uso no sexista de la lengua nos está hablando de la importancia radical que tiene, tenemos que seguir buscando estrategias para que este lenguaje inclusivo no constituya una dificultad en la comunicación, pues la finalidad es justo la contraria.

Es normal que sea duro cuestionarse la forma de hablar, pues es parte de nuestra identidad. Pero, desde el convencimiento del valor político y simbólico del uso de un lenguaje no sexista, desde la constatación de que el mundo que queremos lo tenemos que nombrar y del reconocimiento de que lo que no se nombra no existe, es un ámbito a trabajar, negociar y replantearse cada día. Así nos gusta transmitirlo en el curso-taller de Voluntariado.

7. Metodología

Poner el máximo cuidado en la selección y aplicación de las metodologías es una de nuestras principales preocupaciones. La coherencia entre las actitudes que queremos provocar, los conocimientos que queremos transmitir o las habilidades que nos gustaría desarrollar y el modo en el que lo trabajamos en el taller tratamos de que sea total. En cómo hacemos las cosas estamos ya construyendo el cambio que buscamos.

Así, hay algunos principios que rigen nuestra propuesta educativa por la equidad de género en el marco del curso-taller: la participación, los métodos inductivos, la flexibilidad y adaptación al grupo, la creatividad, la mirada a la historia, la transmisión de visiones no victimizadas, el partir de sí como formadoras y el trabajo desde lo vivencial. Para plasmarlos, empleamos una serie de dinámicas que, con las modificaciones pertinentes en función de cada grupo, hemos validado con la experiencia de estos años de trabajo. Las más significativas son las que desarrollamos a continuación.

Técnicas

1

Nombre: Extraterrestres

- Objetivos:**
- Identificar las características consideradas como femeninas o como masculinas y discutir hasta que punto son naturales o culturales.
 - Crear conciencia sobre estereotipos femeninos y masculinos.
 - Reflexionar sobre las relaciones femenino-masculino.
 - Visualizar los efectos que tienen los estereotipos.

Duración: Entre 45 y 60 minutos.

Materiales: Papelógrafo o pizarra, tarjetas de dos colores (opcional), dos carteles que pongan HOMBRE, MUJER o dos imágenes que les representen.

Desarrollo: Explicamos al grupo que la persona o personas que facilitamos la sesión somos extraterrestres. Acabamos de aterrizar en la tierra y nos han contado que, aunque existen más opciones, la mayor parte de la gente en este planeta se considera mujer y hombre. Así, pediremos al grupo o clase su ayuda para que, conjuntamente, trate de aclararnos esta diferenciación explicando cuáles son las características de «lo femenino» y de «lo masculino».

En el papelógrafo o pizarra dibujaremos dos columnas: una para «lo relacionado con las mujeres» otra para «lo relacionado con los hombres» (cada columna irá encabezada por el cartel o la imagen que se haya decidido previamente). Les preguntaremos por características, formas de ser, lugares donde podamos encontrar más hombres o más mujeres, etc., y lo iremos anotando. Terminadas las listas, para confirmar si el grupo nos ha dicho la verdad, intercambiare-



mos las imágenes, poniendo la de la mujer donde estaba la del hombre y viceversa. Entonces se les invita a reflexionar y repensar una a una, las características que se han invertido al cambiar las fotografías. Preguntaremos, frente a las columnas intercambiadas, cuáles características no corresponden a los hombres y cuáles no corresponden a las mujeres, señalándolas con un círculo.

Podemos hacer la misma técnica pero pidiendo que escriban una característica para los hombres y otra para las mujeres en una tarjeta o post-it. Si salen estereotipos muy parecidos, se les dan más tarjetas.

En ambos casos, concluimos el ejercicio mostrando que sólo las características biológicas (el sexo) son naturales y que el resto de las características atribuidas son construcciones culturales fácilmente intercambiables (género). El extraterrestre agradecerá todo lo que ha aprendido y puede ser un buen momento de profundizar, a través de una explicación, sobre éstos y otros conceptos de la teoría de género.

Observaciones: Siempre hay alguien que no quiere entrar al tema de los estereotipos por considerar que hombres y mujeres somos iguales y que no es capaz de ver esas diferencias. Para ello hay que darle un enfoque claramente lúdico y decir que hablamos de los estereotipos habituales, aunque no pensemos que siempre son ciertos.

También podrán surgir divergencias. El grupo tendrá que lograr acuerdos para ir atribuyendo las características en una u otra de las columnas. El ejercicio siempre será dialogado y pactado pero es conveniente permitir la discusión necesaria. Conviene plantear cómo, desde la teoría *queer* y el movimiento *trans* se ha puesto sobre la mesa que no sólo somos mujeres y hombres sino que muchas personas, superando este binarismo, no se identifican con ninguno de los dos sexos. Lo mejor de esta técnica es que se aprende jugando, la diferencia conceptual sexo-género queda nítida y han salido todos los estereotipos.

Nombre: Los laboratorios

Objetivos:

- Desarrollar la capacidad de análisis en los ámbitos de socialización que más impacto tienen en la construcción de las identidades de género.
- Identificar los mensajes subyacentes que nos rodean cotidianamente.

Duración: Entre 45 y 60 minutos.

Materiales: Se necesita recopilar objetos, artículos, imágenes, anuncios, juguetes, catálogos... que tengan relación con distintos ámbitos de socialización (hogar, juego, trabajo, lenguaje, medios de comunicación). Se recopilan 5 ó 6 objetos por ámbito seleccionados y se prepara en diferentes paquetes (lo ideal es que el propio envoltorio tenga alguna relación con el ámbito escogido).

Desarrollo: Pediremos al grupo que se divida en pequeños subgrupos y que cada cual seleccione el paquete que a primera vista le parezca más sugerente. Tendrán que descubrir de qué ámbito se trata en función de los objetos que encuentren. Damos 20 minutos para que analicen el contenido de cada paquete, viendo que les sugiere cada objeto.

Para finalizar, cada subgrupo expondrá al resto qué cosas han encontrado en su paquete, de qué ámbito de socialización creen que se trata y que mensajes (explícitos e implícitos) han encontrado dirigidos a hombres y mujeres.

Observaciones: Normalmente los mensajes siempre son los mismos o muy parecidos, lo cual nos permite incitarles a tomar conciencia de que los espacios de socialización refuerzan la diferenciación entre hombres y mujeres, atribuyéndoles diferentes roles y estereotipos a los que se asigna, además, distinta valoración.

Nombre: Posicionómetro**Objetivos:**

- Analizar la socialización diferencial que se produce en la escuela.
- Hacer visible el curriculum oculto.
- Reflexionar sobre la propia práctica educativa.

Duración:

40 minutos.

Materiales:

Una cuerda o una tiza (si el pavimento lo permite) para distribuir el espacio en dos. Listado con diferentes ítems (en forma de afirmaciones) que queremos sean objeto de debate y/o ponerlos en cuestión (éstos pueden proyectarse en un PowerPoint si nos facilita la sesión).

Desarrollo:

Pedimos al grupo que se posicione en fila sobre la línea (será la línea de partida). A partir de una serie de afirmaciones que tengan que ver con cuestiones de educación y, desde una perspectiva de género, les pedimos que cada cual de un paso al frente o, contrariamente, retroceda un paso, en función del grado de acuerdo o desacuerdo que manifieste con el ítem en cuestión. Quienes manifiesten acuerdo, avanzan un paso, quienes estén en desacuerdo retroceden un paso, también pueden permanecer en la línea quienes no lo tengan claro. Cada ítem que se proponga exige comenzar desde la línea de partida. Se permite, y alienta, el cambio de posición en cualquier momento de la dinámica.

Estas son las frases que utilizamos y que, lógicamente, pueden variar:

- La educación segregada significa que niñas y niños se educan por separado.
- La escuela mixta da a niñas y niños igual educación.
- La escuela mixta ofrece actualmente a su alumnado los conocimientos más importantes.

- En los libros de texto aparecen más hombres porque, lamentablemente, la política, la literatura, el arte... han sido espacios a los que las mujeres no han podido acceder.
- Sólo a través de la educación conjunta de niñas y niños, de acuerdo a sus especificidades se puede alcanzar la verdadera igualdad entre hombres y mujeres.

Por cada afirmación, y una vez el grupo se haya posicionado, abriremos un debate posterior invitando a que, al menos tres personas que se hayan posicionado en distinto lugar, expliquen al resto del grupo porqué se muestran a favor, en contra o no quieren posicionarse.

Observaciones: Se les puede decir también que se posicionen a mayor o menor distancia de la línea central en función de que tengan un mayor o menor convencimiento de lo que están diciendo. Da mucho juego porque pueden ir moviéndose según vayan cambiando de opinión, si es que esto sucede.

En el debate puede haber quien no comparta o vea el mensaje que intenta dar la formadora o el formador. Se resuelve no «sentando cátedra» pues se habla de opiniones y son respetables.

Las afirmaciones descolocan, provocan mucho debate y distienden. Ocupar el espacio físico también es otro de los atractivos de esta técnica que, por otro lado, se puede utilizar para reflexionar sobre cualquier tema y suele resultar muy atractiva.

Nombre: El baile de las citas

- Objetivos:**
- Visibilizar la larga trayectoria en la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres.
 - Conocer a mujeres o grupos de mujeres tan claves en nuestra historia como habitualmente desconocidas.
 - Ofrecer un acercamiento a los feminismos desde una perspectiva histórica.

Duración: Entre 45 y 60 minutos.

Materiales: Fichas con citas de mujeres y hombres célebres relacionadas con la reivindicación histórica de la igualdad entre mujeres y hombres, cuanto más diversas en origen y época mejor. También se pueden tomar extractos de conferencias, cumbres, legislaciones, etc. (Adjuntamos las citas que utilizamos habitualmente) Habrá que tener previstas tantas copias de cada ficha como subgrupos con los que vayamos a trabajar en el aula.

Desarrollo: Se divide el grupo en diferentes subgrupos (lo ideal es que no sean de más de 5 personas). Se reparten las fichas, las mismas a cada grupo, y se les da la instrucción de que leyendo las citas, tienen que dar un orden cronológico y un sentido secuencial a las mismas, en función de que las consideren más lejanas y/o cercanas al momento actual. No es tan importante que sepan de quien es cada cita, sólo que las ordenen cronológicamente, cosa que ya, en general, les resulta muy complicada.

Finalizada su propuesta, la persona facilitadora les va preguntando cuál han colocado cómo más antigua y, a partir de ahí, vamos viendo si han acertado y explicando quien era cada personaje o hecho histórico y por qué fue significativo.

Observaciones: La persona que dinamiza la sesión debe de cerrar la actividad haciendo un repaso a las biografías de cada una de las mujeres (u hombres) que han aparecido en las citas, dando a conocer los aportes históricos de su pensamiento y/o activismo político en la lucha por la igualdad e incluyendo algún dato más para dar una perspectiva más completa de esta evolución histórica.

Es una técnica en la que, trabajando de una forma entretenida y en grupo, se descubren citas históricas que pueden inducir a componentes del grupo a leer sus obras más significativas. También una de las sensaciones más interesantes que provoca es que, aunque haya muchos avances en cuando a la equidad de género, hay demandas y reflexiones hechas desde antiguo que aún no se han resuelto. Esta conclusión genera por un lado perplejidad y, por otro, sensación de que esto puede ser más profundo de lo que pensaban.

«Yo, que he nacido mujer, me puse a examinar mi carácter y mi conducta y también la de otras muchas mujeres que he tenido ocasión de frecuentar (...) Me propuse decidir, en conciencia, si el testimonio reunido por tantos varones ilustres podía estar equivocado. Pero, por más que intentaba volver sobre ello (...) no podía entender ni admitir como bien fundado el juicio de los hombres sobre la naturaleza y la conducta de las mujeres».

Cristine de Pizan, s.XIV

«A tanto se ha extendido la opinión común en vilipendio de las mujeres, que apenas admite en ellas cosa buena. En lo moral las llena de defectos, y en lo físico de imperfecciones. Pero donde más fuerza hace, es en la limitación de sus entendimientos. Por esta razón, después de defenderlas con alguna brevedad sobre otros capítulos, discurriré más largamente sobre su aptitud para todo género de ciencias, y conocimientos sublimes».

Feijoo, s. XVIII

«Las madres, las hijas y las hermanas, representantes de la nación, piden ser constituidas en Asamblea Nacional. Considerando que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de las desgracias públicas y de la corrupción de los gobiernos, han resuelto exponer en una solemne declaración los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer (...)

«Art.1. La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden estar fundadas en la utilidad común».

Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana, 1791

«No aspiro a que las mujeres tengan poder sobre los hombres, sino sobre si mismas».
Mary Wollstonecraft, s. XVIII

«Mantenemos que estas verdades son evidentes: que todos los hombres y mujeres son creados iguales; que están dotados por el Creador de ciertos derechos inalienables, entre los que figuran la vida, la libertad y el empeño de la felicidad; que para asegurar estos derechos son establecidos los gobiernos, cuyos justos poderes derivan del consentimiento de los gobernados. Siempre que cualquier forma de gobierno

atente contra esos fines, el derecho de los que sufren por ello consiste en negarle su lealtad y reclamar la formación de uno nuevo, cuyas bases se asienten en los principios mencionados y cuyos poderes se organicen de la manera que les parezca más adecuada para su seguridad y felicidad (...).

Declaración de Seneca Falls, 1848

«El principio que regula las relaciones actuales entre los sexos, la subordinación legal de un sexo al otro es injusto en sí mismo y es actualmente uno de los principales obstáculos para el progreso de la humanidad».

Harriet Taylor y John Stuart Mill, s.XIX

«El harén de las mujeres occidentales es la talla 38».

Fátima Mernissi, s.XX

«El sistema es injusto, está basado en la guerra, en el machismo. Tiene que haber un pensamiento valiente, insurgente, intelectual. Tenemos que hacer una Constitución de la Justicia. Esto es lo que hay que discutir, y no hablar del velo porque la cuestión principal se pierde».

Nawal El Sadawi, s. XX

«(...) De nuestras luchas feministas y las de nuestras antepasadas que bregaron en todos los continentes, nacieron nuevos espacios de libertad para nosotras, nuestras hijas, nuestros hijos, para todas las niñas y los niños que, después de nosotras, caminarán sobre la tierra.

Estamos construyendo un mundo en el que la diversidad sea una ventaja (...). Un mundo en el cual reinará, equidad, libertad, solidaridad, justicia y paz. Un mundo que, con nuestra fuerza, somos capaces de crear. (...).

Marcha Mundial de las Mujeres, 2004

«Acordamos (...) formular y aplicar políticas de Estado que favorezcan la responsabilidad compartida equitativamente entre mujeres y hombres en el ámbito familiar, superando los estereotipos de género, reconociendo la importancia del cuidado y del trabajo doméstico para la reproducción económica y el bienestar de la sociedad como una de las formas de superar la división sexual del trabajo».

Consenso de Quito, 2007

Nombre: Condición-posición

Objetivos: Introducir y/o clarificar los conceptos de condición vs posición, acceso vs control, necesidades prácticas vs intereses estratégicos, ampliamente utilizados en la teoría de género y desarrollo.

Duración: 30 minutos.

Materiales: Cartulinas que utilizaremos para elaborar las tarjetas (a modo de naipes). Habrá una pareja de tarjetas-naipes y diferentes ámbitos de la vida de las personas (Educación, salud, violencia, economía, política, etc). De tal modo que irán por pares.

Desarrollo: Repartimos una tarjeta a cada persona del grupo, dado que se juega por parejas deben de ser número par, o hacemos un trío si son impares). A cada tarjeta le corresponde una pareja. Simulando el típico juego infantil de naipes en el que existen parejas y hay que encontrarlas, cada persona tendrá que levantarse y encontrar a la persona que tiene su pareja de naipe.

La diferencia con respecto a los juegos en los que había que buscar relaciones entre objetos es que en este caso buscaremos la relación entre afirmaciones relativas a un mismo tema, pero que en unos casos se refieren a la condición y en otros a la posición de las mujeres.

Otra opción es darle todas las tarjetas a cada equipo y que, conjuntamente, decidan cuáles son condición y cuáles posición.

Observaciones: Quién dinamiza la sesión debe de hacer una exposición teórica previa a esta dinámica para clarificar los conceptos de posición y condición, acceso y control, e intereses estratégicos y necesidades prácticas. Esta actividad servirá para ejemplificar todos estos conceptos y contribuirá a mejorar el entendimiento de los mismos.

Recursos y referencias

Libros y materiales

- **Villanueva, E.** *Los pinceles de Artemisia. Experiencias de formación para la equidad de género.* InteRed, Madrid, 2011.
- **Briñón, M.A.** *Una visión de género. Es de Justicia.* Madrid: Campaña Muévete por la Igualdad. Es de Justicia, Madrid, 2007.
- **Varela, N.** *Feminismo para principiantes.* Ediciones B, Barcelona, 2005.
- **Cuentas, S.** *Educación para el desarrollo con perspectiva de género. Una apuesta local para el compromiso global.* InteRed, Barcelona, 2009.
- **Del Río, A. Lleó, R.** *Género en la Educación para el Desarrollo. Estrategias políticas y metodológicas.* Acsur las Segovias y Hegoa, Bilbao, 2009.
- **Ocaña, R.** *Muévete por una educación en igualdad.* Campaña Muévete por la Igualdad, Madrid, 2008.
- **Acuña, S.** (coord). *Coeducación y Tiempo Libre.* Ed. Popular, Madrid, 1995.
- **VAA.** *Serie Cuadernos de educación no sexista.* Instituto de la Mujer.
- **Montoya, M.** (coord.) *Escuela y Educación. ¿Hacia dónde va la libertad femenina?* Ed. Horas y Horas, Madrid, 2002.
- **Simón, M^a E.** *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación.* Ed. Narcea, Madrid, 2010.
- **Lagarde, M.** *Género y feminismo.* Ed. Horas y horas, Madrid, 1996.
- **García, A.** *Género y desarrollo humano. Una relación imprescindible.* Campaña Muévete por la Igualdad, Madrid, 2009.
- **Nussbaum, M.** *Las mujeres y el desarrollo humano.* Ed. Herder, Barcelona, 2002.
- **San Miguel, N.** *Estrategia de Género en Desarrollo de la cooperación española.* DGPOLDE, Secretaría de Estado de cooperación internacional. Ministerio de Asuntos Exteriores y cooperación, 2008.
- **Volio, R.** *Género y Cultura en la planificación del desarrollo.* Ed. Fundescan, Las Palmas de Gran Canaria, 2008.
- **De la Cruz, C.** *Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo.* Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer y Secretaría general de acción exterior. Vitoria-Gasteiz, 1998.



Recursos electrónicos

- **Manual digital de Género y Educación para el Desarrollo.** Fongdcam. Recuperado (23/09/2011) en: www.fongdcam.org
- **América Latina Genera, la ciudad del conocimiento en género.** Recuperado (23/09/2011) en: www.americaingenera.org
- **Espacio virtual Intercambia. Educar en femenino y en masculino.** Recuperado (23/09/2011) en: www.educacion.es/intercambia
- **Plataforma Muévete por la Igualdad. Es de Justicia.** Recuperado (23/09/2011) en: www.mueveteporlaigualdad.org

Rubén Gallego



Aremos dijo la mosca al buey.
(Refrán popular)

7. Construyendo un nuevo mundo:
taller de juegos cooperativos.

*Los juegos son pequeños pasos para avanzar en la vida.
Jugar es tomar partido en la vida, es resistir a una idea de globalización.
Jugar es resistir a una sociedad que nos roba el tiempo, es recuperar el tiempo.
Cuando jugamos a juegos cooperativos recuperamos las relaciones.
En los juegos cooperativos las fortalezas de las otras personas
son una oportunidad para mí. Ya no hay amenazas.
Entonces podemos expresarnos como somos.*

Pascal Derú

*Taller de juegos cooperativos organizado por InteRed
3 de abril del 2011 en Donostia – San Sebastián*

1. Introducción

La educación como estrategia de desarrollo debe ser inclusiva, respetuosa con la diversidad y equitativa. Esto implica atender no solo a los contenidos sino también a las metodologías de enseñanza- aprendizaje. En el presente apartado, se presenta una herramienta fundamental para la práctica educativa en general y para la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDCG) en particular: **los juegos cooperativos**. Esta herramienta ofrece la posibilidad de formarnos a través de la propia práctica, promoviendo cambios en nuestros comportamientos y en la capacidad de crecer como persona y sociedad.

La sociedad en la que vivimos es de estructura competitiva. La satisfacción de las necesidades humanas depende en gran medida del acceso a los recursos que disponen las personas que integran una sociedad. **Hay personas** que queriendo permanecer dentro del sistema, son **excluidas** y quedan en la periferia del mismo, teniendo en consecuencia mayores dificultades para poder defender, respetar y desarrollar sus derechos.

Como declara el artículo 3.3 de la **Declaración sobre el derecho a desarrollo** de 1986¹¹¹ «*Los Estados tienen el deber de cooperar mutuamente para lograr el desarrollo y eliminar los obstáculos al desarrollo.*»



Los Estados deben realizar sus derechos y deberes de modo que promuevan un nuevo orden económico internacional basado en la igualdad soberana, la interdependencia, el interés común y la cooperación entre todos los Estados y que fomenten la observancia y el disfrute de los derechos humanos».

La historia nos dice que este hecho no se va a dar sin un movimiento civil tal y como afirma Álvarez Vita¹¹²: *«Es imposible imaginar un proceso de desarrollo divorciado de la participación popular. Sólo a través del contacto directo y permanente con la población a través de los partidos políticos, con el patrono y los obreros, con los sindicatos, mujeres, consumidores, campesinos, intelectuales, jóvenes, marginados y todos los demás grupos sociales, se puede llegar a conocer la situación socioeconómica, a formar a los miembros de la sociedad y a superar los obstáculos psicológicos que tiene el proceso de desarrollo».*

Los juegos cooperativos utilizados como herramienta dentro de acciones de (EpDCG), suponen un instrumento formador y transformador para las personas que forman parte de estas iniciativas, además de ayudar a superar las dificultades que plantea la realidad.

Como afirma Mildred Masheder, *«en la escuela o el trabajo, la competición ocupa un gran lugar en nuestra vida. En consecuencia, parece justo que no deba dominar el juego, ya que su influencia es determinante en nuestro amor propio y la confianza en nosotras/os mismas/os... Todos los tipos de juego tienen su lugar, pero el equilibrio entre la cooperación y la competición debería ser mayor... Ciertamente, los juegos cooperativos no son la panacea, pero pueden sin duda ayudar a las nuevas generaciones en un mundo que cada vez más les priva de la alegría pura del juego espontáneo».*¹¹³

En efecto, **el juego es la principal actividad de la infancia** y responde a sus necesidades de desarrollo, puesto que permite y facilita un armonioso crecimiento del cuerpo, de la inteligencia, de la creatividad y de la sociabilidad. De ahí que sea una herramienta importante en la senda del progreso y el aprendizaje. Los juegos constituyen una fuente de preparación para la vida adulta y posibilitan ensayar situaciones divertidas, conflictivas e incluso estrambóticas que quizá vayan a experimentarse en la vida.

112 ALVÁREZ VITA, J. *Derecho al Desarrollo*. Cuzco: Instituto Interamericano de Derechos Humanos – Instituto Peruano de Derechos Humanos, 1998, páginas 84 y 85.

113 MASHEDER, M. Traducción de *Jeux Cooperatifs pour Construire la Paix* realizada por InteRed.

Para ello los juegos cooperativos tienen un papel protagonista, ofreciendo la oportunidad de vivenciar situaciones que permitan interiorizar valores, actitudes y habilidades, colaborando en el crecimiento personal y en la adaptación al entorno.

InteRed propone una sesión de juegos cooperativos en el marco del curso-taller con el objetivo de vivenciar la cooperación a través del juego. De esta manera quiere promover la formación de **personas voluntarias críticas con la realidad y transformadoras de la misma**. Es a través de esta propuesta donde nos podemos sentir libres para la reflexión y la acción encaminada a un proceso transformador basado en la solidaridad, la educación y la cooperación. Estas bases nos permitirán vivir la diversidad y la diferencia que conlleva vivir en un mundo plural, como una fuente de crecimiento y enriquecimiento mutuo.

El presente capítulo, contempla **el juego como elemento clave en acciones de (EpDCG) y el juego cooperativo como forma de empoderamiento de las aptitudes cooperativas**. Comenzaremos con las aportaciones hechas en el campo de las ciencias sociales en el marco del desarrollo personal y con algunas claves para entender el mundo del juego. En el siguiente apartado se desarrolla la relevancia del juego en el desarrollo personal y social para abordar después de forma más específica los juegos cooperativos. Tras mencionar varias iniciativas realizadas remarcando el papel de los juegos cooperativos como instrumento de transformación personal y social, se ofrece un apartado de las dinámicas que se utilizan dentro del Curso de Formación de Voluntariado que organiza InteRed.

2. Aproximación teórica al juego

El juego ha sido objeto de estudio desde numerosos campos de las ciencias sociales en diversas culturas y sociedades. El denominador común de estas teorías es que aceptan y defienden el fenómeno del juego por razones biológicas, antropológicas, psicológicas o pedagógicas¹¹⁴ y vienen a justificar la **importancia del juego en el desarrollo personal**.



Es por ello que el juego cooperativo debería ocupar un papel fundamental en las líneas de actuación **dentro de cualquier actividad de educación para el desarrollo**, especialmente en el ámbito de la educación formal y no formal ya que según las siguientes aportaciones es cuando el juego presenta mayor incidencia. Comenzando por el **ámbito biológico** H. Spencer, en la primera de sus obras *Principios de la Psicología* (1853) plantea como hipótesis que la existencia de la energía sobrante del organismo, si la persona no ha de emplearla para la supervivencia, se utiliza en actividades carentes de finalidad inmediata, fundamentalmente de tipo motriz que liberan de tensiones al organismo. **El juego se constituye en consecuencia para eliminar energía sobrante.**

En 1916, Groos va más allá de lo puramente biológico y es **el primer autor en relacionar juego y desarrollo** ya que concibe el juego como una forma de experimentación sin aparente finalidad externa. Las acciones obedecen a un impulso instintivo, el niño pone en juego actividades que **contribuyen al desarrollo de capacidades** que le permitirán desenvolverse en la vida adulta. La actividad lúdica posee en consecuencia un carácter de anticipación funcional, de práctica previa de diferentes habilidades para su posterior uso.

En esta misma línea de desarrollo, Piaget se interesa por **el desarrollo infantil** y afirma que las manifestaciones de la actividad lúdica son reflejo de las estructuras intelectuales propias de cada momento del desarrollo individual. Estas estructuras se desarrollan dentro de un proceso de constitución en el que el menor es parte activa. Piaget establece por otra parte una clasificación de la actividad lúdica vinculada al desarrollo evolutivo, de tal modo que a cada etapa de dicho desarrollo corresponde un tipo de juego.

Gracias a la teoría de la afirmación del Yo de J. Chateau, considera **el juego como medio de afirmación** por el deseo de autoafirmarse, de la superación de las dificultades y las conquistas personales; por lo que el goce del juego no es un goce sensorial sino un goce moral. Engloba los juegos en dos grandes grupos dependiendo de la presencia o ausencia de reglas.

Por último, es de obligada mención la teoría de H. Wallon donde se puede comprender porque **los niños y niñas juegan a juegos competitivos dentro de un sistema de estructura competitiva y de esta forma aprenden a tener actitudes competitivas.** Este autor concibe el mundo como una interacción constante entre los medios físico y humano, considerando el juego como imitación. Afirma que la/el niña/o

reproduce e imita las experiencias que acaba de vivir de acuerdo a las capacidades cognitivas de las que está dotado en ese momento.

Estas aportaciones teóricas con el tiempo, delimitan el concepto de juego e incluso algunas autoras y autores encuentran elementos en común que influyen en el desarrollo del mismo. Esta aproximación conceptual y la identificación de dichos elementos, facilita la **utilización del juego como herramienta de educación para el desarrollo.**

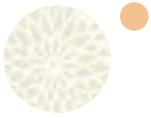
3. Nociones básicas sobre el juego

El juego es fuente de placer y constituye un fin en sí mismo; se juega por el único hecho de jugar y esta actividad genera placer en las personas que lo hacen. El juego tiene la capacidad inherente de poner a las personas adultas en contacto con la/el niña/o en interior.

En este sentido, es de vital importancia tomar conciencia de que el juego es una forma de expresión, en la que se plasman las maneras de pensar y sentir de cada persona, **es una expresión del ser persona.** Por ello y como un derecho básico en el juego, éste **ha de desarrollarse en un marco libre y voluntario:** libre en cuanto a la participación y voluntario en cuánto a la forma de esa participación y posterior retroalimentación que se establece en el desarrollo de cada juego.

Dentro de este marco, el juego propicia un **espacio único para el aprendizaje,** donde ganar o perder es irrelevante y lo verdaderamente importante es el proceso vivido durante el juego. Sin embargo para que este proceso se dé, **es necesaria la participación** propia y/o de otras personas, siendo en este encuentro con una/o misma/o y con otros y otras donde comienza **el mundo único del juego.**

Así, los espacios de estructura cooperativa, atienden a los principios básicos del Desarrollo Humano donde el tiempo y el espacio giran entorno a la persona y las relaciones personales y donde se potencia el desarrollo de las capacidades personales para el bien común.



4. Elementos que influyen en el juego

Hay cuatro aspectos básicos que influyen en el desarrollo del juego y que son necesarios tener en cuenta para que los principios descritos en las líneas anteriores sean realizables.

El entorno es sin duda el aspecto más influyente y determinante, siendo necesario crear un ambiente seguro y de confianza donde se pueda tener oportunidad de explorar el cuerpo y el mundo que rodea. Facilitar un espacio libre de juicios o canalizador de los mismos es de vital importancia para el crecimiento personal y grupal.

Las aptitudes y actitudes de la persona que dinamiza es otro aspecto básico al que prestar especial atención. La persona que dinamiza el taller, es un elemento externo al propio desarrollo del juego y a las personas que participan. Como tal, es la persona que tiene mayor responsabilidad de encuadrar el juego, explicar y hacer cumplir las normas así como poner límite y estructura.

El papel de la persona que dinamiza en primer lugar será:¹¹⁵

- Establecer un vínculo con las/os participantes que permita sentirse afectivamente segura/o.
- Enseñar las bases de cada tipo de juego mientras juega.
- Servir de mediador y facilitador en los primeros encuentros entre iguales.
- Generar y facilitar espacios para el juego libre.

En segundo lugar su papel será:

- Dejar actuar supervisando el juego, proporcionando libertad y seguridad.
- Intervenir en momentos necesarios o en caso de invitación.
- Ayudar a la superación de elementos extrínsecos para favorecer el disfrute lúdico. (Vencer la angustia del recién llegado, dualidad entre ganar-perder).
- Proporcionar herramientas para la regulación de conflictos entre iguales.
- Proponer actividades lúdicas que permitan el juego libre.

¹¹⁵ ANDER-EGG, E. *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Editorial CCS, Madrid, 2000.

- Seleccionar materiales adecuados, novedosos, alternativos, reciclados y enseñar el cuerpo como elemento de juego y cuidado.
- Proporcionar un modelo de referencia a seguir.

Al igual que las aptitudes y actitudes de la persona que dinamiza, es también relevante ser conscientes de las **características de las y los participantes** ya que los juegos han de ser adaptados y entregados de tal forma que permita la participación de todas las personas, sin exclusión. **Las y los participantes han de empoderarse del juego** por lo que es el juego el que tiene que variar según las/os participantes.

Teniendo en cuenta las anteriores directrices, la persona dinamizadora podrá facilitar un espacio en el cual las personas puedan desarrollarse a nivel personal y social.

5. El juego como motor del desarrollo personal y social

El aprendizaje para las niñas y los niños a través del juego es inherente al hecho de jugar. Para las personas adultas, el **juego** puede ser utilizado como **valor educativo** al considerar la cooperación como un proceso formativo, ya que pueden sentir la cooperación a través del juego. Dentro del Curso de Voluntariado, **el juego tiene esta dimensión educativa y transformadora**, al facilitar un espacio para vivenciar la cooperación a través del juego.

En este sentido de **utilizar el juego como herramienta para el desarrollo**, el juego cooperativo, propicia un espacio de relación con el mundo y las personas. A través del juego, las personas pueden desarrollarse **en las diferentes vertientes personales y sociales**.

En la vertiente personal, el juego es una actividad que contribuye al desarrollo y a la integración de los rasgos de personalidad, permitiendo alcanzar un equilibrio emocional y afectivo¹¹⁶:



- **Autoconocimiento:** contribuye al desarrollo y a la integración de los rasgos de nuestra personalidad. Ser conscientes de cómo somos y porqué somos así, es fundamental para poder cambiar hacia hábitos mejores.
- **Afirmación y autoestima:** para aceptar a los demás es preciso valorarse a uno mismo, aceptarse y ser capaz de defender sus propios principios; tener confianza en uno mismo. Sin confianza en uno mismo todo lo que venga de fuera se verá como amenaza y nos pondrá a la defensiva bloqueando nuestra capacidad de ser receptivos y analizar las nuevas actitudes.
- **Autocontrol emocional:** para la cooperación eficaz es preciso no dejarse llevar por la emotividad. No cerrarse a ideas nuevas y chocantes, evitar estar tan emocionado en debates o dinámicas que sólo se centre en el propio punto de vista y no se escuche a los demás.
- **El reconocimiento y expresión de emociones:** es la capacidad de identificar y manifestar las diversas emociones, tanto las nuestras como las ajenas, que pueden surgir en una situación, ya sean verbales o no verbales.
- **La empatía:** es la capacidad de ponerse en la situación del otro, entender sus ideas, emociones, conductas. Para cualquier trabajo grupal, es fundamental entender a las personas con las que se coopera.
- **Desarrollo del razonamiento moral y la creatividad:** es preciso que la persona sea capaz de adquirir un pensamiento más constructivo, abierto y basado en valores justos y universales, y no hacer suyas las normas que le son impuestas sin realizar un análisis crítico previo. Es especialmente importante el razonamiento sobre el propio razonamiento.

En el plano personal también, el desarrollo cognitivo es enriquecido ya que el juego permite expresarse, comunicarse, reflexionar, permite aplicar la lógica y elaborar estrategias contribuyendo al desarrollo en las siguientes vertientes:

- **Atención y memoria:** las propias condiciones del juego exigen un alto nivel de concentración.
- **Lenguaje:** el juego exige un desarrollo lingüístico para expresar deseos y dudas, siendo esta necesidad de comunicarse lo que estimula el lenguaje coherente y responsable.
- **Inteligencia:** favorece a elaborar y a desarrollar las estructuras mentales y el modo en que la persona se pone en relación con el mundo.

- **Creatividad:** el juego es la primera actitud creadora de la persona en la etapa infantil. La creatividad es un proceso a través del cual las personas expresan su imaginación, ideas y emociones.

En la **vertiente social**, el juego permite el desarrollo de habilidades sociales tan importantes como:

- **Superación de prejuicios:** es preciso ser conscientes de la existencia de prejuicios que todas las personas tienen. Estos prejuicios se asientan en gran número durante la infancia y forman parte de nuestro modo de ser, aunque muchas veces de manera inconsciente.
- **Regulación de conflictos:** es fundamental mostrar los conflictos existentes y aprender a regularlos positivamente, ya que son inevitables. La regulación positiva genera bienestar, preocupación por el antagonista, supone una solución estable, al ser una solución aceptada por las diferentes partes y lleva a las personas a madurar.
- **Crítica (desobediencia constructiva):** consiste en la capacidad de enfrentarse a la injusticia, denunciándola y criticándola allí donde se encuentre y negándose a colaborar con ella, aún a costa de las consecuencias personales que pueda implicar.
- **Toma de decisiones:** es saber decidir y organizarse en un grupo de forma que el resultado que se consiga, dé solución a las necesidades que se plantean y satisfacción a todos sus participantes para que todos se involucren en la puesta en práctica.

En el plano social es también donde se manifiestan las actitudes cooperativas. Estas actitudes dotan de recursos al grupo para trabajar eficientemente la vivencia, el análisis y la puesta en práctica de soluciones que desarrollen coherentemente las actitudes y valores que queremos desarrollar en estructuras sociales más amplias:

- **El conocimiento mutuo:** para conocerse bien entre las personas hay que saber cómo son, cómo piensan, cómo sienten y las aficiones que tienen... así las personas se relacionan adecuadamente y cooperan entre sí.
- **La comunicación:** para una cooperación efectiva es preciso entenderse, saber escuchar, no ser ambiguo en lo que se dice, evitar bloqueos a la comunicación, evitar que unas personas acaparen la conversación y otras no dispongan de tiempo y lugar para hablar, son habilidades básicas para todo trabajo grupal. Especialmente son frecuentes los bloqueos afectivos (no escuchar a las otras personas, intentando defender nuestro propio punto de vista a toda costa).



- **Confianza, contacto y estima:** es necesario adquirir un grado de confianza mutuo elevado para ser capaces de trabajar adecuadamente. Acostumbrarse a exteriorizar abiertamente sentimientos positivos y canalizarlos en forma de contacto ayuda enormemente a dar una adecuada cohesión grupal.
- **Cooperación:** se requiere la interacción de todos para conseguir los objetivos. Esto implica un alto grado de igualdad, de relaciones simétricas.

En este sentido, podemos decir que **EL JUEGO COOPERATIVO, se asienta sobre un principio de inclusión** donde todas las personas que participan aportan, desde sus características personales, sus capacidades para la resolución del reto planteado. Así, **se convierte también en un proceso de empoderamiento** ya que: potencia la autoestima (poder individual), potencia el sentimiento de grupo y el trabajo en equipo (poder con), y aporta críticas constructivas y negociaciones para afrontar el reto común (poder para).

Además, **utilizar el juego cooperativo como herramienta para una educación transformadora**, es caminar hacia la EpDCG, ya que:

- El resultado deja de ser el objetivo principal. Se potencia la práctica de una educación liberadora donde la participación y **la inclusión de las personas** se convierte en el pilar fundamental y se concibe como **parte del resultado**.
- Se rompe con la verticalidad en la transmisión de conocimientos. El espacio para la práctica de juegos cooperativos es un espacio de **relaciones horizontales** donde la comunicación, el respeto, el contacto y la cooperación se vuelven imprescindibles. Así, se establecen espacios de negociación donde todas las personas tienen que aportar soluciones.
- Contribuye a formar personas que se sienten parte de un colectivo y se **responsabilizan del bien común** del mismo.
- Busca el **desarrollo libre y satisfactorio** de todas las personas que están participando en el juego, por lo que promueve la corresponsabilidad de todas las personas que forman parte del colectivo.
- Plantea el reto de aprender a **enfrentar y regular conflictos de manera constructiva**, no violenta. Esto proporciona pautas para desarrollar actitudes y estrategias para regular los conflictos. Los conflictos forman parte de nuestra vida diaria y de la dinámica social y global.

Sin embargo, solo al entrar en conflicto con las estructuras injustas y/o aquellas personas que las mantienen, la sociedad puede avanzar hacia un modelo donde en el centro esté puesta la persona.

6. ¿Qué son los juegos cooperativos?

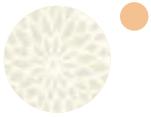
Estructuralmente, podemos definir las **actividades cooperativas** como actividades colectivas donde las metas de las y los participantes son compatibles y donde no existe oposición entre las acciones de las/os mismas/os, sino que todas y todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios.

Los **juegos cooperativos nacieron** en EEUU y en Canadá durante los años 60 dentro del mundo empresarial basándose en varios estudios realizados por la antropóloga Margaret Mead, quien demuestra la estrecha relación existente entre la frecuencia de ciertos juegos cooperativos y el carácter no-violento de ciertas culturas. Desde las direcciones empresariales, utilizaban dinámicas cooperativas con el fin de fortalecer el equipo de trabajo. Rápidamente se observó un aumento en el rendimiento del trabajador y de la productividad en general. Una década más tarde, psicólogos alemanes los trajeron a Europa adaptando los mecanismos internos de los juegos de aire libre y creando juegos de mesa cooperativos. No es casualidad que este tipo de juegos tomaran esta vía para entrar a Europa ya que en aquel entonces Alemania estaba dividida en dos. Los juegos cooperativos se utilizaron como forma de acercamiento entre las personas que vivían dentro de una sociedad dividida¹¹⁷.

En España los juegos cooperativos son utilizados como resolución pacífica de conflictos. Como afirma Paco Cascón refiriéndose a la resolución de conflicto de forma cooperativa, *«el fin y los medios tienen que ser coherentes. Es el modelo hacia el que vamos a intentar encaminar el proceso educativo. Es un modelo en el que sólo sirven soluciones gano-ganas»*.¹¹⁸

117 *Descubrir otra manera de jugar*. InteRed Euskal Herria, Donostia – San Sebastián, página 4.

118 11 de abril de 2005, *Educar para el conflicto*. Texto básico de la 1º Jornada de Intercambio de buenas prácticas en la educación para la Convivencia en Paz celebrada en Vitoria – Gasteiz.



Los **juegos cooperativos** son una **propuesta a un cambio de actitud en la vida diaria**. La cooperación fomenta la participación, facilita la organización, el reconocimiento de las habilidades de cada persona y el trabajo colectivo. También implica perder el miedo a ser excluida y excluido, a fracasar, a ser objeto de burla. Participar en juegos de estructura cooperativa nos permite ensayar comportamientos deseables en la construcción de comunidad y reflexionar acerca de los valores implícitos en nuestra sociedad.

En este marco, los juegos cooperativos son propuestas que:

- **Desarrollan las capacidades** necesarias para poder resolver problemas de forma colectiva, para poder expresar sentimientos, experiencias, preocupaciones, problemas... y **desarrollan la sensibilidad necesaria de lectura de la realidad**.
- **Facilitan el proceso de crear:** crear es construir y para construir, la aportación de todos es fundamental. Si las reglas son flexibles, los participantes pueden contribuir a reformularlas; los juegos se pueden adaptar al grupo, a los recursos, al espacio disponible, al objetivo de la actividad...
- **Favorecen la participación de todas/os para alcanzar un objetivo común.** Todas/os juegan juntas/os, sin la presión que genera la competencia por alcanzar un resultado; al no existir la preocupación por ganar o perder, el interés se centra en la participación. Desde un punto de vista educativo, el interés se centra en el proceso y no en el resultado, por eso no plantean «ganar» o «perder».
- Buscan la incorporación de todas/os para incluir y no excluir, por eso **nunca se eliminan las/os participantes**.

A través de juego se reproducen las formas de pensar, actuar y sentir, en un mundo hecho por y para la competitividad, estas relaciones de desigualdad entre la persona que tiene y la que no tiene, entre la mejor y la peor, entre la grande y la pequeña, entre la que es y la que no es, etc., son el resultado de los valores que socialmente se han recibido desde los inicios de la vida, de los modelos que se ven y de los refuerzos o estímulos que se reciben por hacer o no ciertas cosas.

Preguntarse sobre la competitividad supone poner en cuestión un factor muy importante de la sociedad. **Descubrir nuevas formas de relación y acción** que rompan esta barrera, puede ser también un instrumento de cambio en la educación y en la sociedad. Las relaciones que se viven en situaciones de juego pueden ser trasladadas a otras situaciones de la vida de todos los días.

Por lo tanto, **el juego como instrumento para romper esas relaciones competitivas** se basa en que es un campo de experimentación de las propias posibilidades, de las capacidades personales de comunicación, acción... que **puede ayudar a una afirmación personal y colectiva e impulsar otro modelo social más equitativo y solidario.**

7. Experiencias con el juego cooperativo

Son muchos las y los profesionales que conociendo el potencial del juego cooperativo como herramienta de desarrollo personal y social, han llevado a la acción aportaciones teóricas y han desarrollado iniciativas y realizado investigaciones en el mundo del juego cooperativo.

Uno de ellos es Terry Orlick, (1978, 1986) asevera que los juegos genuinamente cooperativos sin perdedores son muy raros en el mundo occidental debido al sistema de estructura competitiva con el que se regulan. De esta manera, quizá se corrobora la teoría de Caillois, que a ciertas sociedades que se las considera avanzadas les corresponde una característica de juego basada en la competición. Ante esta situación Orlick propone los juegos cooperativos caracterizados por:

- Versatilidad y adaptabilidad en la reglamentación.
- Jugados con poco o sin ningún material.
- Todas las personas pueden jugarlo.
- Realizados en cualquier sitio.
- Sin tiempo prefijado.
- Cuatro ejes: cooperación, aceptación, participación y diversión.

Como consecuencia de lo anterior, apunta que se libera a niñas y niños para que puedan disfrutar de la experiencia del juego por el juego. Además afirma que lo más importante es ayudar a las personas a verse a sí mismas y a las otras como seres humanos igualmente valiosos en la victoria y en la derrota. Es célebre la idea de este profesor de educación física: jugar con otros, no contra otros. Superar desafíos no superar a otros.

En el sentido de la teoría de Caillois, Raúl Omeñaca, Jesús Vicente Ruiz y Ernesto Puyuelo (2001) afirman que existe una tendencia hacia la competición, cuyo origen puede ser la transmisión de valores realizada por la



propia escuela, la familia, el grupo de iguales o los medios de comunicación social. Por el contrario, mediante el juego cooperativo se posibilita el aprendizaje de habilidades para la convivencia social y fomenta las conductas de ayuda y de comunicación entre las/os participantes. Esto propicia relaciones de mayor empatía y constructivas, valorando como positivo el éxito ajeno, ya que las fortalezas del otro son también las de todas/os las/os participantes. Estos autores destacan la cooperación como proceso, un proceso al cual se le da más importancia que al logro o desenlace del juego: importa el tiempo que se ha disfrutado, no el último minuto en el que se ha resuelto el juego. En este proceso, la solución al reto propuesto se da de forma conjunta y creativa.

En esta misma línea de perspectiva social sobre el juego, el uruguayo y profesor de educación física Enrique Pérez Oliveras afirma que la cooperación es una alternativa que puede ayudar a solucionar problemas y conflictos; si el juego tiene presente los valores de solidaridad y cooperación, podemos experimentar el poder que tenemos internamente para proponer colectivamente soluciones creativas a los problemas que nos presenta la realidad en que vivimos, entonces, hablar de cooperación en los juegos, significa también que podemos ser protagonistas en otros procesos de cambio.¹¹⁹

Según Maite Garaigordobil, los juegos cooperativos son aquellos en los que las/os participantes tienen un objetivo común y pueden ayudarse a sí mismas/os para conseguirlo, habiendo un desafío o elemento externo para superar. De este modo, los juegos cooperativos que fomentan actitudes cooperativas promueven tras de sí valores para la convivencia en paz.

Rosa María Guitart destaca el placer que generan los juegos cooperativos ya que las personas que participan lo hacen por el hecho de jugar, sin esperar nada más. Además señala que favorece la participación de todas/os ya que todas las personas son necesarias para lograr el objetivo. Para ello se establecen relaciones basadas en la igualdad entre todas/os. En la idea de Orlick, dice que buscan la superación y el desarrollo personal en vez de la superación de otros y que favorece el sentimiento de protagonismo colectivo donde cada una/o tiene un papel para lograr el objetivo.

Los norteamericanos Matt Weinstein y Joel Goodman (1993) señalan, entre las ventajas demostradas de las prácticas cooperativas, que permiten a las personas participantes interactuar y practicar un diálogo de apoyo

119 *Voluntariado para una participación solidaria*. Fundación InteRed, Madrid, 2005.

y apreciación mutua. Posteriormente, esta habilidad de expresar sentimientos positivos se extiende a otros contextos de la vida y repercute en una/o misma/o y en quienes la/e rodean.

En *el Juego Infantil* de Garvey, C. (1981) tras examinar las diferentes interpretaciones psicológicas sobre el juego y hacer una clasificación de los mismos, expresa sobre los juegos acompañados de movimiento e interacción que son alegres, libres y espontáneos y casi siempre contagiosos en cuanto a su expresión de bienestar.

Para Sigrid Loos (1989), pedagoga alemana afincada en Italia, el juego cooperativo puede estimular el sentido de pertenencia a un grupo, ya que las personas que juegan juntas se sienten bien juntas.

El brasileño Fábio Otuzi Brotto (1999), basándose en las ideas de Terry Orlick, destaca el papel educativo de los juegos cooperativos comparándolo con el de los juegos competitivos.¹²⁰

Juegos competitivos	Juegos cooperativos
Son divertidos sólo para algunas/os.	Son divertidos para todas/os.
La mayoría experimenta un sentimiento de derrota.	Todas/os tienen un sentimiento de victoria o de derrota.
Algunas/os son excluidas/os por falta de habilidad.	Hay una mezcla en el grupo que crea un clima de aceptación.
Se puede aprender a ser desconfiado o la persona se puede sentir amedrentada por los terceros.	Se puede aprender a compartir y a confiar en los demás.
No hay solidaridad entre jugadoras/es.	La solidaridad es clave para la consecución del objetivo en el juego.
Conllevan una división, creando barreras entre las personas y justificando las diferencias interpersonales como forma de exclusión.	El grupo es heterogéneo y se crea un elevado nivel de aceptación mutua.
Las personas que pierden salen del juego y simplemente se convierten en observadoras.	Nadie abandona el juego por las circunstancias del mismo. Todas/os juntas/os inician y dan por finalizada la actividad al mismo tiempo.
Las/os jugadoras/es pierden la confianza en sí mismas/os cuando son rechazados o cuando pierden.	Las personas desarrollan la autoconfianza porque todas son aceptadas como tales a pesar de las diferencias interpersonales.
La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunas/os jugadoras/es un sentimiento de abandono frente a las dificultades.	La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece por el apoyo de otras/os miembros del grupo.



Varios sociólogos, antropólogos, profesores y profesionales de diverso ámbito social, han realizado numerosos estudios sobre las actitudes cooperativas y la influencia de los juegos cooperativos en particular en la promoción de los valores para la convivencia en paz.

Uno de ellos ha sido el estadounidense Steve Grineski quien estudió la relación entre los comportamientos sociales de las/os niñas/os y el tipo de juegos que practicaban en los centros educativos llegando a la conclusión de que el juego cooperativo favorecía significativamente la aparición de conductas prosociales en comparación con los juegos competitivos y las actividades individualistas. Más tarde, Grineski concluyó que un programa de actividad física basado en propuestas cooperativas era eficaz para favorecer la socialización de alumnas/os de entre ocho y doce años de edad con trastornos emocionales severos.

En España, Maite Garairgordobil en dos estudios realizados (1992 y 1995) demuestra un progreso de las/os niñas/os en su desarrollo, una mejora en las relaciones socio-afectivas y en la capacidad de cooperación intragrupo y un cambio positivo en la relación educativa maestra-grupo. Determinó las ventajas de un programa de juegos cooperativos aplicado en la escuela que lo llevó a cabo durante un curso escolar con 154 alumnos de 3º y 4º de educación primaria (8-10 años) divididos en cinco grupos: cuatro experimentales y uno de control. Los grupos experimentales recibían, una vez a la semana, una sesión de juegos cooperativos con una duración de entre 60 y 90 minutos, mientras que con el grupo de control no se desarrollaron estas sesiones. Entre las conclusiones de este estudio, Garairgordobil destaca la mejora de la cooperación grupal y de las conductas prosociales altruistas, el significativo descenso de las conductas agresivas, el incremento del auto-concepto global del alumnado, el relevante incremento de los mensajes positivos hacia los compañeros/os junto con la práctica desaparición de los negativos y una mejora en la creatividad.

8. Camino a vivenciar la cooperación

La cooperación va más allá de la actitud ya que **se da al final de un proceso transformador**. Los juegos, siguiendo las etapas de la evolución natural de un grupo, ofrecen la posibilidad de vivenciar la cooperación y convertirla en acción. Las etapas son las siguientes:¹²¹

¹²¹ CASCON, P. *La alternativa del juego 1*. Editorial Catarata, Madrid, 2002.

Juegos de presentación

Se trata de juegos muy sencillos que permiten un primer acercamiento y contacto. Cuando las/os participantes no se conocen es el primer momento para ir creando ya las bases de un grupo que trabaja de forma dinámica, horizontal y distendida.

Juegos de conocimiento

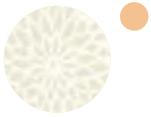
Tras la presentación y establecer un primer contacto con el grupo dentro del marco del juego, este tipo de juegos ofrece el espacio darse a conocer y relacionarse con otras personas de forma más genuina, así como de ponerse en contacto con el niño/a interior. Son juegos que pasan de dar información con mayor contenido verbal, a dar la posibilidad de más información con contenido no verbal.

Juegos de afirmación

Son juegos en los que tiene un papel prioritario la afirmación de las/os participantes como personas y del grupo como tal. Ponen en juego los mecanismos en que se basa la seguridad en sí misma/o, tanto internos (auto-concepto, capacidades...), como en relación a las presiones exteriores (papel en el grupo, exigencias sociales...). A veces se trata de hacer conscientes las propias limitaciones. Otras, de facilitar el reconocimiento de las propias necesidades y poderlas expresar de una forma verbal y no verbal, potenciando la aceptación de todas/os en el grupo. Otras, de favorecer la conciencia de grupo. La evaluación de los juegos de afirmación es muy importante. Por una parte se evalúan las dificultades surgidas en el juego y los nuevos aspectos descubiertos respecto a sí misma/o y las/os otras/os.

Juegos de confianza

La construcción de la confianza supone la creación de un clima favorable, en el que conocimiento y afirmación dejan paso a un sentimiento de correspondencia. El grado o los matices de esa confianza suponen una configuración de interrelaciones entre cada participante y las/os otras/os, y el grupo como tal.



Construir la confianza dentro del grupo es importante, tanto para fomentar las actitudes de solidaridad y la propia dimensión de grupo, como para prepararse para un trabajo en común.

Juegos de comunicación

El desarrollar la comunicación verbal, tanto en la expresión de necesidades o sentimientos como en la escucha activa, es parte de este proceso. Escuchar supone no solamente comprender, sino estar abierto a las necesidades de los demás y al compromiso. El desarrollo de formas de comunicación no-verbal supone también una riqueza de innumerables experiencias para la potenciación de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento del grupo. El juego va a ofrecer un nuevo espacio con nuevos canales de expresión de sentimientos hacia el otro y la relación en el grupo. Los juegos rompen además los estereotipos de comunicación, favoreciendo unas relaciones más cercanas y abiertas.

Juegos de cooperación

Supone un paso más en el proceso de superar las relaciones competitivas. El grupo puede descubrir no solamente las ventajas y posibilidades del trabajo en común en cuanto a los resultados, sino que también ello le puede servir como experiencia vital, desarrollando la capacidad de compartir.

Existen juegos físicos de cooperación en los que se utiliza el propio cuerpo para la consecución de un objetivo en común o juegos de mesa. Estos juegos tienen tres características esenciales: las personas tienen un objetivo en común, se pueden ayudar entre sí y ganan o pierden todas/os a la vez.

Dinámicas

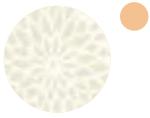
Antes de ver algunos juegos y dinámicas que se utilizan en el Curso de Formación de Voluntariado de Inte-Red hay que subrayar:

- Es de esencial importancia el cuidado del espacio donde se realizan los juegos o dinámicas.
- A pesar de que cada juego esté clasificado en una tipología concreta, recordar que no es una clasificación rígida y estática.
- El objetivo es intrínseco al juego, es aquello que da forma a vivenciar la cooperación como proceso transformador y no es necesario darlo a conocer.
- Es más placentero y educativo vivenciar que leer.

Presentación

Nombre:	El ovillo de lana
Objetivo:	Facilitar un espacio de presentación a los/as participantes.
Duración:	De 10 a 15 minutos.
Materiales:	1 ovillo de lana.
Desarrollo:	Todas las personas están sentadas en círculo. La/El participante coge el extremo del ovillo de lana y a continuación se presenta compartiendo la información que quiera. Puede ser como le gusta que le llamen, lugar de nacimiento o residencia, profesión, vocación etc. Cuando dé por finalizada la presentación, lanza el ovillo a otra persona, ésta lo recogerá y hará lo mismo.
Observaciones:	Es de importancia desde el primer momento fomentar la creación de un clima de seguridad, integración, confianza y distensión.

Nombre:	El disparo del nombre
Objetivo:	Familiarizarse con los nombres de las personas del grupo.
Duración:	De 10 a 15 minutos.
Desarrollo:	El grupo se divide en dos formando dos filas paralelas entre sí y dándose la espalda unas/os a otras/os. Se cuenta tres y las/os participantes caminan a su frente dándose la vuelta y diciendo el nombre de la persona que tienen delante. Una vez lo han hecho, se vuelven a formar las filas, los y las participantes cambian de sitio dentro de la misma fila y se repite la pauta.



Conocimiento

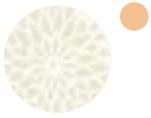
- Nombre:** ¿A qué te gustaba jugar?
- Objetivo:** Profundizar en el conocimiento de las diferentes personas del grupo.
- Duración:** De 10 a 15 minutos.
- Desarrollo:** Las personas del grupo se preguntan entre ellas de forma aleatoria y simultánea por su juego preferido cuando eran niñas y niños. Primero se unen por parejas y así hasta unirse todas y todos, a pesar de que de vez en cuando haya que negociar para poder unirse. Una vez se ha formado un círculo en donde estén unidas y unidos, una persona comienza a presentar a su compañera/o que está a la izquierda y lo que les une. Lo propio hace con la persona que se encuentra a la derecha. Esta a su vez hace lo mismo y así sucesivamente hasta que todo el grupo quede presentado.

- Nombre:** Etiquetas
- Objetivo:** Introducir a las personas del grupo en la temática.
- Duración:** De 10 a 15 minutos.
- Materiales:** 1 post-it por persona y bolígrafos.
- Desarrollo:** Cada persona elige un adjetivo personificado y lo escribe en el post-it. Todos los adjetivos se juntan en un montón y cada participante elige uno de ellos y se lo coloca en la solapa. Una vez colocados, las personas representan lo que leen en los post-it elegidos por las otras personas cuando se cruzan con ellas.
- Observaciones:** Se anima a las personas participantes a quitarse las etiquetas puestas, impuestas o elegidas para encontrarnos con nosotras/os mismas/os para encontrarnos con la/el otra/o de forma más genuina.

Confianza

Nombre: Nudo humano
Objetivo: Facilitar un espacio de distensión.
Descripción: Desenmarañar el nudo sin que las personas se suelten las manos.
Duración: De 10 a 15 minutos.
Desarrollo: Las personas que permanecen en el grupo están unidas a través de las manos y se entrelazan entre sí sin soltarse de las manos creando de esta forma un gigantesco nudo humano ¡Ahora a desenredarse sin soltarse de las manos!

Nombre: La alfombra humana
Objetivo: Facilitar un espacio de proximidad y contacto físico.
Duración: De 10 a 15 minutos.
Desarrollo: Las personas se tumban lo más cercanas posible unas de otras boca abajo y con los brazos y piernas estiradas. Una persona pasará rodando por encima de ellas y se colocará al final de la alfombra para que así puedan pasar el resto de los compañeras y compañeros.



Comunicación

Nombre:	El ZOO
Objetivo:	Favorecer la comunicación no verbal.
Descripción:	Encontrar al animal amigo/o en el otro grupo representándolo por mímica.
Duración:	De 10 a 15 minutos.
Materiales:	Papeles con nombres de animales (2 por animal) y algunos pañuelos.
Desarrollo:	Se hacen dos grupos y cada persona de ambos grupos elige un animal. Una vez hecho esto, se hacen dos círculos concéntricos, mirándose frente a frente. Cuando el dinamizador da la pauta, las personas tendrán que representar al animal elegido. Los animales que se encuentran en el círculo de fuera se irán rotando hacia la misma dirección para que todas las personas puedan encontrar su pareja de animal.

Nombre:	Amanecer en la jungla
Objetivo:	Otorgar relevancia a los aspectos que unen a las personas.
Descripción:	Encontrar al animal amigo/a en el otro grupo representando el sonido del animal.
Duración:	De 10 a 15 minutos.
Materiales:	Papeles con nombres de animales (2 por animal) y algunos pañuelos.
Desarrollo:	Se hacen dos grupos. En cada grupo una persona escoge un animal y deberá reconocer a su pareja en el otro grupo. El reconocimiento se hará a través de la imitación del sonido del animal y con los ojos cerrados.
Reflexión:	¿Cada animal ha encontrado a su pareja a pesar de haberlo representado con diferente sonido? Lo importante es ser conscientes que somos el mismo animal a pesar de utilizar diferentes onomatopeyas. Es decir, somos personas y eso es lo que nos une, a pesar de ser también diferentes en otros aspectos.

Nombre: El lazarillo

Objetivo: Despertar los sentidos del cuerpo.

Descripción: Explorar los alrededores con los ojos cerrados junto a una persona guía.

Duración: De 10 a 15 minutos.

Materiales: Algunos pañuelos.

Desarrollo: Continuando con la pareja del anterior juego, un/a de los miembros cierra o se tapa los ojos mientras la otra persona le guía por la sala para después invertir los papales. Es recomendable dejar un breve espacio de tiempo para que las personas puedan acordar cómo quieren ser guiados, cómo quieren guiar para que así puedan establecer una comunicación gratificante para ambos.

Reflexión: ¿Qué experimentamos?, ¿qué nos aporta la persona que nos guía?, ¿nos sentimos de la misma forma al igual que al principio? ¿hemos notado las tensiones y emociones en el cuerpo?...

Nombre: Busca pareja

Objetivo: Despertar los sentidos del cuerpo.

Descripción: Encontrar a la/el compañera/o a través del tacto de las manos con los ojos cerrados.

Duración: De 10 a 15 minutos.

Materiales: Algunos pañuelos.

Desarrollo: Las parejas formadas para jugar al lazarillo han de encontrarse por la sala con los ojos cerrados, sin hablar y únicamente pudiendo tocarse las manos entre sí. Antes de comenzar podrán familiarizarse con las manos de su compañera/o.

Reflexión: ¿Qué hemos experimentado?, ¿hemos reparado en las diferentes manos o hemos ido a cumplir el objetivo del juego?...



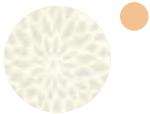
- Nombre:** **La escucha del nombre**
- Objetivo:** Despertar los sentidos del cuerpo.
- Descripción:** Intentar encontrar a la/el compañera/o escuchando el nombre según éste nos llama.
- Duración:** De 10 a 15 minutos.
- Materiales:** Algunos pañuelos.
- Desarrollo:** El grupo se divide en parejas, colocándose cada uno y cada una en uno de los extremos del espacio. Las personas que están en uno de los grupos deberán llamar a su pareja por su nombre para que la persona que escucha su nombre avance con los ojos tapados o cerrados al encuentro de su de la misma. Antes de iniciar el juego, se puede hacer un ensayo con los ojos abiertos.
- Reflexión:** ¿Cómo hemos hecho para que se nos oiga? ¿Hemos intentado superponer nuestra voz a la de los demás para ser escuchados?

- Nombre:** **El dragón Goffi**
- Objetivo:** Desarrollar en los participantes el sentimiento de pertenencia al grupo.
- Descripción:** Encontrar a un dragón mudo llamado Goffi con los ojos cerrados.
- Duración:** 10 minutos aproximadamente.
- Materiales:** Algunos pañuelos.
- Desarrollo:** Las y los participantes cierran los ojos. Una persona será el dragón sin que el resto del grupo lo sepa y estos irán preguntando ¿Goffi? Si no dan con él, la persona preguntada responderá ese mismo nombre, pero si lo es, se quedará callado. La persona que se lo ha preguntando se unirá a él colocándose detrás suyo/a y agarrándole/a la espalda. El Dragón puede desplazarse por la sala hasta que el grupo entero se ha convertido en Goffi.
- Reflexión:** ¿Cómo hemos hecho para que se nos oiga? ¿Hemos intentado superponer nuestra voz a la de los demás para ser escuchados?

Nombre:	Paracaídas
Objetivo:	Ofrecer un instrumento donde poder liberar energía y reforzar la sinergia grupal.
Descripción:	El paracaídas es un instrumento de tela resistente de forma circular con cuatro colores diferentes salteados y una abertura en el centro del mismo. Es un elemento clave para la dinamización y la integración que ofrece múltiples posibilidades de juego y experiencia.
Duración:	De 30 a 40 minutos.
Materiales:	1 paracaídas y 3 pelotas pequeñas.

Cooperación

Nombre:	Las lanchas
Objetivo:	Facilitar un espacio de estructura cooperativa en subgrupos que interrelacionan entre sí.
Descripción:	Encontrar la solución para dar la vuelta a las lanchas sin tocar el agua.
Duración:	De 10 a 15 minutos.
Materiales:	1 hoja de periódico por cada 4 participantes.
Desarrollo:	Los y las participantes se suben a una hoja de periódico que simboliza una lancha. Deberán darla la vuelta sin que nadie se caiga al agua. Sólo hay una solución: Pasar a otras barcas y dar la vuelta a la propia.
Reflexión:	¿Cómo se ha llevado a cabo el juego? ¿Hemos contando con el apoyo externo?



- Nombre:** **Los submarinos**
- Objetivo:** Resaltar las características básicas de un juego cooperativo.
- Descripción:** Hacer un único submarino utilizando un código no verbal de comunicación.
- Duración:** De 10 a 15 minutos.
- Materiales:** Algunos pañuelos.
- Desarrollo:** El grupo se divide en pequeños grupos de un máximo de seis personas que harán un submarino pequeño. El grupo tendrá los ojos cerrados menos la última persona que será la capitana o el capitán y tendrá los ojos abiertos. El objetivo del juego es que todos los submarinos completen un único submarino grande. Para ello tienen que enganchar la parte delantera de su submarino con la trasera de otro. Del mismo modo, tendrán que establecer un código para que el submarino no se choque. Por ejemplo: palmada en la derecha hacia la derecha, en la cabeza: ¡Cuidado!...
- Reflexión:** ¿Hemos jugado contra otras personas o hemos superado un desafío? ¿Ha habido perdedores y ganadores o sólo se ha dado una de las dos condiciones? ¿Cómo nos hemos ayudado?

- Nombre:** **La silla andante**
- Objetivo:** Posibilitar un espacio de distensión de estructura cooperativa.
- Descripción:** 5 minutos aproximadamente.
- Duración:** Las personas se están muy próximas entre sí haciendo un círculo lo más cerrado posible. A continuación se apoyan en las piernas de la persona que tienen detrás mientras flexionan las suyas propias y se intenta sentar la persona que tienen delante. ¿Lo hemos conseguido? Ahora las manos en alto e intentad andar.

- Nombre:** La silla invertida
- Objetivo:** Ofrecer un espacio de reconciliación con el juego a través de la cooperación.
- Descripción:** Subirse encima de las sillas durante un instante de tiempo sin que nadie toque el suelo.
- Duración:** De 20 a 30 minutos.
- Materiales:** 1 silla por cada 2 participantes.
- Desarrollo:** ¿Conocéis el clásico juego de la silla musical? ¿Sí? Es un juego competitivo basado en la exclusión. En este caso, la persona más veloz, gana mientras el resto de los participantes son eliminadas y eliminados por ser menos veloces. Es un fiel reflejo de nuestra sociedad: el mejor gana, los peores pierden. En este juego, las personas no van a ser «eliminadas», pero sí las sillas. Las y los participantes deberán subirse a las sillas de tal modo que no toquen suelo. A medida que lo vayan consiguiendo, se irán retirando las sillas, en la medida de lo posible. Mientras las personas se encuentran subidas en las sillas pueden cantar, contar una historia...
- Reflexión:** Muchos juegos pueden transformarse de una estructura competitiva a una estructura cooperativa con un poco de creatividad. Así las personas que somos lo realmente relevante nos quedamos y vamos eliminando lo más prescindible, que son los objetos.
- Precauciones:** El lugar tiene que estar totalmente libre de objetos. El suelo no ha de resbalar lo más mínimo. Las sillas o bancos han de ser de resistencia, seguras y fiables.



Algunos materiales de especial mención

A continuación se nombran algunos materiales a modo de recurso para el desarrollo de aptitudes cooperativas que se utilizan dentro del curso de Formación de Voluntariado de InteRed. La mayoría son juegos de mesa cooperativos, los que no lo son, pueden adaptarse fácilmente a la estructura cooperativa¹²².



Villa paletti: juego de mesa de construcción. Se comercializa de forma competitiva, adaptable a la versión cooperativa muy fácilmente: ayudar al arquitecto Paletti ha hacer su casa de varios pisos sin que se nos venga abajo.

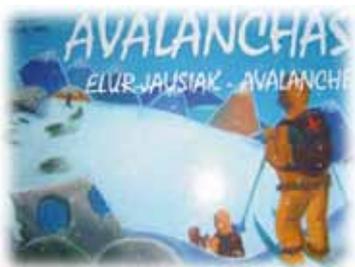


Bamboleo: juego de equilibrio de piezas de madera para jóvenes y/o adultos. Se puede jugar de innumerables formas con un poco de creatividad. En la versión cooperativa se juega a quitar entre todas/os las piezas sin que se nos caiga el tablero.



T'chang: juego cooperativo donde cuatro niñas/os de más de 9 años tendrán que buscar un tesoro y salir de la cueva.

¹²² Imágenes tomadas de www.kometak.com



Avalanchas: cuatro aldeanas/os de más de 8 años deberán rescatar a los y las alpinistas antes de que las avalanchas tapen el camino.



El frutal: ¿Conseguiremos recoger las frutas de los árboles antes de que se las coma el cuervo? Un mágico juego de mesa donde las reglas son muy explícitas para niñas y niños de más de 3 años.



La danza de las mariquitas: juego mágico para niñas y niños a partir de 6 años donde las mariquitas quieren acudir a una fiesta de carnaval disfrazas y comer el pastel, antes de que lleguen las hormigas.



Paracaídas: instrumento de tela para dinamizar grandes grupos. Muy divertido e integrador.



Recursos y referencias

- *Voluntariado para una participación solidaria*. Fundación InteRed, Madrid, 2005.
- *Juegos Cooperativos para Construir la Paz*, tomo 2. InteRed, Donostia – San Sebastián.
- *Descubrir otra manera de jugar*. InteRed Euskal Herria, Donostia – San Sebastián.
- *Juegos cooperativos*. FISC e InteRed Euskal Herria, Donostia – San Sebastián, 2005.
- **Pascal, Deru**. *Taller de solidaridad y juegos de cooperación*, 22-23 de febrero 2003, notas al oído.
- **ANDER-EGG, E**. Metodología y práctica de la animación sociocultural. Editorial CCS, Madrid, 2000.
- **CASCON P**. *La alternativa del juego 1*. Editorial Catarata, Madrid, 2002.
- **GÓMEZ ISA F**. *El derecho al desarrollo: Entre justicia y la solidaridad*. Universidad de Deusto, Bilbao, 1998.
- **LOPEZ DE SOSOAGA, A**. *El juego: Análisis y revisión bibliográfica*. Servicio Editorial Universidad Pública del País Vasco, Bilbao, 2002.
- **MASHEDER, M**. Traducción de *Jeux Cooperatifs pour Construire la Paix* realizada por InteRed.
- **OMEÑACA, R**. y otros. *Explorar, jugar, cooperar*. Editorial Paidotribo, Barcelona, 2001.
- **VELÁZQUEZ CALLADO, C**. *Las actividades físicas cooperativas*. D.F.: Secretaría de Educación Pública, México, 2004.
- Página web **Centro de Recursos en Juegos Cooperativos Kometa**: www.kometak.com



En la unión esta la fuerza.
(Refrán popular)

8. Voluntariado. Una expresión personal
de ciudadanía para la transformación global.



Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

*Eduardo Galeano
El libro de los abrazos*

1. Introducción

Las reflexiones acerca de la acción voluntaria no han cesado desde el surgimiento en España de las ONGD en los años 80. Después de treinta años nos encontramos en un momento en el que las organizaciones han proliferado, han ido ocupando distintos espacios de la geografía social, estableciendo distintas relaciones con el Estado, se han especializado y como consecuencia, partiendo de la premisa de que la acción voluntaria solo se entiende desde el marco de una organización, el voluntariado se ha complejizado y ha adoptado distintos significados y modalidades.

Qué esta sesión sea la última del curso-taller no es gratuito. Para hablar de un voluntariado de desarrollo que InteRed entiende como un ejercicio personal de ciudadanía, ha sido necesario pasar por las distintas sesiones para enmarcar la necesidad e importancia de su acción así como para irnos acercando a su significado.

Entre otros contenidos, las sesiones de Análisis de la Realidad e Interculturalidad nos han dado las claves para interpretar la realidad local y global en la que nos movemos y sobre las que puede y debe incidir el voluntariado con el objetivo de contribuir a generar cambios que permitan hablar de nuevos modelos de desarrollo más justos para todas y todos. Una sesión de DDHH y Cooperación Internacional en las que se ha profundizado en el derecho al desarrollo, desde distintos enfoques, por ser el fin



último de las acciones de un voluntariado que participa en una ONGD. Por otro lado, nuestra forma de entender el voluntariado tiene mucho que ver con nuestra manera de entender la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (a partir de ahora EPDCG). Pasar por la sesión nos has dado las coordenadas y el marco para ubicar la acción voluntaria como una de las acciones de la EPDCG. Y por último, y si decimos que el voluntariado es un estilo de vida que va más allá de la tarea, es importante reparar, como lo hace la sesión de equidad de género, en el estilo de relaciones que se establece entre voluntarios hombres y voluntarias mujeres y estas personas con las personas implicadas en los proyectos de desarrollo tanto en el Norte como en el Sur. Cómo nos relacionamos, desde la equidad y poniendo a las personas en el centro de la vida, nos habla del tipo de voluntariado que se propone desde InteRed.

Y ahora sí, podemos hacer un recorrido por la evolución de la acción voluntaria y entender mejor el impacto que han tenido las diferentes concepciones del desarrollo a lo largo de la historia sobre los modelos de participación. Conocer a partir del debate, el juego, la experiencia personal y otros recursos audiovisuales, qué significa ser voluntaria/o de desarrollo desde un enfoque basado en derechos. El marco legal internacional y nacional, las motivaciones que nos mueven a identificarnos con una u otra organización así como las causas y las consecuencias de la feminización del voluntariado. Y todo esto sin olvidarnos de los riesgos, los límites pero también de todas las posibilidades que se nos abren en un momento de agitación social como es este.

Los contenidos del módulo se plantean desde lo vivencial para llegar a lo teórico. Todas las personas, todos esos fueguitos, traen o conocen experiencias de voluntariado a partir de las cuales trabajar y a partir de las cuales encenderse para pasar a la acción. Se trata de profundizar, de intercambiar percepciones, sensaciones, emociones, de desgranar lo vivido entre todas y todos, de conocer la historia de un movimiento en el que se participa o se está gestando la motivación para hacerlo después de haber pasado por este curso-taller de Formación de Voluntariado.

Actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable.

Eduardo Galeano

2. ¿Qué es voluntariado de desarrollo?

¡Hazte voluntario o voluntaria de nuestra organización! ¡Acércate y participa con nosotras! Son algunos de los mensajes que seguro, en alguna ocasión, hemos leído en carteles publicitarios o hemos escuchado en la televisión.

¿Quién no tiene una persona cercana, amiga o familiar que ha tenido una experiencia de voluntariado? Incluso tú, que andas leyendo este capítulo. Y es que, desde que surgieran con fuerza las organizaciones no gubernamentales en el país, la gente se ha sumado al empeño de trabajar por un mundo más justo desde la acción de distintas organizaciones.

Pero, ¿Sabemos realmente que significa e implica ser voluntario o voluntaria? ¿Conocemos los distintos tipos de voluntariado en función de la organización en la que colaboramos?

Pues bien, contestando a ambas cuestiones, hay que decir que son muchas las formas de entender el voluntariado. Tantas como organizaciones hay. Cada una con su misión y sus valores. Además, no siempre ha significado lo mismo a lo largo de la historia y esto ha dependido de la concepción que en cada momento se ha tenido sobre el desarrollo y el «subdesarrollo».

Sin embargo, existen unas notas comunes a todas las personas que realizan un voluntariado independientemente de la organización en la que participan y las acciones en concreto que llevan a cabo. Se trata de los valores universales de la acción voluntaria. El primero de los valores que se nos viene a la cabeza es que se trata de una acción altruista. No busca ningún beneficio económico. Este valor es todavía más importante cuando somos conscientes de que lo que implica la acción de dar sin recibir dinero a cambio, tiene por objetivo hacer el juego al sistema capitalista. Se trata de comunicar a través de la acción y del ejemplo que otras formas productivas y reproductivas son posibles.

Por otro lado, todas las personas voluntarias se identifican con la misión, los valores y la visión de su organización. Se trata de personas comprometidas que comparten generosamente su tiempo con otras personas voluntarias y con la organización. Y se comprometen y responsabilizan con el tipo de participación que asumen desde un inicio.



De entre todos los tipos de voluntariado que podemos encontrar en la geografía de las ONG: voluntariado de acción social, ambiental, de derechos humanos, cultural... en esta sesión se pondrá el foco en el voluntariado de desarrollo. Y para ello, el primer paso es distinguirlo de los demás.

Se llama de desarrollo porque la persona voluntaria participa en Organizaciones de Desarrollo. En concreto colaboran en acciones de Cooperación Internacional y de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. La misión y los valores así como la forma en la que cada ONGD entiende la EPDCG y la Cooperación Internacional son las que marcan un estilo de voluntariado con sus propias señas de identidad.

En España, las distintas formas de entender el desarrollo han ido acompañadas de distintas fases de expresión del voluntariado. Por ello y con el objetivo de contextualizar la acción voluntaria en el país y en concreto en InteRed, en esta primera parte de la sesión se hará un recorrido por las generaciones de la EPDCG. En un segundo momento se analizarán algunos de los riesgos y oportunidades del voluntariado y se aterrizará en el modelo de voluntariado entendido como una expresión de ciudadanía analizado desde un enfoque de derechos.

a. Un paseo por las generaciones

Cómo se explica en el módulo de EPDCG de este libro (se recomienda su lectura antes de abordar este capítulo) las maneras de entender el desarrollo han dado lugar a unas estrategias de acción, unos valores, actitudes y procedimientos diferentes. Con el objetivo de afianzar los contenidos trabajados en la sesión de EPDCG, se invita a las y los participantes a que hagan un ejercicio de memoria y vayan recordando las distintas generaciones mientras la o el ponente va presentando las distintas expresiones de voluntariado.

Durante la primera y segunda generación denominada asistencialista y desarrollista respectivamente, nos hemos encontrado con un modelo de voluntariado predominantemente asistencialista. Las acciones se caracterizaron por la unidireccional, desde la creencia de que los países «desarrollados» tenían una posición de ventaja frente a los países «atrasados». El resultado fueron acciones voluntarias a nivel local de carácter puntual y subordinadas a la colaboración en campañas para la recaudación de fondos o la sensibilización e información

A vertical illustration on the left side of the page shows several children. At the top, a child's hand is raised. Below, a girl with brown hair is shown from the chest up, wearing a green patterned top. Further down, a boy with a green cap and a striped shirt is visible. At the bottom, a girl with blonde hair is shown from the chest up, wearing a green patterned top. The illustration is rendered in a simple, cartoonish style with soft colors.

sobre las realidades de los países denominados entonces «subdesarrollados». En cuanto a las acciones de voluntariado internacional, no fueron una práctica extendida entre las personas que colaboraban en una ONGD y quedó reservado para personas vinculadas a órdenes o movimientos religiosos.

La tercera generación de la EPD, ubicada en la década de los setenta, promovía la toma de conciencia y el análisis crítico de la realidad. Siendo los valores predominantes la solidaridad, la justicia y la equidad. Sin hablar todavía de voluntariado como movimiento organizado, las personas participaron de manera voluntaria en campañas de denuncia de la opresión y el neocolonialismo. La ciudadanía se solidarizó y apoyó a los movimientos de liberación nacional y/o revolucionarios. Este movimiento tuvo un carácter de militancia.

Como ejemplo de participación ciudadana, es interesante destacar en esta década, el compromiso del 0,7. Que si bien, no llega a España hasta el año 1981, se gesta en el seno de las Naciones Unidas en la década de los 70. Esta movilización cobra fuerza en el año 1994 cuando la gente se lanzó a la calle y todos los días durante 8 meses, estuvieron pidiendo firmas en la Puerta del Sol y originando acampadas de protesta en casi todo el Estado. El objetivo era que los gobiernos, y en concreto el Español, se comprometiera a destinar el 0,7% del PIB al desarrollo humano y sostenible de los países desfavorecidos.

Centrándonos en el momento más reciente y en el que emergieron con fuerza las ONGD en el país, es en la década de los noventa cuando podemos empezar a hablar del voluntariado como movimiento organizado en el marco de una organización de desarrollo. Se habla de la cuarta generación de la EPD ya centrada en el desarrollo humano y sostenible.

En esta época el voluntariado se suma a las acciones que nacen dentro de las ONGD y que buscan las sinergias entre la investigación, la educación, la movilización social y las acciones sociopolíticas.

A partir del año 2000 se empieza a hablar de la Educación para el Desarrollo de quinta generación que bautiza a la EPD como Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global y es que se entien-



de que la crisis del desarrollo nos afecta a todas y todos, aunque de diferente forma, por lo que propone la acción organizada de la sociedad civil mundial.¹²³

Hoy en día conviven las distintas expresiones de voluntariado. Sin embargo se inicia una tendencia por parte de las organizaciones para ir relegando los modelos asistencialistas y desarrollistas y promover los valores, las estrategias de acción y las actitudes de una EPD de quinta generación y en consecuencia, un voluntariado entendido como una expresión de participación ciudadana.

b. Un recorrido por el contexto actual del voluntariado en las ONGD

El tercer sector ha ido cobrando en estos últimos treinta años un papel relevante en la sociedad y se ha convertido para muchas personas en un referente ético dentro de las sociedades capitalistas centradas en el consumo y el crecimiento económico. Sin embargo, también hemos asistido a la domesticación de estas corrientes de solidaridad e incluso muchas personas se han servido del voluntariado como un elemento de consumo de nuevas experiencias.

Ciertas características de nuestro contexto social inciden en la forma en que hoy puede entenderse el voluntariado.

Uno de los elementos es la prisa que parece estar incorporándose a nuestro estilo de vida hasta el punto de que no tener prisa significa vivir fuera del sistema. Llenamos las agendas pensando que así es como se llena la vida y existe el riesgo de que la acción de voluntariado sea una actividad más a sumar en la larga lista de cosas a hacer perdiendo de vista que el voluntariado es un estilo de vida que cala en todo lo que hacemos. Por otro lado, no tener tiempo se ha convertido en algo normal de lo que la gente ha aprendido a no quejarse. Muchos testimonios de voluntarias y voluntarios nos han descubierto que en la cultura de la prisa regalar una porción de tiempo es complicado. No tener tiempo suele ser una de las razones más frecuentes para abandonar el voluntariado. Pero no solo las personas voluntarias sufren del mal de las manecillas, las ONGD también se encuentran desbordadas de trabajo y caen en el error de reemplazar los tiempos de encuentro y acompañamiento gratuitos

¹²³ *Posicionamiento de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global de InteRed.*



por la eficacia. Sin embargo, no se trata de abandonar la eficacia sino de encontrar la manera de ser eficazmente solidarias y solidarios.

Las nuevas tecnologías han puesto al alcance de muchas personas la posibilidad de estar informadas de lo que pasa a miles de kilómetros y de poder colaborar en proyectos de todo tipo en pocos segundos. Sumarse a acciones y campañas, captación de fondos, apoyo en distintas tareas son algunas de las formas de solidaridad que se han abierto sin necesidad de salir de nuestra habitación. Y esto, que no deja de ser una oportunidad y que ha brindado nuevos espacios de participación a personas que no podrían hacerlo de otra manera, también se ha convertido en un riesgo para los espacios tradicionales de participación y de encuentro entre las personas voluntarias que buscan en las organizaciones algo más que la tarea que se les encomienda. Buscan un lugar donde identificarse y una gente con la que compartir sus inquietudes solidarias.

Por otro lado, las nuevas tecnologías han contribuido a la creación de todo tipo de redes y a posibilitar movimientos como el movimiento alterglobalización. El Foro Social Mundial ha sido un ejemplo de cómo se puede fortalecer la red mundial de movimientos sociales sirviéndose de la web y de un encuentro anual. Sin embargo, también existe un riesgo y es el de ser voluntaria o voluntario de una forma indolora, sin que me afecten las distintas realidades de exclusión. Vanda Shiva en su libro *Manifiesto para una Democracia de la Tierra*, propone alternativas de economías, culturas y democracias vivas que hunden sus raíces en la praxis de la solidaridad y habla de vivirlas para que se conviertan en una práctica subversiva.

A esto se suma que una sociedad que se había convertido en sedentaria ha vuelto a ser nómada. La precariedad laboral nos ha puesto en movimiento y este constante ir y venir impide la sedimentación del voluntariado en las organizaciones que ante esta nueva situación se encuentra con nuevos perfiles. Desde las personas jóvenes que no pueden comprometerse por mucho tiempo sujetos a los vaivenes del empleo hasta las personas jubiladas que gozando de más tiempo se han convertido en la base estable del voluntariado en las organizaciones.

Pero si el voluntariado promueve un estilo de vida que tiene como clave la participación solidaria alternativa a la vida centrada en el consumo, las organizaciones de voluntariado debemos buscar las fórmulas para integrar a las personas en la fase vital en la que se encuentren. Abandonar nuestra



mirada adultocéntrica y proponer nuevos espacios de participación a las personas jóvenes que quieren comprometerse. Se trata de favorecer la inclusión del voluntariado partiendo de su realidad concreta.

InteRed entiende que el voluntariado es un proceso que abarca el ciclo de una vida con distintas fases y formas de participación, necesidades y potencialidades y se propone acoger toda la fuerza y diversidad que supone el voluntariado¹²⁴.

3. Voluntariado como ejercicio de ciudadanía

«La ciudadanía debe contar y no sólo ser contada».

Federico Mayor Zaragoza

Como hemos mencionado con anterioridad, para InteRed el voluntariado tiene mucho que ver con la manera de comprender la EPDCG entendiéndola que se trata de un proceso socioeducativo en el que se quiere acompañar y formar a personas críticas que hagan del voluntariado un estilo de vida que lo impregne todo. Y sin caer en un voluntariado que se quede en la tarea, se propone generar espacios de participación donde las personas puedan sumarse a los esfuerzos de trabajo por la transformación de un modelo de desarrollo que no nos convence. Y es que, solo participando e interviniendo en los aspectos que nos afectan y que afectan a otras personas, se podrá construir un modelo de desarrollo justo para todas las personas y el medio ambiente.

La percepción de la sociedad española es que el mayor problema mundial es la pobreza y la desigualdad entre países pobres y ricos y un 67% de los españoles considera que España debe cooperar para solucionar los problemas de estos países (CIS, Fundación Carolina, 2010). Este apoyo es hoy, en un contexto de crisis, significativamente menor que hace cinco años. Ante esta situación de pérdida de compromiso, desde InteRed, nos proponemos colaborar en la construcción de una ciudadanía crítica empoderando a las personas en su rol de titular de derechos y fortaleciendo sus capacidades para que puedan exigirlos desde la acción voluntaria.

¹²⁴ PGV de InteRed. Elaborado por Jose Luis Soto y Joly Navarro.



Siguiendo el Enfoque Basado en Derechos, el voluntariado en su doble rol como, por un lado titular del derecho a la participación, tome parte de la actividad ciudadana (política, social, económica, cultural...), a la vez que, en su rol de titular de responsabilidades, toma conciencia de las consecuencias de todos sus actos y decisiones, y asuma su corresponsabilidad para el pleno disfrute de sus derechos por parte de otras personas o sociedades.

La participación es a la vez un derecho y un principio necesario para el cumplimiento de todos los demás derechos. Si bien no se ha identificado que sea un derecho vulnerado en España, si se trata de un derecho que no se promueve por el Estado y que la ciudadanía y en concreto el voluntariado, debe exigir mientras lo pone en práctica. El ejemplo más cercano tanto en el tiempo como en el espacio y sin tratarse propiamente de una acción voluntaria enmarcada en una ONGD, aunque si apoyado desde muchas de ellas, ha sido el movimiento del 15 M. La sociedad civil organizada y movilizada para exigir una democracia real en la que todas y todos podamos participar de manera inclusiva. A la vez han desempolvado viejos espacios de participación para hacer uso de ellos¹²⁵.

4. Motivaciones y tipos de voluntariado en el contexto actual

Es importante entonces detenerse, pensar y ser conscientes de por qué queremos participar como voluntarios o voluntarias en una organización y analizar si se trata de una motivación real o ideal como clasifica Miguel Ángel Díaz Hernández¹²⁶.

Las razones ideales son sociales, desinteresadas (transformar la realidad, cambiar las estructuras injustas, reivindicar la justicia social). Se trata de razones públicas y compartidas por la ciudadanía. Pero además existen otros motivos que mueven a las personas a hacer un voluntariado y se trata de las razones reales (ocupar el tiempo libre, sentirse bien y útil, hacer algo por los demás y por mí, relacionarme con otras personas o formarme mientras encuentro empleo). Son muchas las ocasiones en las que las motivaciones

¹²⁵ *Enfoque Basado en Derechos en la Educación para el Desarrollo*. Alicia de Blas.

¹²⁶ Miguel Ángel Díaz Hernández. *Motivaciones de la persona voluntaria*. Colección a Fuego Lento, nº3. PPVE. Madrid.



se encuentran entremezcladas o que mutan a lo largo de la trayectoria de la persona voluntaria en la organización. La propuesta de InteRed en este sentido es que a través de la formación y el acompañamiento, estas razones reales vayan difuminándose para convertirse en razones sociopolíticas.

Como decíamos al inicio del capítulo, en cuanto a los tipos de voluntariado, no es lo mismo un voluntariado de desarrollo que enmarca su acción en el trabajo de una ONGD, que un voluntariado de acción social. Cada uno plantea posibilidades y exigencias diferentes. E incluso dentro de las mismas ONGD hay diferentes formas de trabajar por el desarrollo. Mientras unas se dedican a la investigación otras pueden estar metidas de lleno en proyectos de promoción social en países empobrecidos desde perspectivas tan diferentes como pueden ser la educación, la salud, las infraestructuras... Esta variedad, que sin duda es una riqueza, nos habla de la amplia variedad de tipos de voluntariado y que quedan recogidos en la Ley de Voluntariado del 96.

A continuación nos hemos querido centrar en el voluntariado de desarrollo a nivel internacional por ser el voluntariado que InteRed promueve desde hace más de 16 años en el marco del Programa de Voluntariado Internacional.

a. Voluntariado de desarrollo a nivel Internacional

Para InteRed el voluntariado internacional es una experiencia de sensibilización y formación sobre Cooperación Internacional y Educación para el Desarrollo y que persigue favorecer el intercambio de conocimientos y experiencias entre la persona voluntaria y la organización local de acogida. Estas experiencias de 1 a 3 meses contribuyen, mediante la creación de redes de solidaridad, a la creación de una ciudadanía comprometida a nivel personal y colectivo. A promover un voluntariado, crítico y responsable que no se agota en la tarea. No se trata de una experiencia puntual sino de un modo de aprender a leer la realidad desde otra perspectiva. Se trata de sentir y entender el mundo desde la práctica de la solidaridad. Entendiendo la experiencia como un proceso de formación que no se acaba al regreso sino que se trata del motor para seguir en el itinerario de la acción voluntaria.

Es importante diferenciar entre la figura del voluntariado internacional y la del cooperante. Este último se trata de personal técnico especializado que ha recibido una formación específica y que está con-



tratado por una ONGD para trabajar en terreno. Entre sus funciones está la gestión y supervisión de proyectos de cooperación junto a la organización local¹²⁷.

Para ampliar los contenidos consultar el monográfico de InteRed acerca de la figura del voluntariado internacional y visualizar el documental: «Trueque. Experiencias de voluntariado internacional».¹²⁸

5. Género y voluntariado

El hecho de que las mujeres sean quienes más participan como trabajadoras y voluntarias en las organizaciones de índole social merece un epígrafe. Ellas son las principales beneficiarias y usuarias de los servicios y recursos de índole social. Esto, que pudiera parecer fruto del azar, no es casual. Que el voluntariado tenga rostro de mujer responde a una conexión subyacente entre el trabajo informal (que realizan mayoritariamente las mujeres en el ámbito doméstico familiar) y el trabajo voluntario. En ambos casos existe una preocupación hacia lo colectivo, lo que Marcela Lagarde ha definido como el «Ser para otros», que caracteriza el rol femenino y que está íntimamente ligado a la ética del cuidado, que como se explica en el capítulo de Equidad de Género de esta publicación, se basa fundamentalmente en la idea de responsabilidad hacia los demás, fomentando lo comunitario.

La preponderancia de mujeres voluntarias en el tercer sector tiene lecturas variadas y controvertidas. Puede interpretarse como el acceso de las mujeres a la participación pública, entendiéndolo como una extensión de sus roles y espacios tradicionales, pero sin una transformación de su identidad y de su papel social y político. Entendido así, el voluntariado sería un espacio convencional y afín, casi cómplice, de la actividad social femenina con la desigualdad socialmente asignada entre los sexos. En el polo opuesto encontraríamos el voluntariado femenino como una esfera que posibilita la participación más allá de las vías convencionales de acceso a la vida política y económica, participación desde la cual las mujeres pueden lanzarse a conseguir el poder social y fortalecimiento identitario en igualdad, con forma alternativa de hacer política.

¹²⁷ *Viajar al Sur en clave de Solidarida*: <http://www.youtube.com/watch?v=LK4bHXbWK9M>. Canal Solidario.

¹²⁸ *Trueque. Voluntariado Internacional*.



El tipo de voluntariado que se quiere impulsar desde InteRed es desde una mirada crítica y transformadora, que permita romper con el círculo que únicamente circunscribe el voluntariado a la acción ética femenina del cuidado y termine por convertirse en otra forma de segregación laboral¹²⁹.

6. Un recorrido por el marco legal del voluntariado

Desde 1985 y hasta nuestros días **Naciones Unidas** ha dictado resoluciones para fomentar la participación del voluntariado en el desarrollo social de cada país así como para promocionar la labor, por ejemplo, fijando el día o el año internacional del voluntariado. Su enfoque parte de la convicción de que «el voluntariado es una forma poderosa de involucrar a los ciudadanos para hacer frente a los desafíos en materia de desarrollo. Cada uno puede aportar su tiempo, sus conocimientos y su experiencia mediante actividades voluntarias, y la combinación de todos los esfuerzos puede contribuir de forma decisiva a lograr la paz y el desarrollo. Con aportaciones significativas tanto en términos económicos como sociales, el voluntariado contribuye a la creación de una sociedad más cohesiva mediante la consolidación de la confianza y la reciprocidad entre los ciudadanos».¹³⁰

En 1990 tuvo lugar en París el Congreso Mundial LIVE'90 donde se redactó la primera **Declaración Universal sobre el Voluntariado** como resultado de la propuesta presentada en el Congreso Mundial de Washington en 1988. En el año 2001 la Junta Directiva Internacional de IAVE –Asociación Internacional para el Esfuerzo Voluntario–, en su 16ª Conferencia Mundial de Voluntariado completó la declaración de 1990 que explica de la siguiente manera qué se entiende por voluntariado: «El voluntariado es el pilar fundamental de la sociedad civil. Da vida a las más nobles aspiraciones de la humanidad: la búsqueda de la paz, libertad, oportunidad, seguridad, y justicia para todas las personas. En esta área de globalización y de cambio continuo, el mundo se vuelve cada vez más pequeño, interdependiente y más complejo. Ser voluntario, ya sea a través de la acción individual o grupal es el medio por el cual:

¹²⁹ PGV InteRed. Artículo elaborado por Ana Blanco, Instituto de la Mujer.

¹³⁰ Página web de Naciones Unidas. Voluntarios: <http://www.unv.org/es/ser-voluntario.html>

- 
- A vertical illustration on the left side of the page shows a diverse group of people. At the top, a hand reaches up. Below it, a woman with brown hair and a green patterned top is shown. Further down, a young boy with a green cap and a striped shirt is visible. At the bottom, a young girl with blonde hair and a green patterned top is shown. The illustration is rendered in a simple, cartoonish style with soft colors.
- Los valores humanos de comunidad, cuidado y servicio pueden sustentarse y fortalecerse.
 - Los individuos pueden ejercer sus derechos y responsabilidades como miembros de comunidades, a la vez que aprenden y crecen durante sus vidas, realizando todo su potencial humano.
 - Las conexiones se puedan lograr a través de las diferencias que nos separan para que podamos vivir juntos en comunidades sanas y sustentables, trabajando para proveer soluciones innovadoras a los retos comunes y para dar forma a nuestros destinos colectivos.

Al comienzo del nuevo milenio, el voluntariado es un elemento esencial de todas las sociedades. Transforma en acción práctica y efectiva a la declaración de las Naciones Unidas que dice: nosotros, la gente, tenemos el poder para cambiar el mundo. Esta declaración apoya el derecho de toda mujer, hombre y niño a asociarse libremente y a hacer voluntariado sin importar su origen étnico y cultural, religión, edad, sexo, y su condición social o económica. Toda la gente en el mundo debe tener el derecho a ofrecer libremente su tiempo, talento, y energía a otros y a sus comunidades a través de la acción colectiva e individual, sin expectativa o recompensa financiera».¹³¹

La Unión Europea, desde el mismo año que lo hiciera Naciones Unidas, se ha preocupado de la promoción del voluntariado y cuenta con su propio programa de Servicio de Voluntariado Europeo (EVS) desde el año 1998. Veintiocho años antes la Asamblea General de las Naciones Unidas crearía el programa de voluntariado de las Naciones Unidas (VNU) para servir como socio operativo en la cooperación para el desarrollo a petición de los Estados Miembros.

La **Carta Europea del voluntario**, sin tener carácter legal, ha sido referencia para los países que a posteriori han elaborado sus leyes nacionales de voluntariado. En ella se recogen, además de los derechos y deberes, los elementos que se considera deben estar en cualquier definición de voluntariado, tales como que la actividad se ocupe de los intereses de otras personas o de la sociedad en general. Que carezca de interés económico personal. Que se desarrolle en un marco organizado y que se trate de una elección libre y expresada por medios pacíficos.

¹³¹ Declaración Universal sobre Voluntariado 2001 adoptada por Junta Directiva Internacional de IAVE- Asociación Internacional para el Esfuerzo Voluntario.



La Ley de voluntariado de 15 de enero de 1996 es la única ley de voluntariado que se ha formulado en España. En la actualidad existe la intención por parte de las organizaciones de revisar y ampliar dicha ley. En la misma se define voluntariado como el conjunto de actividades de interés general, desarrolladas por personas físicas, siempre que las mismas no se realicen en virtud de una relación laboral, funcionarial, mercantil o cualquier otra retribuida y que reúna los requisitos anteriormente mencionados en la Carta Europea.

Este marco ofrece un margen de exigibilidad de los derechos y delimita los deberes que el voluntariado tiene con la organización en la que participa y viceversa. Además, esto facilita los espacios y el reconocimiento para organizar acciones de movilización. Pero el hecho de estar reconocidos no sólo son buenas noticias, también hay riesgos como es el de ser una figura que por el hecho de ser socialmente aceptada y controlada, pierde su dimensión sociopolítica y reivindicativa frente al Estado.

A partir de la regularización del voluntariado, las organizaciones en España fueron definiendo de acuerdo a su misión, visión y valores así como a sus enfoques en el trabajo de la Educación y la Cooperación para el Desarrollo, la manera de entender el voluntariado. En el caso de InteRed, en el año 2008 se publicó el Plan General de Voluntariado que recoge el posicionamiento de la organización y que define de esta manera la figura del voluntariado:

«El voluntariado es un proceso socioeducativo que persigue el cambio y la transformación social. Es transformador en sí mismo, propone un estilo de vida comprometido que no se agota en la tarea. Participa, asume responsabilidades y nos ayuda a tejer redes de intercambio entre los distintos pueblos y culturas».¹³²

132 PGV de InteRed.

Técnicas

1

Nombre: **Todo se transforma**

Objetivos: Se trata de una técnica de presentación. El objetivo es que cada persona se presente a la vez que comparte lo que entiende por voluntariado. Esta técnica permite a la formadora o formador introducir el primero de los contenidos teóricos (¿Qué es el voluntariado?) incorporando las ideas y conocimientos de las personas del grupo a la explicación.

Duración: En función del número de personas que conformen el grupo. 10 minutos para moldear la plastilina y al menos 4 minutos para que cada quien se presente.

Materiales: Pastillas pequeñas de plastilina de colores, papel continuo.

Desarrollo: Esta dinámica nos servirá para presentar al grupo y empezar a trabajar, ya desde la presentación, el concepto de voluntariado de desarrollo distinguiéndolo de otras modalidades de voluntariado.

Moldear una pastilla de plastilina y presentarnos a partir de ella permite que las personas se comuniquen desde la creatividad, desde lo que cada persona es y no desde lo que hace en su vida profesional. Es importante evitar las presentaciones que generen cierta verticalidad en el grupo.

Las personas se sientan en la sala en forma de U. Durante 10 minutos moldean su pastilla de plastilina en una figura que defina, desde su experiencia, qué es el voluntariado. Cada persona muestra su figura y se presenta.





Ejemplo. «Me llamo Julia y para mí el voluntariado significa una forma de estar en el mundo. Por eso he moldeado este globo terraqueo».

La persona que dinamiza debe estar muy atenta a lo que ha salido en el grupo para incluirlo en el desarrollo del primer contenido teórico.

Las figuras se quedan en el aula durante toda la sesión y al final del taller se dará la oportunidad de re-moldear la figura. Esta es una oportunidad para hacer una evaluación de la sesión.

¡Todo se puede transformar como la plastilina! Y es que... la experiencia de voluntariado nos habla de transformación personal y de que es transformadora en sí misma.

Observaciones: En el caso de que el público de la sesión sea voluntariado interno de InteRed podemos trabajar el concepto de voluntariado desde el posicionamiento de la organización.

Nombre: *Password* o Citas y frases inspiradoras

Objetivos: El objetivo de ambas dinámicas es el de afianzar los valores y las acciones de un voluntariado de quinta generación.

Duración: 15 minutos.

Materiales: Tarjetas con los valores que definen el voluntariado de desarrollo de quinta generación. Tarjetas con citas y frases inspiradoras.

Desarrollo: *Password:* por parejas vamos a jugar al juego televisivo de *Password*. El objetivo del juego es adivinar la palabra que la persona que tengo en frente intenta definir a partir de otra palabra. El juego lo empieza la persona que tiene la tarjeta con la palabra a adivinar. Una palabra será la pista para que la otra persona adivine. En caso de no adivinar, esta persona contestará con otra palabra que guarde relación. Se dirán tantas palabras como sean necesarias hasta adivinar.

Citas: se ponen las tarjetas en el centro de la sala. Todas las personas se acercan y comienzan a leer las tarjetas. La que más les guste y les inspire será con la que se queden. Estas citas tienen escrito detrás un valor de la acción voluntaria de quinta generación. Cada persona vuelve a su sitio y lee en alto la cita que ha escogido. La dinamizadora irá explicando el sentido de ese valor en la acción voluntaria.

Nombre: Línea del tiempo de la acción solidaria

Objetivos: Identificar los tipos de movimiento de voluntariado en relación con las generaciones de la EPD.

Duración: 30 minutos

Materiales: Tarjetas con «historias de vida» de personas voluntarias. Papel continuo

Desarrollo: Hoy en día convivimos con los distintos modelos de acción solidaria que han predominado en las distintas generaciones de la EPDCG. A través de historias de vida de personas voluntarias se trata de identificar las generaciones, que ya se han trabajado en la sesión de EPDGC, y relacionarlas con un modelo de voluntariado.

Primero se trabaja por grupos. Se reparten tantas historias de vida como grupos haya y se les entrega un guión con distintas cuestiones a debatir en el grupo.

Cuestiones.

- La generación de la acción solidaria a la que pertenece el texto o la foto.
- Identifica a las y los agentes implicados.
- Identifica los valores predominantes.
- Identifica la tipología del voluntariado.

Cuando se exponen las conclusiones se van colocando los textos y las fotografías en una línea cronológica que estará representada en un papel continuo.

Nombre: **Tengo una carta para mí**

Autoría: Rosana Hernández.

Objetivos: Se trata de una técnica para reflexionar acerca de las motivaciones personales de cara a la acción voluntaria.

Duración: 20 minutos.

Materiales: Papel y bolígrafo.

Desarrollo: A todas las personas se les invita a vivir un momento personal de reflexión. Papel, bolígrafo y un espacio agradable serán suficientes para pensar y escribir acerca de las motivaciones de cada quién. Antes de que se pongan a escribir se les dice que para inspirarse se ha traído una caja con una foto en su interior. Todas las personas tendrán que pasar por ella en algún momento, destaparla y sin decir nada a sus compañeras/os seguir escribiendo.

En la caja se encuentra un espejo. Al abrirlo su cara se reflejará en el. Y es que no hay nadie más inspirador que una/o misma. Y es solo en nosotras/os donde encontramos las motivaciones para participar.



5

Nombre: Documentales: «Binta y la gran idea» y «Abimbawue»

Objetivos: Ambos documentales nos servirán para introducir el apartado de tipos de voluntariado y en concreto el de voluntariado internacional.

Duración: «Binta y la gran idea» 20 minutos. «Abimbawue» 5 minutos.

Materiales: Proyector, conexión a Internet y lector de DVD.

Desarrollo: Después de la visualización se creará un espacio para compartir las posibles reflexiones que habrán suscitado ambos documentales.

Recursos y referencias

- **ARANGUREN, Luis.** *Cartografía del voluntariado.* PPC, Madrid, 2000.
- **ARANGUREN, Luis.** (Coord.) Colección de cuadernillos *A fuego lento.* Plataforma para la promoción del voluntariado en España (www.ppve.org).
- **AUGÈ, MARC.** *Los no lugares: espacios del anonimato.* Antropología sobre la modernidad. Gedisa, Barcelona, 1993.
- **BÉJAR, Helena.** *El mal samaritano. El altruismo en tiempos del escepticismo.* Anagrama, Barcelona, 2001.
- **CELORIO, GEMA y LÓPEZ ALICIA.** *Diccionario de Educación para el Desarrollo.* HEGOA.
- **DOMINGO MORATALLA, Agustín.** *Ética y voluntariado.* Madrid, PPC. 1997.
- **GARCÍA ROCA, Joaquín.** *Solidaridad y voluntariado.* Ed. Sal Terrae, Santander. 1994.
- **GARCÍA ROCA, Joaquín.** *En tránsito hacia los últimos. Crítica Política del voluntariado.* Sal Terrae, Santander, 2001.
- *El Marco Jurídico del Voluntariado.* Plataforma de voluntariado de la región de Murcia. Estudio realizado por el equipo jurídico de: Francisco Manuel Reverte Martínez, Andrés López Alcantud y Pedro Pan Sánchez-Blanco.
- **Leonardo Boff.** Entrevista para la revista **Envío** «Del Norte al Sur. Claves para ese viaje» marzo de 1999.
- *Género y Voluntariado.* **Nuria Tovar Velázquez e Inés García Albert.** Comisión del voluntariado del Instituto de estudios políticos para América Latina y África. IEPALA.

Recursos electrónicos

- **Plataforma de voluntariado de la región de Murcia:** www.informajoven.org
- **InteRed:** www.intered.org



www.intered.org

inte
intercambio
y solidaridad **led**

Con la financiación de:

