



Universidad Nacional de Rosario
Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales
Escuela de Trabajo Social

***El Trabajo Social por la senda del Pensamiento
Crítico Latinoamericano***

***Aportes para la construcción de un pensamiento crítico en nuestra
formación***

Renzo Tiberi

Tesina de Grado

Licenciatura en Trabajo Social

Directora: Dra. Ruth Sosa

Rosario 2018

AGRADECIMIENTOS

A mi familia toda, mis viejxs y mis hermanxs, que me acompañaron siempre y me apoyaron es este camino. Gracias por todo.

A Judith, Raquel y Octavio, mi familia en Rosario, y a Alvarito por sus cariños y sonrisas, por los momentos compartidos, por lo que aprendí con vos, te abrazo fuerte a la distancia.

A mis compañerxs de la carrera, la “legendaria banda de TS”, personas hermosas que me ha presentado la vida, con quienes aprendí mucho en mi tránsito por la Facultad

Al Pampillón, la “pampi banda”, mis compañerxs de lucha, con quienes me formé y compartí el sentido de lo colectivo, el sentido de luchar por una sociedad y una educación feminista, latinoamericana y popular

A mi compañera, con quien transité este camino, apoyándome y acompañándome siempre

A Ruth, mi directora, por la sinceridad, la emoción y la fuerza que siempre me transmitiste.

A lxs compañerxs docentes que la carrera me ha presentado.

A la Universidad Pública, agradecido por haber caído en ella.

A todas las personas que de alguna u otra forma me acompañaron y me apoyaron en este camino.

INDICE

➤	<u>INTRODUCCIÓN</u>	5
➤	<u>CAPÍTULO 1</u>	
	“PENSAMIENTO LATINOAMERICANO Y TRABAJO SOCIAL”.....	7
	❖ <i>El pensamiento crítico latinoamericano y el Movimiento de Reconceptualización</i>	10
➤	<u>CAPÍTULO 2</u>	
	“LA SENDA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO LATINOAMERICANO”.....	21
	❖ <i>Aportes desde la corriente liberacionista</i>	24
	❖ <i>Dictaduras y neoliberalismo</i>	33
➤	<u>CAPÍTULO 3</u>	
	“EL TRABAJO SOCIAL EN LA APERTURA DE UNA NUEVA ETAPA. EL RENACER DEL PENSAMIENTO LATINOAMERICANO”.....	36
	❖ <i>América Latina en la apertura del siglo</i>	37
	❖ <i>El renacer del pensamiento latinoamericano. ¿Una “vuelta”?</i>	39
➤	<u>CAPÍTULO 4</u>	
	“LA OPCIÓN DECOLONIAL Y LOS APORTES DESDE EL FEMINISMO”.....	46
	❖ <i>La opción decolonial</i>	47
	❖ <i>Aportes desde el Feminismo</i>	61
➤	CONCLUSIONES	74
➤	BIBLIOGRAFÍA	82

INTRODUCCIÓN

*“Lucho por una educación que nos enseñe
a pensar y no por una educación
que nos enseñe a obedecer”*

Paulo Freire

La Tesina es considerada comúnmente como “un punto de llegada”, como “el fin” de un camino, o la culminación y cierre de la carrera. Esta concepción, de la cual a veces cuesta mucho despegarse, refiere a la idea de un camino que empieza y termina en los límites de la propuesta curricular de un plan de estudio, dando cuenta justamente de una “carrera” que tiene aquí su bandera a cuadros. Por mi parte, y luego de haber compartido esta idea durante mucho tiempo, prefiero ahora alejarme un poco de ella, y abrirme a otras formas de entender nuestro tránsito universitario. Decido entonces pararme desde otro lugar: más que un punto de llegada o una “meta”, prefiero concebir esta producción, esta Tesina que estoy presentando, como un “momento”, un momento más en el camino que he comenzado a transitar hace más de seis años, desde que decidí embarcarme en este maravilloso proyecto que es el Trabajo Social. Es un momento único y particular, un antes y un después sin duda, pero un momento al fin. Es el primer tramo de un largo camino que lejos está de acabarse en estas páginas. Por eso “recibirme” no es hoy (para mí) un fin último, sino un medio o una posibilidad para seguir transitando. Diría que es un momento en el que me siento y me cambio de zapatos, pero sigo caminando, por la misma senda, hacia el mismo horizonte que decidí apuntar, reconociendo que siempre está en constante construcción.

Comienzo con estas palabras porque siento la necesidad de poder expresar desde donde escribo y porque, como dije, no es mi intención generar un trabajo que sea solo un cierre personal e individual de mí proceso, de mi carrera. De manera contraria, entiendo la Tesina

como una “oportunidad” de realizar un aporte desde mi lugar para contribuir a los procesos de construcción colectiva del conocimiento. Además, porque me parece fundamental reconocer este aporte como una contribución que realizamos lxs estudiantes en un momento específico de nuestras trayectorias, como el resultado o el producto de un proceso y de un tránsito particular, en un lugar y momento determinado, y atravesados por emociones, sensaciones, sentires.

Esta Tesina es entonces la materialización del primer tramo del camino, es el resultado de un largo y reflexivo proceso que he desarrollado no sólo como estudiante de la carrera sino también desde mi lugar como ayudante alumno en dos cátedras y fundamentalmente como militante estudiantil. En los puntos de encuentro entre mi interés en los procesos de formación y mi práctica militante se aloja sin duda gran parte de la explicación y los fundamentos de la elección de la temática que aquí me convoca y de los objetivos que perseguiré en este trabajo. Dichos objetivo se enmarcan también en una decisión estratégica desde la cual concibo el lugar que tenemos como estudiantes en este momento histórico, en el que la realidad de la Universidad y la Educación Pública es particularmente muy compleja y complicada, atravesando la paradoja estar celebrando el centenario de la Reforma Universitaria mientras sufrimos duros golpes y retrocesos en materia de conquistas y derechos. Es un escenario en el cual venimos resistiendo los embates de un gobierno conservador y reaccionario, que desde el comienzo de su gestión viene atacando la educación pública y las universidades desde el desfinanciamiento, el recorte, la precarización docente y la deslegitimación pública.

A 100 años de la Reforma, me parece fundamental que nos preguntemos y que reflexionemos acerca de lo que acontece hoy día en nuestros espacios de formación y qué es lo que se está poniendo en juego allí. Es urgente y necesario que tomemos posición y que seamos protagonistas de la defensa de este derecho que hemos conquistado. Esta necesidad está fundada en una responsabilidad histórica que tenemos desde la Universidad como estudiantes y futurxs profesionales, gestada en el protagonismo que supimos tener en las luchas y las grandes transformaciones de nuestro país y del mundo. Es por ello que con más urgencia y determinación tenemos la responsabilidad de ser protagonistas y nos debemos volver a preguntar (o empezar de una vez a hacerlo) sobre el “por qué” y el “para qué” de nuestra formación profesional, es decir, con qué sentido y con qué horizonte nos formamos. La Universidad y la Educación tienen un papel fundamental en el proceso de transformación social:

“sirven para liberar o alienar; despertar protagonismo o favorecer el conformismo; propiciar en los educandos una visión crítica o legitimar el *statu quo*; promover una praxis transformadora o sacralizar el sistema de dominación” (Frei Betto, 2015: 2).

Estoy convencido además de que como estudiantes debemos dar la disputa no sólo desde nuestra práctica política y militante, como lo venimos haciendo, sino también desde la construcción de sentido, desde esta “batalla de ideas” que venimos contemplando. Es decir, debemos recuperar la importancia de dar la disputa desde nuestros espacios de formación y construcción de conocimientos, aportando activamente a los procesos de aprendizaje durante nuestras trayectorias educativas, ya que participamos, pensamos y producimos desde nuestras experiencias y saberes, y esos conocimientos producidos deben ser valorados. Además debemos problematizar nuestros procesos de formación, ponerlos en cuestión constantemente, aportar para pensarlos y repensarlos colectivamente.

Es desde esta posición, desde este lugar, desde el cual quiero partir, reconociendo las particularidades y las paradojas de “recibirme en tiempos de Macri” y en pleno conflicto de la educación, con todo lo que esto implica. Es tomar posición y decidir aportar con esta producción a esa disputa de sentido. Y lo hago produciendo como estudiante, pero movilizado por mis inquietudes en la formación profesional, en los procesos de aprendizaje, en las relaciones pedagógicas, nutrido del calor de los procesos de lucha y movilización que vengo acompañando desde mi praxis política, y fundamentalmente apañado en los sueños de una Patria Grande y movilizado e interpelado por el Feminismo y la revolución que ha iniciado en nuestra sociedad y en lo particular de mi práctica personal-política. En esta línea es en la que me ubico, en la necesidad de aportar “hoy”, desde “este lugar”, dando la disputa desde esta trinchera.

De esta manera, a la hora de pensar este aporte me sentí fuertemente convocado por un pasaje que encontré en la fundamentación del *Anteproyecto del Nuevo Plan de Estudio* de nuestra carrera, en el cual se expresa que “construir y desarrollar pensamiento crítico es el objetivo de la educación pública universitaria”. Esta posición asentada en el texto del Nuevo Plan resume en pocas palabras un sentimiento que me venía movilizando en el último tiempo, en la constante interpelación sobre el por qué y el para qué de nuestra formación, y en la perspectiva de avanzar hacia una educación para el cambio social. Es así que el “pensamiento crítico” se me presentó como un tema de fundamental importancia y necesidad para

embarcarme en esta producción, buscando realizar un aporte para pensar su construcción y desarrollo en nuestra formación profesional, con el objetivo de “dejar algo” y a la vez abrir algunas líneas e interrogantes para seguir reflexionando.

Reconociendo la amplitud del tema y las distintas aristas sobre las cuales puede indagarse, he decidido enfocarme en un aspecto en particular que me parece de gran interés, pero que no agota de ninguna manera la discusión. Esta elección estuvo marcada entre otras cosas por mi experiencia de encuentro con los textos de Paulo Freire y una cierta fascinación por las experiencias latinoamericanas que vivió el Trabajo Social durante las agitadas décadas de los 60 y 70. Algo de todo lo que se vivió en nuestro país y en el continente en esos años alimentó sin duda mi interés en volver a indagar sobre las influencias que allí se conjugaron. En este sentido, decidí encaminarme hacia esos puertos e indagar en un aspecto que considero fundamental: el vínculo y la relación entre el “pensamiento crítico” en el Trabajo Social y las contribuciones del “pensamiento latinoamericano”.

Si pensamos en los conceptos “crítico” y “latinoamericano” para el Trabajo Social, rápidamente nos podemos remitir a muchísimas producciones que se han generado en las últimas décadas. Nuestra profesión es una trinchera en la cual ambos conceptos son fácilmente adoptables, en general con significaciones muy distintas. La perspectiva de un Trabajo Social “crítico” y “latinoamericano” es comúnmente escuchada, muy atractiva, y fuertemente reivindicada como bandera por distintas corrientes. Sin embargo, existe desde mi punto de vista un uso devenido casi en un abuso de ambos conceptos, principalmente del primero de ellos. Lo “latinoamericano” suele ser menos problemático, más fácil de identificar y un lugar de mayor encuentro y consenso al respecto, pero lo “crítico” no corre la misma suerte: en nuestra profesión esta categoría ha sido tomada y encasillada por corrientes que retoman la tradición marxista y reivindican los procesos reconceptualizadores como faros para alumbrar la realidad actual. Hablar de “Trabajo Social Crítico” hoy es remitirnos a las producciones generadas desde estos espacios y, en menor medida, a otras corrientes que intentan pararse desde otros marcos conceptuales.

Este trabajo intenta despegarse y correrse de las discusiones entrampadas en las concepciones “críticas” detentadas desde los núcleos de pensamiento marxista, e intenta superar las implicancias de una crítica ejercida desde la “queja” mecánica y fatalista. La intención y el

desafío es entonces pensar la crítica “desde otro lugar”, enfocando la mirada particularmente en las producciones teóricas que se gestaron y nacieron desde el corazón propio de América Latina en un momento histórico determinado, recuperando el sentido crítico de estas producciones situadas social e históricamente. En este sentido, el trabajo se orienta a recuperar la importancia que ha tenido y que tiene el pensamiento latinoamericano en la formación de un pensamiento crítico para el Trabajo Social, y por consiguiente a develar de qué manera puede nutrir las perspectivas críticas de nuestra profesión.

Partiremos así de reconocer la existencia de un “pensamiento crítico latinoamericano”, una corriente de pensamiento gestado al calor de las luchas por la liberación que fue abriendo y marcando una “senda” por la cual comenzó a circular el pensamiento crítico de nuestra profesión. Esa senda, interrumpida durante los años más oscuros de nuestra historia reciente, hoy día vuelve a abrirse y presentarse, pero en el marco de un nuevo escenario. Con el objetivo de avanzar hacia la necesidad de “retomarla”, se indagará sobre los desafíos, las posibilidades y las potencialidades que esto conlleva.

En esta línea, en el *Capítulo 1* se reconstruirá la noción de “pensamiento latinoamericano”, entendiendo que es una idea amplia y extensa, recuperando algunos debates, e identificando su influencia en el Trabajo Social durante el proceso de Reconceptualización. Se recuperarán así las principales corrientes teórico-políticas del pensamiento latinoamericano y se realizará un breve desarrollo de cada una enmarcadas en una “corriente liberacionista”.

En el *Capítulo 2* se recogen los principales aportes de esta corriente al pensamiento “reconceptualizador”, gestando así el comienzo de la “senda” que será interrumpida posteriormente con el avance del proyecto neoliberal.

En el *Capítulo 3* se avanza en las particularidades de la apertura del nuevo siglo y de lo que se considera un “nuevo escenario” para nuestra región, que permitió la emergencia de un nuevo ciclo político y social. El “renacer del pensamiento latinoamericano” genera un nuevo impulso que nos pone en agenda el desafío de retomar la senda del pensamiento crítico latinoamericano, y nos convoca a pensar de qué manera realizarlo.

En el *Capítulo 4* se desplegarán los conceptos y los aportes de lo que se considera aquí que puede ser el marco conceptual desde el cual transitar y retomar la senda.

A través de un trabajo de investigación y recopilación bibliográfica de producciones de distintos años, y fundamentalmente de autorxs e intelectuales latinoamericanxs, me embarcaré en las particularidades históricas de la relación entre Trabajo Social y el “pensamiento crítico latinoamericano”. Propuestas novedosas y actualmente muy necesarias como la “opción decolonial” y los aportes del feminismo aparecerán con gran fuerza y potencialidad para nutrir estas perspectivas, y nos invitarán a pensar en algunas “claves críticas” para nuestra formación.

CAPÍTULO 1

“PENSAMIENTO LATINOAMERICANO Y TRABAJO SOCIAL”

“La Patria es la América”

Simón Bolívar

Las influencias y saberes del pensamiento latinoamericano han nutrido y enriquecido el pensamiento del Trabajo Social por muchos años, siendo una fuente inagotable de inspiración. Partiendo de las ideas más radicalizadas de cambio social surgidas al calor de las luchas sociales de los 60 y 70, atravesando el duro golpe de los procesos dictatoriales, y encontrándose hoy en una etapa de reinención, la identidad del Trabajo Social sólo es comprensible a la luz de estas producciones.

Sin embargo, para poder hablar de “pensamiento latinoamericano” necesitamos realizar algunas apreciaciones en relación a la historia y a las controversias que esta idea trae consigo. En primer lugar, es necesario advertir que no siempre se habló, en la historia de nuestro continente, de un “pensamiento latinoamericano”, de un “pensar propio de Latinoamérica”, y no hubo tampoco un registro unificado ni unánime en relación a su existencia real. Desde hace ya varias décadas, distintos pensadores e intelectuales del mundo han discutido alrededor de este interrogante, generando intensos debates que no se encuentran todavía hoy saldados. Aunque la historia de estos debates es extensa, y aunque no podemos delimitar un punto de partida específico, si podemos identificar un momento trascendental que permitió abrir estas discusiones y tener un alcance continental, trasladándose a todas las esferas del pensamiento social latinoamericano. Fue durante los años 60, en los albores de una década de grandes

cambios y transformaciones, donde el pensamiento y la filosofía de la época no fueron ajenos a ellos, que Salazar Bondy publica un libro titulado *¿Existe una filosofía de Nuestra América?*, con el que detona el debate. En este escrito, publicado en el año 1968, el autor responde negativamente a esta pregunta, y genera la reacción de muchos pensadores e intelectuales que se hicieron eco en los rincones de Latinoamérica, desde los aportes del filósofo mexicano Leopoldo Zea, quién publicó al poco tiempo “*Filosofía Latinoamericana como filosofía sin más*” en respuesta a la posición de Bondy, hasta el Manifiesto en pos de una “filosofía de la liberación”¹, publicado en Argentina en esos años. La postura del mexicano abrió el camino para poder encontrar una respuesta afirmativa al interrogante, alegando que el pensamiento latinoamericano tiene su originalidad, no por producir un particular tipo de conocimiento, sino porque este tiene la posibilidad de entregar algunas respuestas a los problemas de una determinada realidad y en un determinado tiempo, es decir, un pensamiento situado desde y para las problemáticas de los pueblos de América latina (Zea, citado por Miranda, 2005). Esta concepción del pensamiento latinoamericano fue un punto de partida más que importante, ya que permitió alumbrar y revalorizar los distintos saberes y producciones locales que se habían desarrollado en el continente hasta ese momento.

En este sentido, es interesante retomar algunos de los aspectos que rescatan autores como Lander (2001) y Quijano (2014). Ambos coinciden en identificar que a lo largo de la historia las corrientes principales del pensamiento hegemónico que produjeron sobre y desde América Latina han sido (y son) portadoras de un sustrato colonial y/o eurocéntrico que se expresa, entre otras cosas, en la lectura e interpretación de estas sociedades a partir de la cosmovisión europea y en su propósito de transformarlas a imagen y semejanzas de las sociedades occidentales o “del Norte”. Estas vertientes dominantes fueron producidas y desarrolladas desde los centros de poder mundial, y perpetuadas en las filas del pensamiento de nuestros pueblos durante años. Sin embargo, más allá de esto, los autores coinciden también que en el seno mismo de estas sociedades se han producido otras vertientes de pensamiento sobre la realidad del continente, producidas como resistencia cultural desde los “márgenes”

¹ Manifiesto escrito por Enrique Dussel en 1971 como parte fundacional del movimiento conocido como Filosofía de la Liberación, surgido en nuestro país. Ampliaremos sobre esto más adelante.

en defensa de “otras formas” que recuperasen los valores ancestrales y originarios de nuestros pueblos, y asociadas muchas veces a las luchas políticas y/o procesos de movilización popular. De esta manera, identifican un pensar que tiene raíces en las ideas de algunos intelectuales latinoamericanos –de los cuales José Carlos Mariátegui es el símbolo mismo– que comenzaron a reinterpretar nuestra historia a la luz de las particularidades de nuestros pueblos (Sader, 2009), y que acompañaron distintos procesos históricos de liberación. Sucesivas generaciones de historiadores fueron reconstruyendo la historia de cada uno de nuestros países, y varias de ellas apuntaron hacia lo que es la historia de nuestra América en una dirección que bastante tiempo antes, con su visión de futuro, había señalado José Martí.

Así, siguiendo a Quijano (2005) podemos entender el pensamiento latinoamericano como una corriente de pensamiento que define la forma en que la intelectualidad de América latina, observó y observa desde un contexto social, político e histórico determinado, los diferentes procesos y cambios que la caracterizan, recuperando los saberes y las experiencias propias de la cultura latinoamericana y su relación siempre conflictiva con la hegemonía occidental y eurocéntrica, y desde ahí se plantea la reflexión liberadora. Esta definición engloba de manera muy acertada las principales características de esta propuesta, y condensa además los aspectos más importantes a partir de los cuales se ha recuperado en la actualidad la noción de *pensamiento “crítico” latinoamericano*, para referirse a estas producciones.

En los discursos actuales de la intelectualidad latinoamericana, se puede encontrar una similitud muy fuerte entre los conceptos de “pensamiento latinoamericano” y “pensamiento crítico latinoamericano”. Me parece importante destacar que desde mi punto de vista ambos conceptos trabajan y pueden expresar la misma idea. Sin embargo, hablar de pensamiento “crítico” latinoamericano es optar también por una toma de posición al respecto de cómo entender y concebir estas producciones que se desarrollaron a lo largo de la historia. En este sentido, tomo la contribución del Centro Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) donde se ha optado por “propuesta” para encarar sus producciones y trabajos. Lo importante es identificar que el aspecto “crítico” le imprime un sello distintivo y característico a este pensar. Altamirano y Torres Rivas (2009) lo describen muy bien en una encuesta realizada por Emir Sader (director de CLACSO) en la cual explican que la expresión “pensamiento crítico” es una idea que “pone en cuestión un orden establecido en nombre de determinados valores, por lo

general, los de la verdad y la justicia”, y que por lo tanto “se refiere a los momentos de la conciencia social latinoamericana que respaldan una voluntad del cambio social, que estimulan la crítica radical del orden capitalista, abriendo posibilidades para una superación de las relaciones de explotación y subalternidad existentes” (Torres Rivas, 2009: 4). Estos autores coinciden además en identificar un camino marcado desde las mencionadas propuestas de Mariátegui y Martí, condensando los sueños independentistas y emancipatorios de principio del siglo XX, y que siguió su rumbo con los aportes que supo dar la CEPAL y, posteriormente, las teorías de la dependencia, que han sabido concretar esa revolución en las relaciones centro-periferia, rediseñando el marco teórico en el cual el pensamiento crítico se desarrollaría en las décadas posteriores.

Lo que interesa aquí a los fines de este trabajo es poder situarnos brevemente en un momento histórico de este camino, el del surgimiento de las teorías de las dependencias, que supieron acompañar los debates mencionados a mediados de los 60 y que marcaron un momento verdaderamente revolucionario tanto en la historia de nuestro pensar como en la de nuestra profesión

El pensamiento crítico latinoamericano y el Movimiento de Reconceptualización

Las décadas de los 60 y 70 son años de gran movimiento y de una convulsión política y social que recorrerá todos los rincones del continente. Fueron años que vieron gestarse y nacer algunas esperanzas de liberación e igualdad, pero que también contuvieron algunos de los procesos más sangrientos y represivos de la historia. Es un momento que solo puede entenderse dentro del clima tan particular que venía generando la Guerra Fría, caracterizado por las intenciones e intereses imperialistas de EEUU sobre los pueblos latinoamericanos, pero también por la irrupción de numerosos movimientos y expresiones liberacionistas y/o con horizontes nacionalistas o socialistas que instalaban una crítica radical al orden capitalista mundial y que planteaban además una salida a los problemas de opresión, injusticia y desigualdad de la sociedad. El calor de este clima mundial hace mella en nuestro continente con el flamante triunfo de la Revolución Cubana a comienzos de 1959, un acontecimiento que

sacudió a toda América Latina y se convirtió en el corto tiempo en el faro alumbrador de los movimientos de liberación latinoamericanos. Se detona así un proceso de gran movilización en todo el continente y en todos los aspectos de la realidad.

Es en este contexto que se produce la ya mencionada revolución en el pensamiento social latinoamericano, detonada principalmente por la crítica dependentistas a las propuestas desarrollistas de la época (las cuales se ampliarán más adelante). Es un momento donde el cuestionamiento y la radicalidad política y social se trasladan también a los debates en las ciencias, principalmente en las sociales. Esto queda muy bien expresado en los análisis de Lander (2011), quién identifica en estos años el surgimiento de expresiones e interpretaciones de la sociedad latinoamericana que van a contracorriente de las concepciones dominantes, expresadas tanto en las modalidades diferentes del conocer como en nuevas nociones del sujeto y de la relación objeto-sujeto en el proceso del conocimiento. Ejemplifica esta gran “herencia” con tres ejemplos: por un lado, el pensamiento político-académico que promovió la ruptura del esquema propuesto por la tradición liberal (que segmentaba los distintos ámbitos de lo histórico-social en “lo político”, “lo social”, “lo económico” y “lo cultural”), y que además transgredió expresamente las exigencias de objetividad de una ciencia social que pretendía ser valorativamente neutra, al asumir la producción de conocimiento de lo social como parte de un compromiso político de transformación social; por otro lado, desde el punto de vista metodológico la obra de Orlando Fals Borda con sus propuestas de “investigación acción” o “investigación militante” que, rechazando las pretensiones objetivistas del método científico, se propone la investigación como instrumento de transformación, y la práctica de transformación social como vía privilegiada del conocimiento de lo histórico-social; por último, la pedagogía de Paulo Freire, que expresa esa misma ruptura en el campo pedagógico, rechazando la educación formal por conservadora y reproductora de las relaciones sociales jerárquicas (cuestiones que también se ampliarán más adelante).

En este clima de efervescencia y de radicalización, tanto en el plano sociopolítico como a nivel de las teorías sociales, el Trabajo Social experimenta un momento único en su historia; un proceso de cuestionamiento y crítica hacia el interior mismo de la profesión que se convirtió en el impulso de un movimiento que tuvo repercusión en distintos países del continente: el

movimiento de Reconceptualización. Este proceso constituyó un hito trascendental en nuestra profesión a nivel regional: autores como el brasileño Paulo Netto (1990: 25) afirman que constituyó y constituye el paso más relevante de la historia del Trabajo Social y, coincidiendo con Cazzaniga (2006) explica que tiene una importancia fundamental ya que es el momento que marca la irrupción de la cuestión política hacia dentro del colectivo profesional, como una condición fundante del ejercicio. Este proceso se constituye como un hecho de gran complejidad comprensible sólo al calor del agitado clima social y político de la época. Además, es necesario advertir que no fue un movimiento homogéneo ni unificado, y que mostró distintos matices y particularidades no sólo en los distintos países del continente sino también dentro de los límites de nuestro país. Pero el aspecto común de este movimiento se observa en la disconformidad política con el saber instalado y en la crítica tanto al ejercicio profesional como a los arreglos institucionales en los cuales el mismo se desarrollaba. Estas expresiones que emergen al calor de los nuevos discursos contestatarios invitan al Trabajo Social a la remoción de sus perspectivas ideológicas, de sus fundamentos teóricos y de los senderos metodológicos hasta ese momento transitados (Aquín, 2005). Según la autora las condiciones principales del surgimiento de este discurso pueden englobarse en las influencias de la experiencia revolucionaria estudiantil del Mayo Francés, de la crítica e impugnación al proyecto desarrollista, de las experiencias políticas de la Revolución Cubana, la lucha del pueblo argelino por su liberación y la derrota estadounidense en suelo vietnamita, entre otras, generadoras de una década rica en teorías y corrientes críticas, contestatarias, de pretensiones revolucionarias, que atravesaron no sólo la práctica política, sino también a la vida científica y cultural. Por otra parte, remarcar en el mismo orden la fuerte politización de la sociedad en general, el desarrollo de las corrientes críticas de las ciencias sociales y el establecimiento de una relación más estrechas de estas corrientes con la práctica política (Grassi, citada en Alayón, 2005). Como expresión viva de aquella época, Cazzaniga recuperó una carta escrita por Raúl Ameri (asistente social desaparecido en 1976 durante la última dictadura militar) a sus colegas desde la cárcel de Villa Devoto, donde expresa los motivos de su encarcelamiento:

... está ligada (su captura) en algo al ejercicio de nuestra profesión y porque pretendo contribuir al proceso de Reconceptualización que se está desarrollando en ella” instando a la toma necesaria de posición (...) “... somos un país dependiente y colonizado, en conflicto y lucha revolucionaria contra esa condición y no existen opciones intermedias: se busca ser revolucionario (ideológica y prácticamente) o se sigue siendo un colonizado (conciente o no). (Cazzaniga, 2006: 215)

En este contexto, el movimiento de Reconceptualización no sólo se nutrió de las experiencias sociales y políticas que acontecían en el mundo, sino que también supo recibir el impulso de distintas corrientes de pensamiento político y teorías sociales. Estas influencias fueron numerosas y heterogéneas, y venían de distintas partes del mundo, emanadas de los procesos y experiencias que se venían gestando, mencionados anteriormente. Sin embargo, nos interesa destacar aquí aquellas que surgieron desde y para América Latina, buscando aportar al proceso emancipatorio que se estaba desarrollando, con un claro discurso cuestionador y contestatario hacia la hegemonía del pensamiento eurocéntrico-occidental y colonial, y que por ende representan las expresiones del pensamiento crítico latinoamericano de la época.

En este sentido, retomando la experiencia de nuestro país, parto de los aportes de Alayón (2005) para identificar que las principales “influencias teórico-políticas” que recibió el Movimiento provinieron de: la Teoría de la Dependencia, las propuestas de la “Concientización” del pedagogo Paulo Freire y la Teología de la Liberación” (2005: 10). Estas influencias sin duda fueron, por lo menos en nuestro país, las influencias más importantes que tuvo el Trabajo Social Reconceptualizador. Sin embargo me parece necesario considerar también aquí una cuarta influencia de gran importancia en ese momento histórico: la “Filosofía de la Liberación”. Aunque esta propuesta pudo no haber tenido una influencia tan directa sobre el Movimiento, es sin duda una expresión ejemplar del pensamiento social de esa época, y tiene una conexión vital con las demás expresiones mencionadas. Una breve exposición de cada una de estas permitirá seguir con el desarrollo

La Teoría de la Dependencia

Para referir a esta corriente, recuperaré algunas ideas de Theotonio dos Santos, importante intelectual latinoamericano referenciado como uno de los “padres” de la Teoría de la Dependencia en nuestro continente, quién falleció este año dejándonos innumerables aportes para seguir pensando la realidad dependientes de nuestros pueblos.

Según Theotonio (1998) la Teoría de la Dependencia, no puede ser entendida sino como crítica y contestación a los supuestos fundados alrededor de los años 50 por las Teorías del

Desarrollo. La característica principal de esta literatura era la de concebir el desarrollo como una adopción de normas de conducta, actitudes y valores identificados con la racionalidad económica moderna, caracterizada por la búsqueda de la productividad máxima, la generación de ganancias y la creación de inversiones que llevaran a la acumulación permanente de las riquezas por parte de los individuos y, en consecuencia, de cada sociedad nacional. En este sentido, durante mediados de siglo, distintos sociólogos estadounidenses diseñaron un modelo ideal, más o menos coherente de lo que sería esta sociedad moderna, con técnicas de verificación empíricas más o menos desarrolladas para detectar el grado de modernización alcanzado por las sociedades concretas. La teoría del desarrollo buscó localizar los obstáculos a la plena implantación de la modernidad y definir los instrumentos de intervención, capaces de alcanzar los resultados deseados, en el sentido de aproximar cada sociedad existente de esta sociedad ideal. Lejos de ser construcciones “neutrales” como pretendían presentarse, era imposible ocultar la evidencia de que se consideraba la sociedad moderna, que naciera en Europa y se afirmaba en los Estados Unidos de América, como un ideal a alcanzar y una meta socio-política a conquistar, hecho que resultó más evidente con la necesidad de proponer políticas coherentes de desarrollo que contemplaran elevar toda la población del mundo hasta el nivel de los países desarrollados, que habían alcanzado este estadio “superior” de organización social. En la década del 50, la teoría del desarrollo alcanzó su punto más radical y, al mismo tiempo, más divulgado, en la obra de W. W. Rostov (1961). El definió todas las sociedades pre-capitalistas como tradicionales. La característica principal era, en síntesis, su visión del subdesarrollo como una ausencia de desarrollo: el “atraso” de los países subdesarrollados se explicaba por los obstáculos existentes en los mismos a su pleno desarrollo o modernización. No obstante, en los inicios de la década del 60, estas teorías pierden su fuerza y su relevancia debido a la incapacidad del capitalismo para reproducir experiencias exitosas de desarrollo en sus excolonias. Su crecimiento económico parecía destinado a acumular miserias, analfabetismo y una distribución desastrosa de la renta. Era necesario entonces buscar nuevos rumbos teóricos. La Teoría de la Dependencia surge así intentando explicar las nuevas características del desarrollo dependiente, que ya se había implantado en los países latinoamericanos. Si la teoría del desarrollo y del subdesarrollo era el resultado de la superación del dominio colonial y de la aparición de burguesías locales deseosas de encontrar un camino que les permitiera participar en la expansión del capitalismo mundial, la teoría de la dependencia representó un esfuerzo

crítico para comprender la limitación de un desarrollo iniciado en un período histórico en que la economía mundial ya había sido constituida bajo la hegemonía de enormes grupos económicos y poderosas fuerzas imperialistas, aun cuando una parte de éstas entraba en crisis abriendo la oportunidad para el desarrollo del proceso de descolonización. Como impugnación al optimismo propio del desarrollismo, la teoría de la dependencia tiene una profunda influencia en la arena social y política en general y en la vida académica en particular. Devela con claridad que la asimetría en las relaciones internacionales de poder torna imposible para los países de la periferia su desarrollo autónomo. Denunciaba el subdesarrollo como una consecuencia de la expansión de los países industrializados y de la estructuración de un orden injusto que se expresaba en las grandes desigualdades económicas y sociales hacia el interior de los países periféricos. En concreto, es la dominación imperialista la que impide el desarrollo de los países del tercer mundo (Aquín, 2005)

Aunque Teoría de la Dependencia no es “una” sino que han existido múltiples expresiones, entre las ideas centrales de estos desarrollos se destacan: la idea de que el desarrollo y el subdesarrollo son aspectos diferentes del mismo proceso universal, estando este último conectado de manera estrecha con la expansión de los países industrializados, por lo que no puede ser considerado como la condición primera para un proceso evolucionista; y la concepción de que la dependencia no es solamente un fenómeno externo sino que se manifiesta también en diferentes formas en la estructura interna (social, ideológica y política).

Teología, Filosofía y Pedagogía de la Liberación

Ante la marginación, opresión, pobreza e injusticia estructurales, no sólo surgen en el continente movimientos sociales y políticos, sino también un pensamiento teológico, filosófico y pedagógico “de liberación”. Este pensamiento reflexiona sobre los hechos que acontecían e intenta contribuir, por medio de la práctica teórica, a la liberación latinoamericana. Así, los análisis dependentistas y sus interpretaciones de la realidad social influyeron rápidamente en los primeros pasos de la Teología, y posteriormente, en el surgimiento de la Filosofía de la Liberación en nuestro país.

La *Teología de la Liberación* emerge en nuestro continente a fines de los años 60: a la luz de la desigualdad, la injusticia y la pobreza que se manifestaba en el pueblo latinoamericano, e influenciados por las teorías dependencistas y los sucesos que acontecían en tierras cubana, surge en el seno de la Iglesia un movimiento que disputa desde adentro el sentido de la acción católica y la orientación eclesial, representado principalmente en las voces de militantes de base que descubrieron “la posibilidad de fundar un compromiso más concreto con los sectores oprimidos”. Este movimiento tuvo su antecedente principal en el “Concilio Vaticano II²” (1959-1962) el cual repercutió con fuerza a nivel mundial y hacia el interior de las estructuras eclesiales. Su principal expresión en nuestra región aconteció en Colombia en 1968, en la Conferencia Episcopal de Medellín donde, en vistas a la realidad y situación de los pueblos latinoamericanos la Iglesia hizo una opción preferencial por los pobres y su liberación.

La Iglesia de Medellín fue una Iglesia que hizo una opción clara y concreta por los pobres, lo que implicó el distanciamiento frente a los sectores dominantes (a los cuales denunció como injustos y opresores), el acercamiento a las clases marginadas, y la propuesta de “una Iglesia popular y pobre” “en la base y con los pobres (Sánchez Ventimiglia, 2014: 8).

En el Documento final de la Conferencia³ podemos observar como la categoría “liberación” se introduce en las reflexiones de un movimiento de académicos y militantes que comienzan a construir desde las experiencias históricas del pueblo latinoamericano, un pensamiento situado de una “autoconciencia” o “toma de conciencia”. Es así que recogiendo la denuncia de los dependencistas se le dio un nuevo sentido a esa categoría: si la categoría de “liberación” se oponía hasta entonces a la “dependencia y opresión”, esta fue re comprendida como “liberación humana integral” (de todo el hombre y de todo hombre y mujer), y no meramente en el plano sociológico o económico”.

² El Concilio Vaticano II fue un concilio ecuménico de la Iglesia católica convocado por el papa Juan XXIII, quien lo anunció el 25 de enero de 1959. Fue uno de los eventos históricos que marcaron el siglo XX. Se pretendió que fuera un *aggiornamento* o puesta al día de la Iglesia, renovando los elementos que más necesidad tuvieran de ello, revisando el fondo y la forma de todas sus actividades. Pretendió proporcionar una apertura dialogante con el mundo moderno, actualizando la vida de la Iglesia sin definir ningún dogma, incluso con nuevo lenguaje conciliatorio frente a problemas actuales y antiguos.

³ “Documento Final de Medellín”, elaborado por el Consejo Episcopal Latinoamericano en el marco de la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, realizada en 1969 en la ciudad de Medellín, Colombia

Esta tendencia tuvo su representación orgánica en la conformación del Movimiento de Curas Tercermundistas que en nuestro país tomó una gran relevancia, aportando desde su trabajo al proceso revolucionario que se venía gestando desde distintas organizaciones y movimientos. Este Movimiento fue una corriente fundada en 1967 en Argentina, que intentó articular la idea de renovación del Concilio Vaticano II con una fuerte participación política y social. Surge después de la lectura del “Manifiesto de Obispos del Tercer Mundo⁴”, en el marco de las crisis del país tomó una postura definida, asumiendo una actitud de liderazgo frente a la situación política y social, luchando por la reivindicación de los sectores populares y proponiendo una transformación estructural a partir de la praxis

Por su parte, la Filosofía de la Liberación se presentó como un movimiento filosófico como “contra-discurso” moderno, que se gesta desde la periferia mundial con pretensiones de universalidad. El surgimiento de este movimiento encuentra su hito en la celebración del II Congreso Nacional de Filosofía en Argentina, más precisamente en la ciudad de Córdoba, del cual participaron, entre otros, Osvaldo Ardiles, Alberto Parisi, Juan Carlos Scannone, Julio de Zan y Enrique Dussel. Además, posteriormente participaron también Salazar Bondy y Leopoldo Zea, referenciados anteriormente. El mismo Enrique Dussel (1996) nos explica cómo este grupo de pensadores del cono sur proponen, bajo el título de "Filosofía de la liberación", una filosofía latinoamericana como única posible para pensar ese momento histórico: parten de la hipótesis de que es posible filosofar en la periferia, en naciones subdesarrolladas y dependientes, en culturas dominadas y coloniales, en una formación social periférica, desde las clases explotadas, sólo si no se imita el discurso de la filosofía del centro, si se descubre otro discurso, y que dicho discurso para ser otro radicalmente, debe tener otro punto de partida, debe pensar otros temas.

Es necesario no sólo no ocultar sino partir de la disimetría centro-periferia, dominador-dominado, capital-trabajo, totalidad-exterioridad, y desde allí repensar todo lo pensado hasta ahora. Pero, lo que es más, pensar lo nunca pensado: el proceso mismo de liberación de los pueblos dependientes y periféricos. El tema es la misma praxis de liberación (1996: 190)

⁴ Conocido también como “Manifiesto de los 18 Obispos”, este documento lleva la firma de 18 Obispos de todo el mundo que intentan plasmar las principales líneas de lo que consideran una orientación que debe tomar la Iglesia en ese momento, retomando las principales líneas de ruptura que planteó el Concilio II

La Filosofía de la Liberación se adelantó a su época impostando la posibilidad de un pensar filosófico crítico desde la periferia del capitalismo, que se inició con el colonialismo y el racismo. Pensar la colonialidad fue el punto de partida, prerequisite para comprender la “localización” del filósofo en su contexto histórico. Su implantación desde la praxis popular fue el segundo aspecto. Apartándose de la corriente mayoritaria, que se inspira en una tradición filosófica grecorromana y moderna, los filósofos de la liberación propusieron recuperar los símbolos del “imaginario popular” latinoamericano, e intentaban una “militancia” crítica no habitual en la filosofía meramente académica. Su resonancia con estudiantes y movimientos populares fue muy grande, nueva y diferente. Para ello se desarrollaron categorías (tales como totalidad y alteridad) que permitían su uso histórico, pero al mismo tiempo estructural, desde la dimensión económica, política, de género, de raza, de cultura, de religión, etcétera. El pensar filosófico surgía desde el compromiso con la praxis de una comunidad popular, desde su cultura y desde su imaginario simbólico positivo, desechado hasta ese momento por las filosofías críticas, tanto de la Escuela de Frankfurt como del marxismo estaliniano. Se intentaba cumplir con las exigencias del intelectual orgánico articulado con el actor colectivo pueblo. (Solis Bello Ortíz, 2011)

De la mano con estas expresiones, irrumpe en Brasil un nuevo movimiento pedagógico, político y cultural, que respondió a la necesidad de movilización democrática del pueblo brasilero, y que tenía en la propuesta de “concientización” su punto fundamental. Se trata de una nueva forma de entender la educación y el proceso de enseñanza que busca aportar a la liberación de los hombres y mujeres oprimidxs, encarnada principalmente en las ideas de Paulo Freire y su “*Pedagogía de la Liberación*”. La concientización aparece aquí como factor de un cambio global y estructural, y se torna parte de la pedagogía de la revolución. Libanio nos advierte que es necesario entender la “concientización” en relación con la “conciencia crítica”:

se trata de dos conceptos próximos pero no idénticos. Conciencia crítica es un estado. Concientización es un proceso. El primero es el término. El segundo es el camino. El primero fue antes trabajado por las filosofías de corte occidental, cuya cuna fue Grecia. El segundo, en el sentido aquí tratado, nació en territorio Latinoamericano, en el mundo de la pedagogía y la política. Conciencia crítica denota la dimensión filosófica y connota aspectos pedagógicos, políticos. Concientización denota la dimensión política y pedagógica, connotando un horizonte filosófico (2005: 53)

Freire se nutre de la Teología de la Liberación y de las corrientes progresistas humanistas cristianas de los años 60, y toma del marxismo la visión dialéctica de la histórica para formular las bases conceptuales de su “*pedagogía del oprimido*”, cuyo punto de partida es el desarrollo de una “*educación liberadora*”: una educación entendida como una “práctica de la libertad”, un acto de conocimiento, una aproximación crítica a la realidad; en fin, un instrumento de liberación individual y colectiva, donde la *concientización* consistía en el desarrollo crítico de la toma de conciencia. Aunque Paulo Freire no se presenta como el autor de la idea de “*concientización*”, si lo reivindica como el concepto central de su mirada sobre la educación. Para él, la concientización implica mucho más que el mero hecho de “despertar” o “tomar” conciencia: es un proceso través del cual las mujeres y los hombres despiertan a la realidad de su situación socio-cultural, avanzan más allá de las limitaciones y alienaciones a las que están sometidos, y se afirman a sí mismos como sujetos consientes y co-creadores de su futuro histórico (Freire, 2002): comprenden así la magnitud del potencial que tienen para transformar la realidad, y transformarse a sí mismas como parte de esa realidad. En palabras suyas:

La concientización implica, pues, que uno trascienda la esfera espontánea de la aprehensión de la realidad para llegar a una esfera crítica en la cual la realidad se da como objeto cognoscible y en la cual el hombre asume una posición epistemológica (...) a más concientización más se “desvela” la realidad, más se penetra en la esencia del objeto frente al cual se encuentra para analizarlo (2002: 24)

La concientización denota una inserción crítica en la historia, es decir, un compromiso y toma de conciencias voluntarias, personales e históricas, con miras a la transformación del mundo, y este asumir de conciencia crítica conduce no sólo al análisis y la comprensión, sino también a los medios de la transformación; implica que, cuando el pueblo advierte que está siendo oprimido, también comprende que puede liberarse a sí mismo en la medida en que logre modificar la situación concreta en medio de la cual se percibe como oprimido (2002: 25).

Por último, debería recalcar que el significado de la transformación asociada a la concientización, la praxis y la utopía, está ligado con su concepción de la educación como una forma de praxis revolucionaria en el contexto de un compromiso en favor de y con los oprimidos. La pedagogía de Freire es una pedagogía comprometida con la transformación social, que rechaza la neutralidad en el proceso educativo ya que no la concibe como posible

en el arte y en el acto de enseñar, se opone y critica las bases de la educación formal, acusándola de alienante y de ubicar al educando como un mero receptor y repetidor de conocimientos, como un objeto y no como un sujeto creador. Entiende que “enseñar no es transferir conocimientos sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”, y para ello propone como propuesta superadora una *pedagogía liberadora* que surge en el educando en su interacción socio-educativa, porque “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo” (Freire, 2002)

CAPÍTULO 2

“LA SENDA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO LATINOAMERICANO”

*“Sueña y serás libre en espíritu, lucha
y serás libre en vida”*

Ernesto Che Guevara

Las producciones mencionadas del pensamiento latinoamericanos de los 60 y 70 nutrieron de sentido y le dieron un horizonte al proceso de Reconceptualización. Aportaron a la construcción de un clima de época en las ciencias sociales y en las disciplinas de lo social, donde se desarrollaron procesos de cuestionamiento y de transformación hacia el interior de cada una. El Trabajo Social, influenciado también por la llegada de lectura y materiales de divulgación marxista, comienza un proceso de auto revisión donde empieza a identificar los rasgos funcionales e ideológicos de las propuestas de intervención que se proponían hasta ese momento. La crítica reconceptualizadora apuntó tanto las propuestas desarrollistas de esos años (materializadas en el método del Desarrollo de la Comunidad), como a los métodos llamados tradicionales, cuestionando y refutando sus objetivos y fundamentos, y dando una disputa de sentido a las formas de entender la práctica de los y las trabajadoras sociales. En este sentido, el papel que jugaron las influencias mencionadas anteriormente no fue menor.

La Teología, la Filosofía y la Pedagogía de la Liberación, “hijas” de las discusiones abiertas por la Teoría de la Dependencia, se destacaron por su determinación de recoger los ideales “emancipatorios” que habían sido sembrados décadas antes en el continente. Así, nutrieron de sentido el concepto de “*liberación*”, situándolo en la realidad latinoamericana y en

un momento histórico trascendental: se iniciaba una nueva época, donde no se trataba ya de una guerra de emancipación nacional, sino de una lucha por la liberación latinoamericana. De esta manera, fueron sentando las bases de una “*corriente liberacionista*” conformada con los principales aportes de cada una de estas influencias, plasmados en algunos de los puntos que Sánchez Ventimiglia (2015) logra destacar: la corriente liberacionista ofreció una crítica a la modernidad eurocéntrica, posicionándose desde el lugar del conflicto para a partir de allí, por un lado, denunciar situación de enajenación deshumanizadora en la situación sufrida por los sectores oprimidos de América Latina, y por otro lado, destacar la importancia del propio oprimido como sujeto histórico fundamental en la lucha por la liberación, proponiendo caminos posibles desde el lugar de la exterioridad de la hegemonía europea, anunciando al mismo tiempo la dignidad y la libertad del hombre, y exigiendo tanto a intelectuales como a educadores un posicionamiento ético de confianza y diálogo en relación al pueblo y a los educandos.

A la luz de estos aportes se abre una discusión muy grande al interior del Trabajo Social que interpela el sentido y los objetivos de la profesión: se empieza a mencionar “la liberación del hombre oprimido” como el sentido último y fundante de nuestro ejercicio, de la mano con el desarrollo de la concientización, la organización y la movilización de las comunidades y el pueblo, pensándose al Trabajo Social como actor protagónico y como motorizador en el proceso revolucionario. Se toma una postura radical, con una clara perspectiva popular, antimperialista y latinoamericana. Las influencias liberacionistas empiezan a acompañar así este proceso, presentándose como un horizonte del camino por el que nuestra profesión debía empezar a transitar. Lo interesante es que estas influencias, a la vez que entregaban fundamentos para aportar a un proceso de auto-crítica y cuestionamiento, también fueron delineando un horizonte particular de pensamiento hacia adentro; es decir que los espacios de producción de conocimiento y de formación no fueron ajenos a este proceso, sino que de lo contrario fueron protagonistas activos: nociones como “tercer mundo”, “liberación”, “dependencia”, “opresión”, “colonialismo”, empiezan a nutrir el discurso intelectual y los espacios académicos de investigación y formación profesional.

De esta manera, a través de sus principales aportes teóricos y metodológicos, del cuestionamiento a las formas de saber instalados, de la producción de nuevos conceptos y categorías, y de nuevas maneras de entender la producción de conocimientos, estas corrientes

comienzan a trazar un camino, un sendero, una “senda”, que representa en ese momento particular el “pensamiento crítico” de nuestra región. Se abre entonces para nuestra profesión lo que denominaré como la “*senda del pensamiento crítico latinoamericano*”, la cual contiene los principales aportes de la Teología, la Filosofía y la Pedagogía de la Liberación, bajo las influencias del pensamiento dependientista de la época. Por esta senda empieza a circular y transitar el pensamiento crítico de nuestra profesión, nutriéndose y empapándose de dichos aportes.

Hablar de “senda” implica referirse a un lugar por el transitar, por el cual emprender un camino. Es una opción que se nos presenta “para tomar” con el fin de encaminarnos hacia algún lugar; tiene por lo tanto una dirección, un objetivo, es decir, un “horizonte” hacia el cuál caminar. El pensamiento liberacionista fue construyendo entonces esa senda, y por lo tanto también el horizonte de sentido en ese momento histórico, y nuestra profesión decidió embarcarse hacia él. ¿Cuál era ese horizonte? El de la “liberación”.

Para caminar hacia él, se fueron construyendo así algunos ejes por los cuales transitar esa senda. Esos son los ejes que interesa aquí recuperar. Para rastrearlos, me remitiré a las producciones propias de esos años y de esas corrientes, centrándome en las de algunos pensadores puntuales. Recuperaré así, por un lado, los aportes de Paulo Freire a partir de “*La educación como práctica de la Libertad*” y “*Pedagogía del Oprimido*”, escritas en 1969 y 1970 respectivamente, obras fundantes de su pedagogía; por otro lado, las producciones de Enrique Dussel, uno de los máximos exponentes de la Filosofía de la Liberación, quién realizó grandísimos aportes en su constitución, de los cuáles tomaré “*Metafísica del Sujeto y Liberación*” de 1971, su aporte “*A manera de manifiesto*” publicado en “*Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*” en 1973 (una de las primeras producciones de grupo de filósofos de la liberación) y algunas contribuciones de la primera edición de “*Filosofía de la Liberación*” en 1977; por último, recurriré a algunas líneas del “Documento de Medellín” y del “Manifiesto de Obispos del Tercer Mundo”⁵, que sintetizan las contribuciones de la Teología.

⁵ El Manifiesto es una adhesión a la encíclica el Progreso de los Pueblos y por ende al Concilio Vaticano II. En dicho manifiesto expresan un sentimiento de disconformidad hacia las naciones desarrolladas que no aportan ayuda a los países del Tercer

Aportes desde la corriente liberacionista

Retomando a las palabras citadas de Sánchez Ventimiglia, es en la denuncia de la situación de enajenación deshumanizadora sufrida por los sectores oprimidos de América Latina, en la crítica a la modernidad eurocéntrica desde el lugar de la exterioridad, y en el reconocimiento del propio oprimido como sujeto histórico fundamental en la lucha por la liberación, que se encuentran algunos de los principales aportes de esta corriente, que serán desarrollarán a continuación

La crítica dependentista: sub-desarrollo y dependencia

Como mencionábamos anteriormente, las teorías dependentistas surgieron al calor de los debates de los años 50 y 60 en nuestra región, y se presentaron como una crítica contestataria a los postulados “desarrollistas”. El desarrollismo buscaba localizar los obstáculos para el “progreso económico” a partir de una concepción que polarizaba sociedades, que clasificaba como tradicionales frente a sociedades que consideraba modernas. En esta visión, el *subdesarrollo* implicaba “ausencia de *desarrollo*”, y el “atraso” de estos países era explicado por las debilidades propias en la organización social, la cultura, las tradiciones e instituciones políticas del llamado “Tercer Mundo”. Contrariamente, los enfoques dependentistas van a concebir y explicar lúcidamente el atraso y el subdesarrollo como una consecuencia directa del proceso de desarrollo del sistema capitalista mundial: partían de afirmar que *desarrollo* y *subdesarrollo* eran dos realidades estructuralmente ligadas; una era la contrapartida de la otra. El subdesarrollo no era una etapa hacia el desarrollo, sino una expresión del desarrollo capitalista mundial: cuanto más se desarrollaba el capitalismo dependiente, más subdesarrollado era en el sentido de que más agudas eran sus desigualdades, sus injusticias. En otras palabras, el atraso el estancamiento y la *dependencia* de los países de la periferia del

Mundo, que trata de desarrollarse y se ve involucrado en el conflicto de las potencias occidentales enriquecidas en el siglo pasado y dos grandes países comunistas transformados en grandes potencias. Fue redactado el 15 de agosto de 1967.

sistema mundial es el resultado del proceso de explotación que han experimentado estos países por las potencias centrales del capitalismo internacional. Por lo tanto la dependencia no era algo superable en el marco del capitalismo, sino que el capitalismo la tornaba cada vez más profunda, más brutal: a más desarrollo capitalista, mas dependencia. Estas discusiones permiten generar un marco a partir del cual las corrientes de pensamiento social de la época empiezan a reinterpretar la realidad del pueblo Latinoamericano. Las categorías de *sub-desarrollo* y *dependencia* empiezan a cargarse de sentido. De la misma manera, “*periferia*” y “*Tercer Mundo*” fueron retomados y refundados por los movimientos de liberación.

En la Conferencia de Medellín se empieza a visualizar esta posición: afirman que “América Latina parece que vive aún bajo el signo trágico del subdesarrollo, que aparta a nuestros hermanos de su misma realización humana”, argumentando que en la región “se conjugan el hambre y la miseria, las enfermedades de tipo masivo y la mortalidad infantil, el analfabetismo y la marginalidad, profundas desigualdades en los ingresos y tensiones entre las clases sociales, brotes de violencia y escasa participación del pueblo en la gestión del bien común”

Por su parte La pedagogía desarrollada por Paulo Freire se construye en la práctica concreta de experiencias de educación popular como docente y militante cristiano en las comunidades populares de su país, desarrollando sus propuestas de concientización situándose en la realidad del continente, pero más precisamente en la de Brasil en fines de los años 50 y principios de los 60, donde ante la ebullición de una crisis social y política toma fuerza la evolución de un pensamiento pedagógico y político cultural que tendrá en él al máximo exponente. En ese momento, Freire interpreta la crítica situación de Brasil, caracterizada por las enormes tasas de analfabetismo, y piensa el desarrollo de una acción pedagógica que permita el paso a una sociedad abierta, con aspiraciones nuevas de participación, democrática, donde el pueblo sea sujeto creador de su propio futuro histórico

Pensar “en y desde la periferia”: una crítica a la modernidad eurocéntrica

En la rica tradición del pensamiento latinoamericano podemos encontrar distintas

expresiones de un pensamiento localizado “en” y “desde” Latinoamérica. Desde los sueños “*nuestro americanos*” de Martí y en los análisis de Mariátegui sobre las posibilidades de los caminos revolucionarios en nuestro continente, hasta en los debates (ya mencionados) entre Zea y Bondy, ya dejaba entrever una clara posición hacia la importancia de gestar un pensamiento que se halle situado en la realidad del pueblo latinoamericano en un momento socio-histórico. Con este sello distintivo, las corrientes que se gestaron al calor de estos debates se esforzaron por desarrollar un pensamiento que pueda reflexionar “sobre, desde y para Latinoamérica”.

En “*Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*” los intelectuales parten de algunas “coincidencias básicas” a partir de las cuales sientan las bases de la filosofía. La primera de ellas, que es reconocida como “fundacional”, es el objetivo común de “querer hacer filosofía latinoamericana” que sea “auténticamente filosofía, y por ello de valor universal, y sin embargo genuinamente latinoamericana es decir, históricamente situada en nuestro aquí y ahora”.

Por su parte, la Teología de la Liberación también defendió y promulgó esta orientación, dejando sentada su posición en el documento conclusivo de Medellín:

Como hombres latinoamericanos, compartimos la historia de nuestro pueblo. El pasado nos configura definitivamente como seres latinoamericanos (...) América Latina, además de una realidad geográfica, es una comunidad de pueblos con una historia propia, con valores específicos y con problemas semejantes. El enfrentamiento y las soluciones deben responder a esa historia, a esos valores y a esos problemas (Documento conclusivo de la Conferencia Episcopal de Medellín, 1969)

En este sentido Dussel es muy contundente cuando explica que la filosofía que “sepa pensar la realidad mundial actual, no desde la perspectiva del centro, del poder cultural, racional, falocrático, político, económico o militar, sino desde más allá de la frontera misma del mundo actual central, desde la periferia, esa filosofía no será ideológica” (1977: 34). Pasamos así a la segunda coincidencia, en la cual afirman que para lograr el objetivo de hacer filosofía latinoamericana “es necesaria una ruptura con el sistema de dependencia y con su filosofía, y que por lo tanto, se hace imprescindible la superación de la filosofía de la modernidad, a fin de que el pensamiento se ponga, como pensamiento, al servicio de la liberación latinoamericana”. En este sentido la Filosofía se presenta como un movimiento “desde la periferia mundial”, criticando la pretensión de universalidad del pensamiento moderno europeo y norteamericano

situado en el centro del sistema-mundo, que se impuso como único legítima sobre otras filosofías (la indígena, la africana, la asiática, la oriental, y junto a ellas las culturas de estos pueblos). Esta ruptura es un acto de toma de conciencia, “es el momento en el que la conciencia existente se opone a sí misma para cuestionarse el sentido de su propia existencia”, y que “para volverse a sí misma es necesario que se haya sentido extranjera, alienada en la situación original, originaria, de ver Latinoamérica ‘desde afuera’, de mirarla como la han mirado aquellos que han vivido de nosotros, mientras nosotros vivíamos a Latinoamérica tal como ellos nos la habían pintado” (Dussel, 1977: 232)

Para Paulo Freire, las claves para entender la situación de dependencia y las posibilidades de gestar un pensamiento liberador están en el proceso de *concientización*. Como nombrábamos anteriormente, la concientización es un proceso por el cuál hombres y mujeres emprenden su camino hacia la generación de una conciencia crítica. Aquí le da gran importancia al proceso educativo ya que reconoce que para los dominadores, “el problema radica en que pensar auténticamente es peligroso” y por ende “uno de sus objetivos fundamentales es dificultar al máximo el pensamiento auténtico”. Postula entonces el famoso concepto de “educación bancaria” analizando como la educación responde a la dicotomía educador-educando: el primero es el que narra la realidad y el segundo solo recibe la experiencia, tomándola de manera memorística y casi repetitiva, sin cuestionarla, y provocando que su único margen de acción sea el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos, convirtiéndose así en un recipiente vacío capaz de ser llenado (68). La concepción y la práctica “bancarias” terminan por desconocer a los hombres como seres históricos. Este concepto adquiere la relevancia suficiente al entenderse como el reflejo del mecanismo de opresión, de convertir a los oprimidos en pasivos receptores de un mundo imposible de transformar para ellos ya que “cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar” (64). Es por esto por lo que los reconoce como seres que están siendo, como seres inacabados, inconclusos, en y con una realidad que siendo histórica es también tan inacabada como ellos. En el método propuesto por Freire, el educador se transforma en educador-educando y los educandos en educando-educador. En esta nueva dinámica, los educandos son agentes activos en el proceso educativo: “estos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico” (87). Esta “educación problematizadora” exige la

reflexión ausente en la educación bancaria, e “implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” en tanto que parte, precisamente, del carácter histórico y de la historicidad de los hombres” (88)

“Pensar desde la exterioridad; pensar desde los oprimidos”

Recogiendo lo anterior, Dussel explica que “parece que es posible filosofar en la periferia, en naciones subdesarrolladas y dependientes, en culturas dominadas y coloniales, en una formación social periférica”, pero sólo “si no se imita el discurso de la filosofía del centro, si se descubre otro discurso” (1977: 200). Ese “otro” discurso debe ser “otro radicalmente”, es decir que debe tener otro punto de partida, debe pensar otros temas, debe llegar a distintas conclusiones. Esa es la hipótesis del argentino, de la cual parte cuando afirma de manera contundente que “un nuevo estilo de pensar filosófico ha nacido en América Latina” y que tiene una característica fundamental: “no se trata ya de un pensar que parte del ego, del yo conquisto, yo pienso o yo como voluntad de poder europeo imperial” (1973: 2). Parte por lo tanto de “otro” lugar: recupera al otro ocultado, negado, invisibilizado.

La Filosofía acuña así el concepto de “*alteridad*”, retomándolo de la tradición francesa como derivación del latín *alter* (otro). La noción de alteridad, trabajada por Dussel, rompe con la tradición filosófica occidental: al introducir en su reflexión la categoría de “rostro del otro”, sitúa la *alteridad* como principio de la filosofía y concibe al “rostro” como expresión de *exterioridad*. A través estos conceptos Dussel nos acerca al punto central de la filosofía de la ética de la alteridad: la experiencia por la liberación del otro que se encuentra en la injusticia. Pero el “otro” en América Latina no sería una categoría a-histórica o abstracta, sino el que está más allá de un sistema opresor: el oprimido, llámese indio, campesino sin tierra, el marginal de las periferias de los grandes centros urbanos, el desempleado, el pobre del pueblo, es decir, aquellos que nos interpelan teórica y prácticamente desde su miseria (Gonzales, 2014).

Dussel asumió que una crítica de la razón tenía que ser una crítica localizada desde esa alteridad que el discurso de la modernidad había constituido como su otro. Así, la Filosofía de la Liberación se propuso pensar el futuro de América desde la novedad, esto es, desde la

alteridad negada a la que se le reconoce una potencia transformadora; pretende así pensar la figura del otro como el lugar desde donde quiere ser pensada la historia, desde la emergencia de lo distinto, de lo no reductible. Es decir...

...se trata de una operación pedagógica, una acción intelectual esclarecedora que éticamente debe asumir el filósofo desde el lugar del pobre, y que se encamina a descubrir y denunciar los momentos negados de este otro en tanto oprimido y las injusticias que lo sumergen en esta experiencia. Así, la Filosofía de la Liberación debería ser la expresión del máximo de conciencia posible (Dussel, 1977: 264)

Retomando el planteo hecho más arriba, es interesante entonces traer la cuarta “coincidencia básica” que nombran los filósofos, la cual afirma que “es en el pobre y oprimido (“en el pueblo”) en donde se manifiesta lo nuevo de la historia, que el filósofo ha de pensar y decir” (1973: 1). En palabras de Dussel nuevamente, es un pensar “que se sitúa más allá del sistema machista imperante, del sistema pedagógicamente dominador, del sistema políticamente opresor”, que parte por ende “del oprimido, del marginado, del pobre, desde los países dependientes de la Tierra presente” (1974: 2); “su realidad es la tierra toda, y para ella son realidad también los “condenados de la tierra” (1977: 34). Esta expresión última expresión recogida del libro de Frantz Fanón⁶ y similar a la de “los desarrapados” que refiriera Freire, simboliza con un peso enorme la imagen del “otro”. Aparecen así con fuerza los conceptos de “*pobre*” y “*oprimido*”, que encarnan muy bien imagen que la construyeron y diagnosticaron del pueblo latinoamericano de esos años. El primer concepto es tomado con fuerza por los teólogos liberacionistas y se expresa en los fundamentos de “la opción por los pobres” que parte de la Iglesia decide empezar a caminar. La Teología de la Liberación, como habíamos mencionado, surge de la búsqueda de muchxs actores eclesiales de base, de un compromiso más concreto de la Iglesia con los sectores oprimidos, que se materializó finalmente en Medellín. Allí el Episcopado manifestó que “el hombre latinoamericano vive un momento decisivo en su proceso histórico”, y optó por una postura humanista tomando una opción clara y concreta por los pobres, lo que implicó el distanciamiento frente a los sectores dominantes (a los cuales denunció como injustos y opresores), el acercamiento a las clases marginadas, y la

⁶ *Los condenados de la tierra*, de Frantz Fanón, publicado en México en 1961.

propuesta de “una Iglesia popular y pobre”, y “en la base y con los pobres” (Sánchez Ventimiglia, 2015).

Por su parte Freire inauguró a través de su propuesta pedagógica una de las primeras pedagogías que busca su coherencia en el intento de constituirse desde y con los oprimidos y que, por sobre todo, se construye con la mentalidad puesta en la situación latinoamericana y en función de su problemática más aguda. Plantea que el camino hacia una sociedad donde no exista la explotación del hombre por el hombre es finalidad última de toda pedagogía liberadora. Desarrolla así su *pedagogía del oprimido*, concebida como “pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación”, y que parte por lo tanto de un supuesto: la realidad no se transforma a sí misma, sino que debe hacerse desde los pobres y desde su propia fuerza histórica. De esta manera, su pedagogía reconoce en el oprimido al único sujeto histórico de la liberación, ya que sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos, y ahí radica la gran tarea humanística e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores:

Ninguna pedagogía realmente liberadora puede mantenerse distante de los oprimidos, vale decir, hacer de ellos objetos de un tratamiento humanitarista, para intentar, a través de ejemplos sacados de entre los opresores, la elaboración de modelos para su "promoción". Los oprimidos han de ser el ejemplo de sí mismos, en la lucha por su redención (Freire, 2005)

Fernández Mouján (citado por Sánchez Ventimiglia, 2015) sostiene que tanto Freire como Dussel comparten en ese momento histórico el reclamo de los oprimidos, de los pobres del mundo, y que a partir de la denuncia de la colonialidad que se expresa en la relación pedagógica para Freire y en la legitimación de la filosofía europea para Dussel, ofrecen una crítica a la modernidad eurocéntrica y se posicionan desde el lugar del conflicto proponiendo caminos posibles desde el lugar de la exterioridad de la hegemonía europea. De esta manera sugieren un pensamiento crítico desde la exterioridad a partir de la toma de conciencia del pueblo oprimido: “la exterioridad de la cultura popular es la mejor garantía y el núcleo más incontaminado del hombre nuevo. Sus valores, hoy despreciados y hasta no reconocidos por el mismo pueblo deben ser estudiados cuidadosamente, deben ser incrementados desde una nueva pedagogía de los oprimidos para que desarrollen sus posibilidades” (6)

“Liberación y Humanización”

Las corrientes liberacionistas, a la vez que clamaban por pensar desde la alteridad, desde el saber Latinoamericano, contenían en sus propuestas un proyecto mayor, un objetivo, un horizonte. La importancia que le dieron a la necesidad de construir un pensamiento desde Latinoamérica, que recuperase y reivindicase la alteridad latinoamericana, se hizo no solo como parte de una nueva propuesta pedagógica, filosófica o teológica; es decir, el gestar un nuevo pensamiento, una nueva pedagogía, una nueva concepción teológica, no se orientaba solo a interpretar o comprender la realidad de nuestro continente, sino que buscaba la construcción de nuevas y audaces herramientas para la acción transformadora, para ser parte de un proyecto revolucionario; es decir, para aportar a un proceso de liberación que deje atrás la opresión perpetuada desde la colonización hasta entonces. La “liberación” como objetivo último y anhelo de los pueblos oprimidos, es la marca distintiva de las décadas de los 60 y 70 en Latinoamérica: reivindicada en las estrategias de la Revolución Cubana en las voces de Fidel y Guevara, tuvo un impacto en distintos movimientos revolucionarios que se autoproclamaron “de liberación”, y en las filas de las ciencias sociales, en las corrientes ya mencionadas. La dialéctica “opresión-liberación” nutría de sentido el pensamiento y las acciones que buscaban una salida a la crisis social y política. Los **teólogos** de Medellín acuñaron esta idea y propusieron en el Concilio que “se presente cada vez más nítido en Latinoamérica el rostro de una Iglesia auténticamente pobre, y audazmente comprometida en la liberación de todo hombre y de todos los hombres” asumiendo “las angustias y esperanzas del hombre de hoy, a fin de ofrecerle las posibilidades de una liberación plena”:

El Episcopado Latinoamericano no puede quedar indiferente ante las tremendas injusticias sociales existentes en América Latina, que mantienen a la mayoría de nuestros pueblos en una dolorosa pobreza cercana en muchísimos casos a la inhumana miseria. Un sordo clamor brota de millones de hombres, pidiendo a sus pastores una liberación que no les llega de ninguna (Documento conclusivo de la Conferencia Episcopal de Medellín, 1969)

De la misma manera, la Filosofía de la Liberación se promulgó como una praxis liberadora, entendiendo la liberación como “liberación humana integral”: como para los teólogos, la liberación no se reducía a un aspecto económico o político, sino que alcanzaba una dimensión mucho más amplia, una dimensión plena o integral, “de todo hombre y de todos los

hombres y mujeres”. En este sentido, para Dussel, la filosofía viene a desempeñar un papel histórico en el proceso de liberación: una filosofía que tome en serio los condicionamientos epistemológicos del pensar mismo, los condicionamientos políticos de un pensar latinoamericano desde la opresión y la dependencia, no puede ser sino una filosofía “de la liberación”; de manera contraria, “el pensar filosófico que no tome debida cuenta crítica de sus condicionamientos y que no se juegue históricamente en el esclarecimiento y la liberación del pueblo latinoamericano es ahora, pero lo será mucho más en el futuro, un pensar decadente, superfluo, ideológico, encubridor, innecesario” (Dussel, 1977: 22)

Por su parte, Paulo Freire llenó de contenido esta idea, incorporando sus aportes desde el plano de la educación y la pedagogía. En primer lugar es necesario destacar la íntima relación que plantea el pedagogo entre “*liberación*” y “*humanización*”. Freire concibe su pedagogía del oprimido “como pedagogía humanista y liberadora”. La denuncia de la situación de pobreza y opresión en el continente contenía una crítica desde el humanismo, desde concebir la “deshumanización” de los hombres y mujeres. En el comienzo de *Pedagogía del Oprimido* afirma que para los hombres “el problema de su humanización, a pesar de haber sido siempre, su problema central, asume hoy el carácter de preocupación ineludible”

La violencia de los opresores, deshumanizándolo también, no instaura otra vocación, que aquella de ser menos. Como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos, tarde o temprano, a luchar contra quien los minimizó. Lucha que sólo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos. (Freire, 2005: 38)

Para él, el proceso de aprendizaje tiene una íntima relación con el proceso de liberación: todo aprendizaje es colectivo, ya que implica la creación y transformación conjunta de la realidad, pero también es un proceso de conciencia, de concientización, donde los hombres reconocen su situación y su realidad. Es por eso que en una educación liberadora no es “auto-liberación”, ya que nadie se libera solo, ni tampoco es “liberación de unos hecha por otros”: educador y educando se liberan en comunión. La liberación, por lo tanto, no puede resultar de una educación bancaria según Freire. “La liberación auténtica es la humanización en el proceso” y “no es cosa que se deposita en los hombres” (2005: 84)

Por último, es necesario remarcar como Dussel le entrega una gran importancia al proceso pedagógico y al lugar de lxs intelectuales en el mismo, en relación al camino hacia la liberación: explica que si la Filosofía de la Liberación parte de la filosofía negada de los pueblos dominados, la Pedagogía en tanto se ocupa de la transmisión de la cultura acumulada a las nuevas generaciones será liberadora si parte de la cultura popular de los grupos explotados de los continentes periféricos “que no será una mera repetición de las estructuras de la cultura del centro ya que, como se afirmó antes, la exterioridad de la cultura popular es la mejor garantía y el núcleo más incontaminado del hombre nuevo” (Dussel, 1977: 147)

Hasta aquí, estos aportes resumen y concretizan muy bien el marco del pensamiento latinoamericano sobre el cual el Trabajo Social desarrolló su práctica y construyó un pensamiento con un sentido crítico y cuestionador durante esos años. Se constituye así la senda del pensamiento crítico latinoamericano para el Trabajo Social reconceptualizador, gestada y desarrollada en el seno de las luchas por la liberación, acompañando el clima de ese momento.

La radicalidad ese momento, y la potencialidad con la que se presentaban y desarrollaba la praxis liberacionista, llevó al Trabajo Social a creer que se estaba gestando la posibilidad de un camino hacia la emancipación latinoamericana, hacia la movilización del pueblo organizado, hacia la construcción de un hombre nuevo liberado del yugo opresor. Pero casi con la misma radicalidad y fuerza que el sentimiento liberacionista marcó el horizonte de época en ese momento, nuestra profesión, y el pensamiento crítico en general, sufrirá en carne propia los duros golpes que se avecinaban a mediados de los años 70.

Dictaduras y neoliberalismo. La interrupción de la senda

La implantación sistemática y atroz de dictaduras militares en todo el continente apoyadas, organizadas y dirigidas desde EEUU y su “Escuela de las Américas”, como parte de un proyecto de intervención imperial sobre el territorio latinoamericano bajo los lineamientos del famoso “Plan Cóndor”, marcó un abrupto punto de quiebre: su objetivo era desterrar y

eliminar de raíz toda expresión o manifestación de lo que se llamó la “*subversión*”, concepto dentro del cual se englobó toda forma de pensar o accionar que ponga en cuestión el orden capitalista “natural” y “divino”⁷. Se inició una etapa que reunió los años más oscuros y sangrientos de la historia reciente.

De la mano con esto, el escenario mundial se vuelve mucho más complejo. El clima internacional que había acogido y acompañado las experiencias emancipatorias del continente empieza a cambiar: las dificultades que tuvieron las experiencias socialistas europeas y el agotamiento de las mismas llevará de a poco a la “caída” de este modelo, representada simbólicamente en la caída del Muro de Berlín, hecho que termina de consolidar la hegemonía capitalista y la dominación política imperial. El escenario generado por estos procesos allanó el camino para la implementación de las “recetas neoliberales” en nuestro continente, que tuvieron sus primeras experiencias en Chile durante la dictadura de Pinochet y que marcaron el comienzo de una etapa sin precedentes de pobreza y desigualdad para nuestro pueblo. El enriquecimiento de los sectores concentrados no generó “el derrame” anunciado, sino que sólo intensificó la brecha de desigualdad, consolidando una gran pobreza estructural y sumergiendo a gran parte de nuestro pueblo en condiciones de vida deplorables. Ahora bien, el neoliberalismo no solo fue un conjunto de recetas económicas o macro-económicas, sino que también llevaba consigo un claro proyecto político, cultural e ideológico: reforzado con las fallidas experiencias socialistas buscó hegemonizar la idea de un “fin de la historia” y del comienzo de una etapa de perpetuación del capitalismo. Intentó paralizar y desterrar las perspectivas de cambio social pregonando el “fin de las ideologías” y generando la ilusión de la muerte de los proyectos sociopolíticos alternativos al sistema. Betto lo explica claramente:

cuando Fukuyama declaró “el fin de la historia”, no hizo sino expresar lo que el neoliberalismo quiere lograr: “hemos llegado a la plenitud del tiempo: el método neoliberal de producción capitalista, el mercado. Son pocos los escogidos y muchos los excluidos; y ya no tiene caso querer luchar por una sociedad alternativa (2011: 4)

⁷ Es necesario recordar que en muchos países, como en Argentina, el golpe de estado fue un golpe “cívico-militar”, que contó con el apoyo de sectores de la sociedad civil, grandes grupos económicos y empresariales, y una gran parte de la cúpula eclesiástica, que legítimo desde la palabra santa el gobierno de facto.

En sintonía con esto, las experiencias y horizontes de la Reconceptualización para el Trabajo Social se vieron coartadas: la derrota del proyecto de liberación latinoamericana fue de la mano con el desmembramiento del movimiento, que sufrió la censura, la persecución y la desaparición de muchxs de sus militantes y pensadorxs. Fue un duro golpe para la profesión, del cual tomará muchos años recuperarse. Sólo varios años después esta la profesión volvió a visualizar nuevas luces con la primavera democrática que se abrió en muchos países y que generó nuevas condiciones para poder pensar la práctica del Trabajo Social. Sin embargo la interrupción marcada por la ola neoliberal dejó su huella penetrante, y lo siguió haciendo hasta fines del siglo, tanto en el imaginario colectivo de la profesión como en las consecuencias sociales que sufrió la población. En consecuencia, la senda del pensamiento crítico latinoamericano abierta en la Reconceptualización fue interrumpida: las condiciones para el desarrollo y la producción de formas de pensamiento crítico, y con horizontes latinoamericanistas, eran totalmente contraproducentes. Las influencias “de la liberación” pierden muchísimo terreno y sufren un fuerte retroceso: a la incapacidad y las dificultades para poder seguir produciendo estas reflexiones, se le suma la persecución, la censura, y el posterior exilio en la mayoría de los casos de sus principales referentes, que desde allí intentan seguir manteniendo vivas las llamas que ardieron años atrás.

En este contexto en el que América Latina transitó los últimos años del siglo XX, paralizada por el avance del neoliberalismo e impotente ante las consecuencias atroces de un capitalismo salvaje que avanzaba a costa de la desigualdad y la marginación social.

Sin embargo, en los últimos años, coincidiendo con la entrada del nuevo siglo, América Latina ha sido protagonista y ha contemplado una serie de sucesos y cambios a nivel social que han sacudido las estructuras políticas y culturales del orden mundial. Estos cambios generaron nuevos impulsos al corazón de las Ciencias Sociales en general, y del Trabajo Social en particular, abriendo nuevas perspectivas para nuestra profesión y para las teorías sociales que guían nuestra práctica

CAPITULO 3

“EL TRABAJO SOCIAL EN LA APERTURA DE UNA NUEVA ETAPA. EL RENACER DEL PENSAMIENTO LATINOAMERICANO”

*“Si yo me callo, gritarían las piedras de los pueblos
de América Latina que están dispuestos a
ser libres de todo colonialismo después
de 500 años de coloniaje”*

Comandante Hugo Chávez

El Trabajo Social como toda profesión o disciplina del campo de lo social, se constituye como un espacio de construcción permanente, creándose y recreándose al calor de los procesos sociales, políticos y culturales que acontecen el devenir de nuestra sociedad. Cada etapa histórica, cada escenario, cada coyuntura, genera determinadas condiciones en las cuales nuestra profesión se ha movido y desenvuelto, generando ideas, perspectivas y horizontes para guiar su desarrollo. Es por ello que la actualidad del Trabajo Social en nuestro país y en Latinoamérica solo es posible de entender a la luz de los procesos históricos que la han atravesado, generando distintas visiones y corrientes de pensamiento plasmadas en proyectos políticos-profesionales.

América Latina en la apertura del siglo

Los últimos años del siglo XX dejaban un saldo muy negativo para los movimientos de liberación latinoamericanos. El silenciamiento, la represión y la opresión de los años anteriores, habían abortado las capacidades de organización y movilización del pueblo, y acontecía una parálisis no solo en las acciones sino también en el pensamiento político y social. Más allá de esto, y contra todo pronóstico, el impulso de los pueblos silenciados del continente logró emerger y presentarse nuevamente en la escena, esta vez en las voces de un actor “novedoso”, que había sido desestimado hasta entonces: los pueblos originarios. El hecho ocurre en México, con el levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, cuya irrupción es de vital importancia en ese momento, no sólo por las demandas que realizó y las banderas que levantó, sino más precisamente porque llegó a marcar lo que será para muchxs intelectuales el momento fundacional de la emergencia de los “movimientos sociales” en la escena política latinoamericana (Quijano, 2005). Esta irrupción fue de la mano con un segundo acontecimiento trascendental para el comienzo de siglo: un grupo de pensadores y activistas de distintos movimientos sociales pensaron que se podría iniciar una nueva etapa de resistencia al pensamiento hegemónico en el mundo, donde además de las manifestaciones de masas y protestas, parecería posible pasar a una etapa propositiva, de búsqueda concreta de respuestas a los desafíos de construcción de “otro mundo posible”. Fue bajo este lema que en 2001 distintos movimientos, organizaciones, intelectuales, activistas y pensadores de todo el mundo se reunieron en lo que se llamó “Foro Social Mundial”. Este espacio materializó y sintetizó los pensamientos y reflexiones de los distintos movimientos que marcaban la apertura de la nueva etapa, sirviendo como un lugar de encuentro, discusión y producción de líneas teóricas y estratégicas para dar la disputa de sentido al pensamiento hegemónico imperante, en nombre de los ideales de nuestros pueblos. Estas dos experiencias son una suerte de “detonante” en el continente que permite el inicio de distintos movimientos y expresiones que surgen desde sus condiciones de marginación y opresión, tanto en el plano político como social.

En el plano político, se vivencia el comienzo de una etapa novedosa para los gobiernos: el escenario abierto por los zapatistas y la presión de las demandas de los movimientos excluidos pujando para la llegada al poder de gobiernos progresistas, con un fuerte horizonte

popular y latinoamericano. La irrupción de la revolución bolivariana en Venezuela, comandada en la figura de Hugo Chávez es el hecho político que abre esta etapa, y que inicia los sueños de un “socialismo del siglo XXI”, donde la apuesta a construir “poder desde el pueblo” invita a pensar nuevas formas de comprender y transitar un proceso revolucionario. La llegada de Evo Morales en Bolivia y la de Rafael Correa en Ecuador, fueron las experiencias más radicalizadas de transformación política después de la de Venezuela, caminando hacia reformas constitucionales que incorporaron la voz, la identidad y la demanda de los pueblos originarios y de los sectores históricamente excluidos. Finalmente las experiencias de otros países (como Argentina, Brasil y Uruguay) acompañaron este proceso, con experiencias políticas un poco más alejadas de los ideales socialistas, pero acoplándose a un proceso de integración latinoamericano desde el cual dieron una disputa real a los intereses y la injerencia imperialista y que refundó los sueños de la “Patria Grande”.

En el plano social, los movimientos sociales tomarán un protagonismo trascendental, convirtiéndose en los actores novedosos y fundamentales de esta nueva etapa: movimientos estudiantiles, desocupados, campesinos, indígenas y originarios, sectores excluidos, y organizaciones territoriales, entre otras, encabezan las luchas de este nuevo siglo. De la mano, el movimiento de mujeres y “feminista” empieza a transitar un camino en ascenso que se materializará en grandísimas conquistas de derechos para las mujeres y las identidades disidentes a nivel continental y en la movilización histórica de miles y miles de mujeres bajo banderas que no distinguen color político ni clase social. El movimiento feminista y de mujeres se convierte así en la actualidad en el actor de mayor relevancia, protagonismo y movilización, principalmente en nuestro país, atravesando y viviendo la “cuarta ola”.

De esta manera, el siglo XXI arranca con formas diversas de lucha social, en las escalas comunal, y regional, y la reaparición de demandas territoriales como fuertes resistencias a los embates del neoliberalismo (Bonilla, 2015). La experiencia latinoamericana contemporánea transita así por un ciclo novedoso, no sólo en términos políticos, asociados a la implantación democrática de gobiernos de izquierda o progresistas, sino también por la irrupción en el escenario social y cultural latinoamericano de una gran variedad y multiplicidad de subjetividades y de actores sociales, muchos de ellos históricamente invisibilizados tanto por el poder hegemónico como por la ciencia social oficial.

El renacer del pensamiento latinoamericano. ¿Una “vuelta”?

Esta nueva etapa abrió también un nuevo ciclo intelectual y cultural en las ciencias sociales latinoamericanas, marcado por la crisis de las teorías de la modernización y sus expresiones más contemporáneas en el pensamiento y la filosofía neoliberal, que han condenado históricamente a América Latina a reproducir como ciencia oficial las versiones eurocéntricas y occidentales de la historia. En contrapartida a esa crisis y como correlato de la misma, nos encontramos frente a las potencialidades y posibilidades de una gran diversidad de saberes y de conocimientos críticos “no occidentales”; una verdadera resistencia epistemológica que fue de la mano con las resistencias sociales, culturales y territoriales de Nuestramérica; una resistencia epistémica que intenta releer con otros ojos la trayectoria cultural e histórica latinoamericana y sus estructuras de poder y de saber. Modonesi (Arriagada, 2003) afirma que “este ciclo movimental ha permitido la reactivación y revitalización del pensamiento latinoamericano” y es a partir de la acción desplegada por distintos movimientos sociales que “se iniciaron estudios y análisis sobre las nuevas formas y orientaciones de la acción colectiva y los sujetos políticos que en ellas surgían y resurgían”. De esta manera, afirma que el contexto se encuentra surcado por corrientes viejas y nuevas del pensamiento social latinoamericano, las cuales vienen desarrollando y consolidándose en esta perspectiva crítica de manera creativa y prodigiosa, actualizando viejos debates y propiciando novedosas reflexiones en las ciencias sociales. Esta perspectiva es desarrollada por una serie de pensadores que desde la crítica epistemológica a los saberes hegemónicos y la recuperación y reconocimiento de opciones alternativas desde los márgenes y emergencias del sistema social actual intentan poner la crítica contextualizada en el centro de la cuestión, intentando desarrollar reflexiones que se plantean como una renovación del pensamiento crítico. Es, en otras palabras, la reapertura del pensamiento crítico latinoamericano

Este movimiento tuvo un impacto directo al interior de nuestra profesión: la recuperación crítica de las teorías latinoamericanas como horizonte orientador reaparece con más fuerza en la escena profesional. Es así que el Trabajo Social también ha optado por una relectura de los procesos latinoamericanos y se ha embarcado en un esfuerzo por repensar estos

aportes en el escenario actual. Este interés queda expresado en la posición de distintxs autorxs del Trabajo Social latinoamericano que proponen, desde sus lugares, una “vuelta” al pensamiento latinoamericano. Por ejemplo, Alfredo Carballada propone “volver la mirada al pensamiento crítico latinoamericano”, analizando la emergencia de más y nuevas problemáticas en nuestro país como consecuencias de la crisis causada por el neoliberalismo, y dimensionando el impacto que han tenido en la generación de la exclusión y la desigualdad, argumentando que...

...no sólo es una posibilidad de nutrir de nuevos marcos conceptuales referenciales, para la generación de conocimientos y para la acción transformadora, sino que una necesidad que se inscribe en las propias transformaciones de la sociedad actual, y la emergencia de una serie de complejas problemática, productos de un modelo de sociedad, en que las expectativas de vida, especialmente las materiales, se multiplican, al mismo tiempo que se reducen las posibilidades de que estas sean alcanzadas (2008: 9)

Por su parte, el chileno Luis Vivero Arriagada (2003, 2011) retoma la importancia del papel que han tenido los movimientos sociales y populares en este nuevo despertar de la intelectualidad latinoamericana, remarcando sus aportes en el desarrollo de nuevas prácticas y de una discursividad sociopolítica, que han nutrido de contenido a las perspectivas teóricas latinoamericanas, y por lo mismo son la expresión más concreta de una praxis propia de los sectores excluidos, de los distintos pueblos de América latina. Explica que además esto “representa también una revolución epistemológica”, que implica una apertura a la construcción, reconocimiento de saberes diversos y a una democratización de conocimientos. En este sentido hace un llamado al Trabajo Social a retomar la senda del Pensamiento Crítico Latinoamericano:

Estimamos que la crisis que experimenta el modo de producción capitalista neoliberal, y las consecuencias en el modo de vivir de las clases subalternas, con todas sus contradicciones materiales e intersubjetivas, hacen necesario que el trabajo social, se replantee ciertas cuestiones en el orden epistémico-político-práctico. En tal sentido, la perspectiva crítica del pensamiento latinoamericano, puede contribuir a nutrir la reflexión y la acción, orientada a la generación de un nivel de conciencia crítica al interior de la misma disciplina y en las contradicciones que se expresan en la relación pragmática con las estructuras de poder y con los sectores subalternos (2011: 15)

Desde otro lugar, autores como Norberto Alayón proponen esta “vuelta” desde la importancia de retomar los aportes del proceso de Reconceptualización en nuestro país argumentando que “la Reconceptualización no ha muerto” y destacando “la importancia de estudiar algunas de estas cuestiones para poder entender mejor lo que pasa hoy en Trabajo Social e inclusive para poder perfilar lo que pueden ser desafíos hacia adelante, hacia el futuro” (2016: 26).

Esto nos permite sentar un piso en relación a que la apertura latinoamericana, el nuevo escenario sociopolítico y la renovación del pensamiento social, abrieron también nuevos caminos para el Trabajo Social, alumbrando la necesidad de recuperar la potencialidad del pensamiento latinoamericano. Sin embargo, a la vez que se abre esta posibilidad, se abre también un interrogante, una discusión... ¿qué implica “volver” al pensamiento latinoamericano? Este “llamado”, esta vuelta, puede pensarse desde distintas perspectivas, y por lo tanto realizarse de distintas formas, con distintas implicancias, por lo que se hace necesario aclarar sus particularidades para no caer en confusos.

En línea con lo que se venía desarrollando, y en sintonía con lxs autores, sostendré que “volver al pensamiento latinoamericano” implica, para el Trabajo Social, “retomar la senda del pensamiento crítico”, volver a ella. En este sentido, y despejado eso, el interrogante se traslada ahora hacia otro lugar: se vuelve necesario entonces problematizar y reflexionar acerca de las implicancias de “retomar la senda”, en qué términos, de qué manera, ya que como veremos los caminos a tomar pueden ser distintos.

En esta sintonía, uno de los caminos por los que se ha optado, principalmente en los primeros años del nuevo siglo, ha sido el de ir en búsqueda y en recuperación de las principales influencias que nutrieron el proceso de Reconceptualización: en la voz de distintos intelectuales latinoamericanos podemos encontrar una clara definición de la vigencia de estas influencias y un fuerte llamado a su recuperación. Autoras como la argentina Fernanda Beigel, afirma que las Teorías de la Dependencia, lejos de estar hoy en desuso, se presentan como el puntapié de un pensamiento propiamente latinoamericano, enraizado en el espacio y tiempo de los años sesenta, pero lo suficientemente flexible como para ser revitalizado (Beigel, 2006: 288). En este sentido, recoge los aportes de Borón y Theotonio dos Santos para afirmar: por un lado, que las

teorías de la dependencia adelantaron la tendencia creciente a la marginalidad social que era resultado del aumento de la concentración de la riqueza, y esto queda bien expuesto en los acontecimientos de los últimos años del siglo (Dos Santos, citado por Beigel, 2006), y por otro lado, que las teorizaciones sobre la dependencia han adquirido una vigencia mayor aún de la que alcanzaron a tener en la década de los sesenta ya que “nuestros estados son hoy mucho más dependientes que antes, agobiados por la deuda externa y por la comunidad financiera internacional que en la práctica los despoja de su soberanía, al dictar políticas económicas dócilmente implementadas por los gobiernos de la región” (Boron, citado por Beigel, 2006). Recogiendo este diagnóstico y reconociendo las nuevas situaciones de dependencia latinoamericana, la Teología y la Filosofía han reactualizaron también sus debates: sin ir más lejos, nos podemos remitir a los hechos de Río Cuarto en 2003, donde después de 30 años del Manifiesto fundacional de la Filosofía de la Liberación, la mayoría de sus firmantes se volvieron a encontrar para llevar a cabo un diálogo renovado acerca de la actualidad de su pensamiento, dejando sentada “la vigencia y actualidad del movimiento” y “la contribución teórica” desde la filosofía a las nuevas alternativas viables de liberación”, proponiendo así una idea de “transformación” articulada con los movimientos sociales que emergieron y que se coordinan alrededor del Foro Social Mundial (Solis Bello Ortiz, 2011). Según Scannone, esta actualización encuentra su sentido en la apertura del nuevo escenario que se diferencia fuertemente del de principio de los 70: el teólogo se refiere a una “nueva situación histórica”, caracterizada por la emergencia de una “nueva cuestión social” determinada por la globalización y la exclusión que, lejos de ser una traba o un impedimento, se vuelve una condición de posibilidad para el pensamiento liberacionista: afirma que es indudable que la liberación humana integral, sobre todo de los pobres, excluidos y oprimidos, se ha convertido hoy en más necesaria y urgente que hace treinta años (2009: 59). En el mismo tono, Frei Betto advierte que “la pedagogía de la liberación es más necesaria y urgente que nunca”, argumentando que “tenemos gobiernos democráticos pero no están siempre apoyados en movilización popular” (2011, 7) y afirmando de manera contundente que no habría la actual primavera democrática en América latina sin Paulo Freire: que Lula, Chávez y Evo se explican también gracias a su metodología, que inculcó la autoestima en los oprimidos, y que si los gobiernos populares no adoptan la pedagogía de la liberación corren el riesgo de quedar sin bases populares” (2011: 8).

Esta línea de desarrollo se concentró en interpretar que la apertura del escenario latinoamericano no era sino una posibilidad de “revivir” aquellas influencias que como mencionamos habían sido duramente golpeadas por el neoliberalismo; una posibilidad para volver a ellas en el marco de una nueva realidad para la cual podrían ofrecer respuestas. De esta manera, este camino parecía ofrecer una posibilidad real y concreta para que el pensamiento social se vuelva a embarcar en él. Sin embargo, hoy en día es una realidad que el escenario ha cambiado en gran medida, y por lo tanto, desde mi punto de vista, esta dirección podría poner en crisis y obturar las potencialidades de pensar desde un lugar “crítico”. Debemos reconocer la magnitud y la importancia de las transformaciones políticas sociales y culturales que vivió (y vive) nuestra región desde la entrada del siglo, la potencialidad de la irrupción de los movimientos sociales y populares en la escena regional, y entender entonces que asistimos a un verdadero cambio de etapa, caracterizado justamente por la aparición de estos actores que, como mencionamos, propusieron una nueva plataforma para pensar la realidad latinoamericana. Dentro de esta novedad, hubo sí una reaparición y un renacer del pensamiento latinoamericano, una nueva posibilidad para la senda de pensamiento crítico, pero enmarcada en las nuevas particularidades y por lo tanto con nuevos desafíos que debemos reconocer. En este sentido, cabe preguntarnos entonces cómo será dicha vuelta: ¿podemos pensar que la senda del pensamiento crítico puede retomarse tal y como se transitó en la Reconceptualización? ¿Podemos pensar en una “vuelta a la Reconceptualización” sin considerar las transformaciones y la emergencia de los nuevos actores y movimientos latinoamericanos? ¿Podemos sólo “retomar los ejes liberacionistas” para pensar críticamente la realidad actual de nuestro pueblo? La respuesta ya desde aquí es negativa. Esto no quiere decir, sin embargo, que hay que desechar el legado reconceptualizador, que hay que desprenderse de la rica historia de esos años; todo lo contrario: aquel proceso debe ser valorado y reconocido con la importancia que se merece: el legado reconceptualizador, representado en las influencias liberacionistas, hoy en día tiene mucho que decir y mucho que aportar. Pero este aporte no será desde la recuperación de las viejas categorías y estructuras; no será (o no debiera ser) desde una simple “vuelta” al pensamiento de esos años. Lo que interesa aquí es otra cosa: el legado a recuperar de las experiencias liberacionistas es que, como ya se mencionó, logró imprimir en la senda del pensamiento crítico algunos “ejes”, ideas, concepciones, críticas, “carriles” por los cuales el pensamiento crítico de esa época transitó, y es eso lo que nos interesa aquí.

La hipótesis es entonces la siguiente: la senda pensamiento crítico latinoamericano, aquella senda cuyos “ejes” el pensamiento liberacionista moldeó, y que la Reconceptualización se propuso transitar, hoy vuelve a aparecer, se asoma, sale a la luz y se presenta como una opción para nuestra profesión, como una opción para construir y desarrollar un pensar crítico. El “pensamiento crítico latinoamericano” está en vigencia. Los aportes de las corrientes liberacionistas marcaron un camino que se vuelve a presentar, y el pensamiento crítico puede seguir transitando hoy por esos carriles. Es una realidad, y contiene un gran potencial. Por eso desde mi punto de vista el Trabajo Social debe recuperarla y retomarla, volver a embarcarse en ella.

El desafío entonces es el de poder retomar esos ejes, repensándolos y reinventándolos en el marco de las nuevas realidades, del nuevo escenario, que como mencionábamos está particularmente caracterizado por la aparición de los movimientos sociales y populares. Se trata de encontrar un nuevo marco desde el cual pensar estos nuevos actores, a partir de nuevos conceptos y categorías, que puedan a su vez recuperar la rica herencia que el pensar crítico nos ha dejado, y que nos aportará así al desarrollo de un pensar crítico en nuestra profesión

En este sentido, María Eugenia Hermida (2015) nos arroja algunos elementos para poder ir pensando y encaminando este desafío, proponiéndonos “otra forma de pensar la crítica”. La autora parte de reconocer que hay un legado que le debemos al pensamiento ilustrado, y tiene que ver con el sentido que le ha impreso a la noción de “crítica”: es el sentido de “hacerse la pregunta por el presente, el de abrir ahí, donde había una certeza cerrada, una puerta, una pregunta”; de reconocer de que “el futuro no está escrito, que el presente es materia de discusión”...

...este el sentido que la noción de crítica ha sabido recuperar en diferentes tradiciones: la pretensión de someter a juicio lo existente, la sospecha, el presuponer que hay algo más de lo que a simple viste podemos observar, y que la agencia humana (esa entidad que ha desvelado a la sociología en la tensión estructura-sujeto) puede torcer el curso a la historia” (Hermida, 2015: 68)

A la vez que reconoce este gran aporte, la autora advierte que los propios límites de la modernidad han obturado “la pretensión de un ejercicio de pensamiento crítico de las teorías modernas que han intentado situarse del lado “del más débil” (Hermida, 2015: 69).

Reconociendo así este gran aporte, pero también sus límites mismos, es que propone “pensar la crítica desde otro lugar”. Hermida no plantea con esto “ni un olvido ni un abandono” de las demás tradiciones filosóficas que reconoce como “potentes máquinas de pensar” (entre ellas el pensamiento dialéctico, la fenomenología, la hermenéutica, la teoría crítica frankfurtiana, el psicoanálisis, los distintos marxismos, la biopolítica y el postestructuralismo), sino que lo que interesa remarcar es el hecho de que “algunas teorías, o métodos, o autores, que han crecido en el mundo moderno/ colonial lograron hacer que la pregunta advenga, detectar una tensión, ver en el transcurso de una naturalización hecha hábito, un problema”, es decir, “rompieron la cadena. Esa es la tradición que hoy hay que re-conocer” (Hermida, 2015: 68)

La propuesta de Hermida es un llamado a recuperar esas “teorías y autorxs” que han logrado poner la crítica en agenda, que lograron “romper la cadena” de la tradición del pensamiento moderno y colonial, y en este sentido, nos propone avanzar y pensar la crítica en “otros términos”, “en términos *decoloniales*”. Así la autora retoma las ideas de Walter Mignolo para explicar y fundamentar que “decolonial” “es el concepto que toma el lugar, en otra genealogía de pensamiento del concepto “crítico” en el pensamiento moderno de disenso en Europa”; el pensamiento decolonial, por lo tanto, “es crítico de por sí”, “crítico en un sentido distinto del que le dieron Kant y Horkheimer” (Mignolo, citado por Hermida 2015: 69). De esta manera, “pensar la crítica en términos decoloniales” es una invitación a una nueva propuesta teórica y epistemológica para reflexionar acerca de la construcción del pensamiento crítico; es la invitación a pensar y repensar la tradición crítica latinoamericana desde otro lugar: es otra “opción”, es la apuesta por la “**opción decolonial**”.

CAPÍTULO 4

“LA OPCIÓN DECOLONIAL Y LOS APORTES DEL FEMINISMO”

*“Es necesario hacer un mundo nuevo.
Un mundo donde quepan muchos
mundos, donde quepan
todos los mundos”*

Subcomandante Marcos - EZLN

Los primeros desarrollos sobre la opción decolonial pueden rastrearse desde mediados del siglo XX y condensan una extensa bibliografía que contiene debates y producciones desde el momento mismo de la colonización. Estas elaboraciones surgieron al calor de los procesos de resistencia frente a la injerencia y la violencia colonial y encontraron repercusión en distintos rincones del planeta, principalmente desde América, África y Asia.

Reconociendo la extensión y la heterogeneidad de estas producciones, a los fines de este trabajo se tomarán aportes de algunxs autorxs que trabajan en un grupo de investigación interdisciplinario latinoamericano reconocido como “grupo modernidad/colonialidad”, o “proyecto latino/latinoamericano modernidad/colonialidad”, tal como lo proponen Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel en el prólogo de *“El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global”*. En dicha publicación, los autores realizan una breve presentación de este grupo de trabajo, del cual forman parte además reconocidxs intelectuales como el filósofo argentino ya nombrado Enrique Dussel, el sociólogo peruano Aníbal Quijano, el semiólogo y teórico cultural argentino Walter Mignolo, el

antropólogo colombiano Arturo Escobar, el sociólogo venezolano Edgardo Lander, el antropólogo venezolano Fernando Coronil, el filósofo puertorriqueño Nelson Maldonado Torres y la lingüista norteamericana Catherine Walsh, quien trabaja desde la perspectiva de los estudios culturales en Ecuador. Introducen allí algunas de las categorías más importantes de este paradigma y de vital importancia para este análisis, tal como la idea misma de “*decolonialidad*”, utilizada en el sentido de “*giro decolonial*”, que complementa la categoría “*descolonización*” utilizada por las ciencias sociales de finales del siglo XX, y “*colonialidad del poder*” introducida por Quijano.

El motivo por el cual recoger los aportes de estxs autorxs es que sus producciones están ancladas desde la realidad latinoamericana y han sido producidas al calor de la emergencia de los distintos movimientos nombrados anteriormente, representando así las particularidades de la opción decolonial en Latinoamérica. Según Lander, un nuevo ciclo de irrupciones sociales ha llegado, con potencial para pensar sus realidades y pensarse de nuevo ellos mismos, lo que en otros términos significa, “capacidad para producir saberes y epistemologías “*decoloniales*” o del sur contra-hegemónicos”. En este sentido, estos aportes forman parte de un debate firmemente enraizado en las tradiciones intelectuales propias, que parten del supuesto de que los procesos de descolonización del imaginario y del conocimiento requieren un doble movimiento: la crítica epistemológica a los saberes hegemónicos, y la producción de opciones alternativas prioritariamente desde lo subalterno (2011). Hacia allí se orientan los aportes de la opción decolonial en Latinoamérica.

A los fines de introducirnos en las particularidades de esta opción, se ofrecerá a continuación una breve presentación de la misma, sus bases y sus principales categorías de pensamiento, para después desplegar una batería de conceptos recuperados de los trabajos de lxs distintxs intelectuales mencionadxs, que conforman un marco conceptual muy rico y novedoso para reinventar y renovar los principales ejes del pensamiento crítico latinoamericanos desde la “*decolonialidad*”.

La opción decolonial

Siguiendo a Mignolo (2011) “*decolonialidad*” es un concepto cuyo origen fue el Tercer Mundo, para ser más precisos, el momento mismo en que la división en tres mundos se desmoronaba y se celebraba el fin de la historia y de un nuevo orden mundial. Las bases históricas se encuentran en la Conferencia de Bandung de 1955, en la cual se reunieron países de Asia y África, con el objetivo de encontrar las bases y la visión de un futuro que no fuera ni capitalista ni comunista. El camino que hallaron fue la “descolonización”: no se trata de una “tercera vía” sino de desprenderse de las principales macronarrativas occidentales.

En este sentido llamo la atención aquí sobre algunas particularidades del concepto. Escobar (2003) explica que los términos “descolonización” y “decolonialidad” son utilizados de manera “permutables” en ciertos contextos, pero teniendo la distinción histórica entre por un lado la “descolonización política” en África y Asia entre 1947 y 1970 y referenciada justamente con los hechos de Bandung, y por otro lado la “descolonización epistémica”. Esta última es nombrada por Grosfoguel como “segunda decolonización”, mientras que Catherine Walsh y Nelson Maldonado Torres se refieren a ella bajo el término de “decolonialidad”.

Retomando, la decolonialidad no consiste entonces en un nuevo universal que se presenta como “el verdadero”, superando todos los previamente existentes; se trata más bien de otra “opción”. Como opción, lo decolonial abre un nuevo modo de pensar (Mignolo, 2011) que contiene una gran potencialidad en la posibilidad de incorporar aspectos que no habían sido considerados anteriormente para comprender e interpretar las situaciones de opresión, desigualdad y justicia que se vive en el continente y en las distintas regiones periféricas mundiales. Por ejemplo, se presenta como una superación al pensamiento dependentista al incorporar y jerarquizar las determinaciones culturales e ideológicas, y por lo tanto simbólicas, en las explicaciones de las situaciones de dependencia, permitiendo a su vez la jerarquización de categorías como género y raza.

En este sentido, las ideas de Aníbal Quijano fueron algunas de las primeras influencias que representaron una ruptura y una nueva condición de posibilidad para pensar la

decolonialidad. Su teoría de la “*colonialidad del poder*” busca integrar las múltiples jerarquías de poder del capitalismo histórico como parte de un mismo proceso histórico-estructural. Al centro de la “colonialidad del poder” está el patrón de *poder colonial* que constituye la complejidad de los procesos de acumulación capitalista articulados en una jerarquía racial/étnica global y sus clasificaciones derivativas de superior/inferior, desarrollo/subdesarrollo, y pueblos civilizados/bárbaros, simultánea y contemporánea con la constitución de una división internacional del trabajo organizada en relaciones centro-periferia a escala mundial. Para estos autores es desde la formación inicial del sistema-mundo capitalista que la incesante acumulación de capital se mezcló de manera compleja con los discursos racistas, homofóbicos y sexistas del patriarcado europeo, y la división internacional del trabajo vinculó en red una serie de jerarquías de poder etno-racial, espiritual, epistémica, sexual y de género: la expansión colonial europea fue llevada a cabo por varones heterosexuales europeos que exportaban sus discursos y formaban estructuras jerárquicas en términos raciales, sexuales, de género y de clase (Castro-Gómez y Grosfogel, 2007). Retomado esto, el supuesto del cual parten es que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia, sino que asistimos más bien a una “transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial” (Castro-Gómez y Grosfogel, 2007: 19). Explican que el capitalismo global contemporáneo resignifica, en un formato posmoderno, las exclusiones provocadas por dichas jerarquías desplegadas por la modernidad, cuyas estructuras siguen jugando un rol fundamental.

De este modo, los autores prefieren hablar del “sistema-mundo europeo/euro-norteamericano capitalista/patriarcal moderno/colonial” y no sólo del “sistema-mundo capitalista”, porque con ello se cuestiona abiertamente el mito de la descolonización y la tesis de que la posmodernidad nos conduce a un mundo ya desvinculado de la colonialidad. De ahí que una implicación fundamental de la noción de “colonialidad del poder” es que el mundo no ha sido completamente descolonizado:

La primera descolonización (iniciada en el siglo XIX por las colonias españolas y seguida en el XX por las colonias inglesas y francesas) fue incompleta, ya que se limitó a la independencia jurídico-política de las periferias. En cambio, la segunda descolonización —a la cual nosotros aludimos con la categoría decolonialidad— tendrá que dirigirse a la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonización dejó intactas (Mignolo, 2009: 10)

Como resultado, el mundo de comienzos del siglo XXI necesita una decolonialidad que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos anteriores. Al contrario de esa descolonización, la decolonialidad es un proceso de resignificación a largo plazo, que no se puede reducir a un acontecimiento jurídico-político. En este sentido, Quijano usa además la noción de “colonialidad” y no la de “colonialismo” para llamar la atención sobre las continuidades históricas entre los tiempos coloniales y los mal llamados tiempos “poscoloniales” y para señalar que las relaciones coloniales de poder no se limitan sólo al dominio económico-político y jurídico-administrativo de los centros sobre las periferias, sino que poseen también una dimensión epistémica, es decir, cultural. Es en el mismo sentido que el grupo trabaja la idea de “decolonialidad” diferenciándose de la de “descolonización”. En palabras de Escobar (2003: 73): “la ventaja pedagógica de la decolonialidad sobre descolonización es doble” ya que por un lado nombra la tarea de desvelar y deshacer “la lógica de la colonialidad” y por otro lado nombra un proyecto y un proceso que deberían ser distinguidos de los diversos significados atribuidos a la “pos-colonialidad”. Se extendió así la colonialidad del poder (económico y político) a la colonialidad del conocimiento y a la colonialidad del ser (de género, sexualidad, subjetividad y conocimiento). Estos últimos fueron incorporados al vocabulario básico de los miembros del proyecto de investigación

Pensamiento decolonial: “Desprendimiento y apertura”

Una de las tesis centrales de Mignolo es que el pensamiento decolonial emergió como consecuencia de la formación e implantación de la matriz colonial de poder, es decir en la fundación misma de la modernidad/colonialidad, como su contrapartida. Parte entonces del supuesto de que la colonialidad es un aspecto constitutivo de la modernidad, formando juntas una lógica opresiva y violenta. Como respuesta y reacción, se produce “una energía de

descontento, de desconfianza, de desprendimiento entre quienes reaccionan ante la violencia imperial”, energía que según el autor se traduce en lo que denominará *proyectos decoloniales*. “La *decolonialidad* es, entonces, la energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad”, que contesta y reacciona ante ella a través de distintas formas y manifestaciones (Mignolo, 2007: 25)

Si la *decolonialidad* tiene una variada gama de manifestaciones, el *pensamiento decolonial* es una de ellas, y se presenta entonces como el pensamiento que “se desprende y se abre”, encubierto por la racionalidad moderna. Es lo que el autor reconoce como “desprendimiento y apertura”. ¿Desprendimiento de qué? Del “horror colonial”...

...el de la instauración de estructuras, lógicas, sistemas, prácticas y discursos legitimantes de una serie de procesos de muerte, tortura, expoliación, condena a la miseria. Horror en términos de los efectos nefastos del capitalismo salvaje, de sus relatos económicos (neoliberalismo y teoría del derrame), de sus instituciones financieras y militares, de las excrecencias que el sistema político dominante ha dado a luz; horror son las consecuencias en términos de configuración de lo diferente como inferior a través de mandatos de género y raza que minorizan, quitan derechos, y en algunos casos, dejan al otro/otra en un estatuto inferior a lo humano que legitima su exterminio (femicidios, genocidios, persecuciones políticas masivas, etc.) (Hermida, 2015: 69)

¿Apertura a qué? Apertura a “un pensamiento otro”: un pensamiento que no pretende ser verdad universal, sino que conduce a “otros lugares”, a los lugares de la memoria colonial, a las huellas de la herida colonial, desde donde se teje el pensamiento decolonial”.

Pensamiento descolonial es entonces pensamiento crítico, y la crítica es esa liberación de la energía de descontento que produce el colonialismo y la colonialidad del poder y que se orienta siempre a la emergencia de prácticas y reflexiones decoloniales; es, en otras palabras, una práctica urgida por el grito de “los/las condenados/as de la tierra”.

De esta manera, Mignolo presenta la necesidad de un *giro epistémico decolonial*, que no es más que otra consecuencia de la formación e instauración de la matriz colonial de poder: “el giro decolonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida-otras” y a la vez “el desprendimiento de la retórica de la modernidad y de su imaginario imperial” (Mignolo, 2007: 26). Por ende, el pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo la decolonialidad del poder, es decir, de la matriz colonial de poder. En palabras de Quijano:

La crítica del paradigma europeo de la racionalidad/modernidad es indispensable. Más aún, urgente (...) es necesario desprenderse de las vinculaciones de la racionalidad-modernidad con la colonialidad, en primer término, y en definitiva con todo poder no constituido en la decisión libre de gentes libres. Es la instrumentalización de la razón por el poder colonial, en primer lugar, lo que produjo paradigmas distorsionados de conocimiento y malogró las promesas liberadoras de la modernidad. La alternativa, en consecuencia, es clara: la destrucción de la colonialidad del poder mundial. (Quijano, citado por Mignolo, 2007)

La crítica al Eurocentrismo: “La hybris del punto cero”

Según Castro-Gomez y Grosfoguel (2007) un componente básico del grupo modernidad/colonialidad es la crítica de las formas eurocéntricas de conocimiento. Para los autores, “el eurocentrismo es una actitud colonial frente al conocimiento, que se articula de forma simultánea con el proceso de las relaciones centro-periferia y las jerarquías étnico/raciales. La superioridad asignada al conocimiento europeo fue un aspecto importante de la colonialidad del poder, a partir del cual los conocimientos subalternos fueron excluidos, omitidos, silenciados e ignorados” (2007: 21). Esta “actitud” aparece ya en los postulados del pensamiento liberacionista latinoamericanos y del pensamiento periférico a nivel mundial. Lo interesante de estos nuevos aportes es su conexión con la matriz colonial del poder y del saber, y la incorporación que hace de una categoría de gran interés: la “*hybris del punto cero*”, a partir de la cual explica las implicancias de tal actitud. Afirman que durante la expansión colonial de Europa y con la emergencia del “pensamiento ilustrado” se impuso poco a poco la idea de que la naturaleza y el hombre son ámbitos ontológicamente separados, y que la función del conocimiento es ejercer un control racional sobre el mundo, mediante la descomposición de la realidad en fragmentos, con el fin de dominarla. Esta concepción está representada en el pensamiento de Descartes: para él “la certeza del conocimiento sólo es posible en la medida en que se produce una distancia entre el sujeto conocedor y el objeto conocido”, y entre mayor sea la distancia mayor será la objetividad; pensaba que “los sentidos constituían un obstáculo epistemológico” y que el conocimiento verdadero debía “fundamentarse en un ámbito incorpóreo” (2007: 19), asentándose “en un punto de observación inobservado, previo a la experiencia”, que debido a su estructura matemática no puede ser puesto en duda bajo ninguna circunstancia: un punto de partida, un “punto cero” (2007: 20)

El “punto cero” fue privilegiado de este modo como el ideal último del conocimiento científico: desde esta concepción solamente el conocimiento generado por la elite científica y filosófica de Europa era tenido por conocimiento “verdadero”, ya que era capaz de hacer abstracción de sus condicionamientos espacio-temporales para ubicarse en una plataforma neutra de observación. Se deslegitimaron los conocimientos subalternos por considerar que “representaban una etapa mítica, inferior, pre moderna y pre científica del conocimiento humano” (2007:82). Esto es lo que Castro-Gomez llama *hybris de punto cero*, y que él mismo explica a través de la metáfora teológica del *Deus Absconditus*⁸, haciendo hincapié en el lugar que la ciencia moderna (occidental y europea) buscó construir:

Como el Dios de la metáfora, la ciencia moderna occidental se sitúa fuera del mundo (en el punto cero) para observar al mundo. Pero a diferencia de Dios, no consigue obtener una mirada orgánica sobre el mundo sino tan sólo una mirada analítica. La ciencia moderna pretende ubicarse en el punto cero de observación para ser como Dios, pero no logra observar como Dios. Por eso hablamos de la *hybris*, del pecado de la desmesura. Cuando los mortales quieren ser como los dioses, pero sin tener capacidad de serlo, incurren en el pecado de la *hybris*, y esto es, más o menos, lo que ocurre con la ciencia occidental de la modernidad. De hecho, la *hybris* es el gran pecado de Occidente: pretender hacerse un punto de vista sobre todos los demás puntos de vista, pero sin que de ese punto de vista pueda tenerse un punto de vista (2007: 83)

Este análisis crítico sobre la construcción eurocéntrica de los conocimientos es retomado por lxs demás miembros del grupo, desarrollando sus análisis de los procesos del sistema-mundo a partir de los conocimientos sometidos y subalternizados por esta visión. En palabras de Mignolo: “ante la generación de un racismo epistemológico contenido en la razón imperial moderna, que niega y subvaloriza a los sujetos y saberes no-occidentales, el desenganche y la decolonialidad política y epistémica se pone en primer plano, así como la instauración de conocimientos decoloniales” (2009: 16)

⁸ *Deus otiosus* o "dios ocioso" es un concepto teológico empleado para describir la creencia en un dios creador que se retira del mundo y deja de involucrarse en sus ocupaciones, lo que constituye un principio central del deísmo.

Pensamiento Fronterizo. Geopolítica y Corropolítica del conocimiento

Mignolo plantea que el “giro decolonial” es un proyecto de “*desprendimiento*”, un proyecto que busca aportar otras epistemologías, otras formas de conocer. La categoría desprendimiento es una de las ideas fuerza de su pensamiento, y nos permiten adentrarnos en otros conceptos de vital importancia. El desprendimiento, a nivel del pensamiento, implica un “desenganche epistémico”, que se ejerza desde los actos de *desobediencia epistémica*. Para llevar a cabo este desprendimiento o desenganche, Mignolo introduce la propuesta de “descolonizar los conocimientos y el ser” como un primer paso, desnaturalizando los conceptos que totalizan una sola realidad. Propone aquí los conceptos de *geo-política* y *corpo-política del conocimiento*, ambos ubicados como “*epistemologías de fronteras*”.

Recuperando los aportes mencionados, el autor parte de afirmar que hace ya algún tiempo “los académicos tuvieron como supuesto que el sujeto cognoscente en las disciplinas del saber es transparente, está apartado de lo que conoce y no es tocado por la configuración geopolítica de un mundo en donde las personas y las regiones mundiales son clasificadas racialmente” (Mignolo, 2009: 8). Concibieron al sujeto conocedor como un observador que partía de un punto “neutral y desapegado”, delineando su mundo y sus problemas a partir de él. Desde ese punto de partida, desde la *hybris*, el “hacer-conocimiento” occidental moderno se ha proclamado como la forma de conocimiento universal, y como juez y garante de lo que es el conocimiento legítimo y sustentable. Según el argentino, esta capacidad de proclamación universal fue posibilitado por la puesta en marcha de distintos procesos, donde ubica principalmente la “supresión de la localización geo-histórica del cuerpo” productor y generador de conocimiento (Mignolo, 2013: 2), a partir de la acción de las dos “marco-narrativas” de la modernidad eurocéntrica: la “teología” y la “egología” (ciencia secular racional). Ambos marcos pusieron entre paréntesis sus fundamentos geo-históricos desarrollando un marco de conocimiento más allá de la locación “corporal” y “geo-histórica”:

Los temas del conocimiento teológico dependían de los dictados de Dios, mientras que los temas de la filosofía/ciencia secular dependían de la razón (binomio cartesiano ego/mente) (...) La epistemología occidental escondió su propia geo y corpo-política y la transfirió a la teología que mediaba entre Dios y el alma, o a la filosofía y la ciencia seculares, mediadoras entre la razón y el espíritu hegeliano que habita el sujeto moderno (Mignolo, 2009: 15)

También pusieron entre paréntesis el cuerpo en el hacer-conocimiento: al localizar el conocimiento sólo en la mente, y poniendo entre paréntesis a las “cualidades secundarias” (afectos, emociones, deseos, enojo, humillación, etc.), los actores sociales (blancos occidentales) asumieron que lo que era correcto para ellos en ese lugar y lo que llenaba sus afectos, emociones, miedos y enojos, era de hecho válido para el resto del planeta y, consecuentemente, que ellos eran los depositarios, garantes, creadores y distribuidores del conocimiento universal. (Mignolo, 2009). Así el conocimiento imperial occidental fue fundamentado teo política y ego políticamente, proclamando que el conocimiento está más allá de los cuerpos y lugares.

Ante esta construcción, Mignolo propone un “vuelco” clave: “cambiar el interés en lo enunciado, al interés en la forma de enunciación” y de esta manera “voltear el “dictum de Descartes”: en lugar de aceptar que pensar viene antes de ser, aceptar que un cuerpo racialmente marcado en un espacio geo-históricamente marcado, siente la urgencia o la necesidad de hablar” (2009: 10). Al establecer así el escenario en términos de la *geo* y la *corpopolítica*, el autor recupera la noción de “conocimientos localizados”, y propone preguntarse quién, cuándo, dónde y por qué está construyendo conocimiento. El supuesto es que el conocedor siempre está implicado corpo y geopolíticamente en lo conocido, aunque la epistemología moderna (la *hybris* del punto cero) ha logrado encubrir ambas dimensiones y crear la figura del observador desaparegado, un buscador de verdades y objetividades neutrales, que al mismo tiempo controla las reglas disciplinarias y se sitúa (él o ella) en una posición privilegiada para evaluar y definir. Por esto, la introducción de configuraciones geohistóricas y biográficas en los procesos de conocimiento permite una reestructuración del aparato de enunciación formal original (decolonización), ya que “para cuestionar los cimientos del control del conocimiento moderno/colonial, es necesario enfocarse en quien conoce más que en lo conocido”. Es “el primer paso de cualquier desenganche epistémico decolonial” ya que...

el lugar de enunciación geohistórico y biográfico ha sido localizado por y a través de la construcción y la transformación de la matriz colonial de poder (...) Lugares de no-pensamiento hoy se están despertando del largo proceso de occidentalización (lugares de mitos, de religiones no occidentales, de folclore, de subdesarrollo). El hombre, la mujer que habita regiones no europeas descubrió que él, ella, ha sido concebido, como *anthropos*, por un centro de enunciación autodefinido como *humanitas*. (Mignolo, 2009: 11)

Y es justamente en este punto en el que el autor afirma que la opción decolonial aparece como una dirección por la cual ese *anthropos* “se empeña en una desobediencia epistémica” y se desengancha de la idea mágica de modernidad occidental. Este desenganche, este desprendimiento, supone una “*epistemología fronteriza*” o “*pensamiento fronterizo*”. El pensamiento fronterizo es la singularidad epistémica de cualquier proyecto decolonial, porque la epistemología fronteriza es la epistemología de *anthropos* que no quiere someterse a la *humanitas*. La decolonialidad y el pensamiento fronterizo están por consiguiente íntimamente conectados, haciendo visible la geopolítica y corpopolítica de todo pensamiento que la teología cristiana y la egopolítica oculta (Mignolo, 2009).

Interculturalidad y Diferencia Colonial

“*Interculturalidad*” y “*diferencia colonial*” son dos categorías que han sido trabajadas desde distintos enfoques y que toman una gran importancia en los análisis decoloniales. Por eso es que Catherine Walsh establece en primer lugar una necesaria y radical distinción entre “*interculturalidad funcional*” e “*interculturalidad crítica*”: la primera parte de una concepción “global occidental” desde los intereses hegemónico-dominantes, que está orientada a “reconocer, tolerar o incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas” (Walsh, 2009: 43), limitándose a la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad con la intención de incluirla, asimilarla e integrarla en las actuales estructuras modernas-coloniales-racistas de la cultura dominante, manteniendo por lo tanto la colonialidad de las estructuras sociales vigentes, que son de carácter racista y eurocéntrico. De manera contraria, la noción de “interculturalidad crítica” que la autora propone es una interculturalidad construida desde abajo, desde los movimientos sociales que han sido objeto de dominación y exclusiones históricas; se refiere así a “una interacción entre personas, conocimientos, prácticas, lógicas, racionalidades y principios de vida culturalmente diferentes” y que, por lo tanto, “admite y parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder” (Walsh, 2009: 45). Afirma que “no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí”, sino más bien “impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro, diálogo, articulación y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas, lógicas y

racionalidades distintas”. En este sentido, la interculturalidad crítica se propone como una construcción “de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización”, “como una política epistémica que busca enfrentar y transformar los viejos diseños coloniales del poder y del saber” (Walsh, 2009: 46), transformando a su vez las relaciones sociales y las instituciones sociales y políticas desde una postura en la que la *diferencia* es el punto de partida, en tanto que...

Sugiere una relación en donde los distintos grupos subordinados insisten en el valor positivo de su cultura, sus historias y sus experiencias específicas. Este 'insistir' hace cada vez más difícil a los grupos dominantes mostrar sus normas y valores como neutrales y universales. Las diferencias nos ayudan a reconocer y reconocernos en nuestra propia identidad. Además, por ser construcciones históricas y culturales, no pueden disolverse en una negación entre grupos que piden permiso para entrar en un modelo establecido desde la homogeneidad cultural (Walsh, 2009: 202).

La autora sostiene que hay *diferencias coloniales* e ideológicas que caracterizan la región y que es a partir del reconocimiento de éstas como pueden empezar a construirse “otros” procesos, sistemas y estructuras sociales basadas en la equidad y la justicia. Por lo tanto, la interculturalidad representa una lógica, no simplemente un discurso, construida desde la particularidad de la “diferencia”, la “diferencia colonial”, que es la consecuencia de la pasada y presente subalternización de pueblos, lenguajes y conocimientos, y que trabaja por lo tanto para transgredir las fronteras de lo que es hegemónico, interior y subalternizado (Walsh, 2007). Se trata de fundar desde la diferencia colonial una forma alternativa de pensamiento y de acción colectiva, donde la interculturalidad crítica se plantea como un proyecto político, ético y epistémico:

proyecto que requiere poner en cuestión y tensión la base supuestamente 'universal' de la ciencia, el conocimiento y el saber occidentales, haciendo ver su 'localidad' y particularidad, como también la 'localidad' y particularidad de las ciencias, los conocimientos y los saberes construidos en y desde el Sur -éstos particularmente invisibilizados en la educación actual- que parten de las matrices civilizatorio-culturales y las visiones 'otras' de vida (Walsh, 2009: 54).

En esta perspectiva, la interculturalidad es inseparable de la decolonialidad, pues se entretienen en una praxis que apunta a la construcción y creación de una sociedad distinta en la que se superen las violencias raciales, sociales, epistémicas y existenciales vividas

históricamente, identificando, visibilizando y alentando lugares de exterioridad y construcciones alternativas (Walsh, 2009). La diferencia colonial redimensiona el concepto de interculturalidad y permite poner en el debate la colonialidad del poder. Walsh sintetiza este esquema de pensamiento de la siguiente manera:

La interculturalidad es un paradigma “otro” que cuestiona y modifica la colonialidad del poder, mientras al mismo tiempo hace visible la diferencia colonial. Al añadir una dimensión epistemológica “otra” a este concepto -una dimensión concebida en relación con y a través de verdaderas experiencias de subalternización promulgadas por la colonialidad- la interculturalidad ofrece un camino para pensar desde la diferencia a través de la descolonización y la construcción y constitución de una sociedad radicalmente distinta (2007: 57).

“Una sociedad radicalmente distinta” concluye Walsh, haciendo alusión a pensar otras formas de vida: el vuelco que proponen estxs autorxs invita a pensar en vidas “*pluriversales*” en vez de universales, “un mundo en el que habiten muchos mundos”. Para ello, afirma Mignolo es necesario pensar desde la “diferencia colonial”, “habitar la frontera”, que es donde yacen otros lenguajes y memorias, otras subjetividades, otros conocimientos y creencias: “desde este lugar, la *pluriversalidad* de cada historia local y su relato de la descolonización se pueden conectar a través de la experiencia común y formar la base de una nueva forma de “conocer”. Esto es pensamiento fronterizo” (2007: 30)

La “liberación”: un horizonte que sigue vivo

A partir de los aportes hasta aquí desarrollados, la opción decolonial propone seguir sosteniendo el horizonte de liberación. Remitiéndome nuevamente a las contribuciones de Mignolo, en uno de sus últimos trabajos el autor retoma algunas discusiones abiertas por Dussel, en relación a los conceptos de “liberación” y “emancipación”. Su planteo es más que interesante, y discute fuertemente con una idea que ha sido por muchos momentos reivindicada en las filas del pensamiento latinoamericano. Parte de entender que tanto la “emancipación” como la “liberación” son “proyectos”, y que se ubican en distintos terrenos geopolíticos: el de “emancipación” se ubica en el discurso de la ilustración europea, y desde allí propone y

presupone cambios dentro del sistema; en cambio, la “liberación” ofrece un espectro más amplio que incluye la clase racial que la burguesía europea colonizó (directa o indirectamente) más allá de Europa. Mientras que la liberación remite por un lado a la decolonización política y económica y por otro a la decolonización epistemológica, la emancipación no cuestiona la lógica de la colonialidad. El autor plantea entonces que el proyecto de liberación va de la mano con la descolonización: ambos son proyectos conceptuales (y por lo tanto epistémicos) de desprendimiento de la matriz colonial del poder que pretenden pretende desvincularse, desligarse, desengancharse de la tiranía de la matriz colonial de poder. Propone así la “descolonialidad” como un proyecto más amplio, que subsume la liberación y la descolonización, involucra a los colonizados y los colonizadores, a la emancipación y la liberación. Dado el alcance global de la modernidad europea, este desprendimiento no puede ser entendido como la llegada de un nuevo sistema conceptual, literalmente, exento de referencia; de lo contrario, “el desprendimiento, desde lo conceptual y lo teórico, presupone un pensamiento fronterizo “que conduce a la liberación y la descolonización”. (Mignolo, 2009: 13)

Descolonizar la Universidad: transdisciplinarietà y transculturalidad del conocimiento

Todos los aportes y conceptos hasta aquí presentados encarnan los principales planteos y concepciones de esta opción en relación a los desafíos de producir un conocimiento y un saber crítico desde Latinoamérica. A partir de este marco conceptual, la opción decolonial nos ofrece también distintos elementos para poder pensar los desafíos actuales de la producción de conocimientos y saberes desde la Universidad latinoamericana. En este sentido, son más que importantes y ricas las contribuciones que Castro-Gómez (2007) nos acerca a este desafío, buscando responder si es posible descolonizar la universidad en América Latina, ya que desde sus análisis las ciencias sociales y las humanidades que se enseñan en la mayor parte de nuestras universidades no sólo arrastran la “herencia colonial” de sus paradigmas sino que contribuyen a reforzar la hegemonía cultural, económica y política de Occidente, apuntando a la reproducción sistemática de una mirada del mundo desde las perspectivas hegemónicas del

norte. ¿Dónde se expresa esto? Según el autor, en dos elementos que pertenecen a las “herencias coloniales del conocimiento”: la presencia de una “estructura arbórea”, tanto del conocimiento como de la universidad, donde los conocimientos tienen jerarquías, especialidades y límites que marcan la diferencia entre unos campos del saber y otros, fronteras epistémicas que no pueden ser transgredidas, cánones que definen sus procedimientos y sus funciones particulares. Por el lado de las disciplinas explica que asistimos a una “disciplinarización del conocimiento” por la cual la realidad debe ser dividida en fragmentos y en consecuencia el conocimiento se alcanza en la medida en que nos concentremos en el análisis de una de esas partes, ignorando sus conexiones con todas las demás. Por el lado de la estructura universitaria, la estructura administrativa y de control se encarga de la “departamentalización” de los conocimientos y los saberes, que se convierten en “hogares de refugio para las epistemes” (2007: 82).

Ante esta situación, Castro-Gómez se pregunta si existe una alternativa entonces para descolonizar la universidad, es decir, para liberarla de la arborización que caracteriza tanto a sus conocimientos como a sus estructuras. El autor responderá afirmativamente este interrogante, partiendo del diagnóstico de que existe una crisis de legitimación en la universidad contemporánea. ¿Qué implica esta crisis? Concretamente, que con la “planetarización de la economía capitalista” la universidad empieza a plegarse a los imperativos del mercado global, provocando que la universidad no sea ya el lugar privilegiado para la producción de conocimientos: el conocimiento hegemónico no lo produce ya la universidad bajo la guía del Estado, sino el mercado bajo la guía de sí mismo. Así “la universidad deja de ser el núcleo fiscalizador del saber, el ámbito donde conocimiento reflexiona sobre sí mismo” (2007: 84)

La universidad “se factoriza”, se convierte en una universidad corporativa, en una empresa capitalista, en la cual el conocimiento científico producido es *inmanente*: ya no es legitimado por su utilidad para la nación ni para la humanidad, sino por su *performatividad*, es decir, por su capacidad de generar determinados efectos de poder (...) La era del “educador” y del “maestro” parece haber llegado a su fin, pues la función de la universidad hoy día ya no es educar sino investigar, *producir conocimientos pertinentes*, útiles a la *biopolítica global*, convirtiéndose así en una microempresa prestadora de servicios (Castro-Gómez, 2007: 85)

En este contexto identifica la aparición de nuevos paradigmas, que dan esperanza para responder positivamente a la pregunta por la decolonización de la universidad. El autor se refiere al paradigma del “*pensamiento complejo*”, que va de la mano con la

“transdisciplinariedad”. Estas nuevas formas de pensar ofrecen una nueva mirada a las complejidades del mundo actual y desafían la imagen del mundo como un sistema mecánico compuesto de bloques elementales. Afirma de manera contundente que “vivimos en un mundo que ya no puede ser entendido sobre la base de saberes analíticos, que ven la realidad de forma compartimentada y fragmentada”, pero sin embargo “la universidad sigue pensando un mundo complejo de forma simple y continúa formando profesionales arborescentes, incapaces de intervenir en un mundo que funciona con una lógica compleja” (Castro-Gomez, 2007: 86). El concepto de transdisciplinariedad pone así en crisis el tan recurrido concepto de “interdisciplinariedad”, presentándose como una superación del mismo ya que no se limita a intercambiar datos entre dos o más disciplinas, dejando intactos los “fundamentos” de las mismas; la transdisciplinariedad afecta el quehacer mismo de las disciplinas porque incorpora el *principio del tercio incluido*: mientras que para la *hybris* del punto cero “lo tercero queda excluido”, el pensamiento complejo y las sabidurías ancestrales nos enseñan que “siempre se da lo tercero”, es decir, que resulta imposible basarlo todo en una discriminación de los contrarios, porque estos tienden a unirse, a complementarse; no puede existir el uno sin el otro, como quiso la lógica excluyente de la ciencia occidental. En lugar de separar, la transdisciplinariedad nos permite ligar los diversos elementos y formas del conocimiento. (2007)

Para el autor, el tema de la transdisciplinariedad en la universidad se encuentra unido a otro asunto no menos importante: el *diálogo de saberes*. En palabras del autor, esto “no se trata sólo de que el conocimiento que proviene de una disciplina pueda articularse con el conocimiento proveniente de otra, generando así nuevos campos del saber (sino que) tiene que ver con la posibilidad de que diferentes formas culturales de conocimiento puedan convivir en el mismo espacio universitario” (Castro-Gomez, 2007: 87). Por lo tanto, el avance hacia una universidad transdisciplinaria lleva consigo el tránsito hacia una *universidad transcultural*, en la que diferentes formas culturales de producción de conocimientos puedan convivir sin quedar sometidos a la hegemonía de la ciencia occidental.

Concluye así afirmando entonces que mientras que la primera consecuencia del paradigma del pensamiento complejo sería la *flexibilización transdisciplinaria* del conocimiento, la segunda sería la *transculturización* del conocimiento

Aportes desde el Feminismo

He dejado para esta última sección, lo que no implica que sea menos importante, una última propuesta u opción desde donde es indispensable y necesario seguir reforzando y revitalizando el pensamiento crítico. Una propuesta que también tiene muchos años y una gran tradición, y que está atravesando en este preciso momento una etapa de gran auge en todo el territorio de nuestra región: me refiero al “*feminismo*”, como movimiento social, político e intelectual, y como una propuesta epistemológica y teórica. El feminismo tiene una larga y riquísima tradición, encarnado principalmente en la acción de mujeres pero también en las identidades disidentes que a lo largo de la historia han luchado incansablemente por sus derechos y reconocimientos, poniendo en crisis y en cuestión la estructura toda de nuestras sociedades, sacando a la luz las complejas y violentas tramas y construcciones de una estructura patriarcal y machista que se encargó de ordenar y organizar la vida social de hombres y mujeres en todo el mundo; es la crítica a un sistema que oprime, que niega, que desvaloriza, que deslegitima y que violenta a las mujeres y a las identidades que se despegan de la heteronormatividad de la estructura tradicional.

Aunque la trayectoria de estos movimientos es de larga data, tanto a nivel mundial como en nuestro continente, las particularidades del nuevo escenario latinoamericano, como se mencionó, han permitido una irrupción muy grande del feminismo en toda la región: el movimiento feminista y el movimiento de mujeres en sí, se ha convertido sin duda, por lo menos en nuestro país, en el actor más protagónico de los últimos años, instalando debates y discusiones con una fuerza incomparable. De esta manera se postula como un movimiento indispensable para aportarnos a la construcción de un verdadero pensamiento crítico, que no puede ser dejado de lado.

En este sentido, la “opción decolonial” latinoamericana, como se desarrolló, presenta un marco conceptual y teórico muy rico y novedoso para idear los términos de un pensar crítico para la liberación “aquí y ahora”, pero no puede estar exenta de los aportes y las particularidades del pensamiento feminista. Sin embargo, es necesario remarcar que aunque se vienen desarrollando distintas líneas de trabajo y esfuerzos epistemológicos por poder ubicar el lugar

del pensamiento feminista en relación a las propuestas decoloniales, la realidad es que hoy en día no hay un consenso explícito en relación a esto: existen distintas líneas de trabajo y diferentes posicionamientos, que enriquecen en buenos términos el debate pero que por lo tanto no se agotan en un solo camino. Es por ello que en este último apartado el objetivo será traer algunos aportes puntuales que desde el feminismo dialogan o podrían (o deberían) dialogar con el marco propuesto de la “crítica decolonial”, a los fines de fortalecer y enriquecer esta propuesta, y que contribuya así a la conformación de un verdadero pensamiento crítico.

Es entonces necesario reconocer y partir de una fuerte autocrítica que Escobar realiza hacia el grupo de trabajo modernidad/colonialidad, del cual como dijimos él forma parte, desde la cual sentencia que actualmente existen tres áreas de importancia que han permanecido largamente fuera del proyecto, y la primera y “la más apremiante” según él es “la de género”, afirmando así que es claro que “hasta ahora el tratamiento del género por el grupo ha sido inadecuado en el mejor de los casos” (2003: 71). Es un reconocimiento muy fuerte, entendiendo la importancia y la dimensión que los estudios de género y las perspectivas feministas han tomado en el último tiempo. Es también entonces, más allá de la autocrítica, una deuda muy grande de esta opción y de este grupo de trabajo. En este sentido, retomaremos de estos análisis de Escobar tres cuestiones principales: en primer lugar algunas de las críticas puntuales desde el feminismo a los trabajos del grupo, en segundo, lugar algunos puntos de convergencia en especial el referente a la noción “*conocimientos situados*”, y en tercer lugar, algunas de las “potencialidades” que la perspectiva de género y el feminismo tienen en diálogo con el proyecto modernidad/colonialidad.

Por el lado de las críticas, Escobar recupera las contribuciones y análisis de la teórica feminista Elina Vuola, quién ha sido pionera en la identificación de ese “silencio”, el silencio del género y de la mujer. Parte de una afirmación contundente: “mientras el discurso del grupo (aun mayoritariamente masculino) es iluminador y radical de múltiples formas, y como tal considerado seriamente por las feministas, en gran parte excluye las preocupaciones teóricas y políticas de la mujer y las mujeres” (2003: 73). Según el autor, Vuola encuentra esperanza en el movimiento de Dussel de defender el objeto de la liberación como el “Otro”, ese movimiento hacia el “pobre” o el “subalterno”, que va “más allá de la clase”. Sin embargo, considera que a la vez existe una incapacidad (de los teólogos y filósofos) de identificar las posiciones de género

en sus teorizaciones y por lo tanto para responder a los desafíos que emergen cuando los objetos devienen en sujetos por sí mismos. Explica entonces que “el Otro es subsumido en un nuevo tipo de totalidad, una masculino-centrada, denegando así la existencia de la mujer en su alteridad y diferencia” (Vuola, citada en Escobar, 2003: 74). En este sentido, la feminista hace un llamado a considerar seriamente la heterogeneidad y multiplicidad del sujeto de la liberación (el pobre para la teología y filosofía, y el subalterno en el proyecto modernidad/colonialidad). Es un llamado de atención hacia una política de la representación del pobre y el subalterno que reconozca plenamente su multiplicidad, lo que “en el caso de la mujer, significa enfrentar temas que han estado ausentes de la discusión, tales como la violencia en contra de la mujer, los derechos reproductivos y la sexualidad, dando completa visibilidad a la agencia de la mujer”; en otros términos, implica reconocer que “el sujeto de la diferencia colonial no es un sujeto indiferenciado género-neutral, o diferenciado solo en términos de raza y clase” (Vuola, citada en Escobar, 2003: 74).

Por otro lado, me interesa recuperar aquí los análisis de Luciano Fabbri (2014) quién, a partir de aportes de Silvia Federici y María Lugones, pretende abonar a la comprensión del carácter sexuado *generizado* y *racializado* de la colonialidad, desde una aproximación crítica a la noción de matriz colonial de poder. El autor parte del diagnóstico de que “en las teorizaciones en torno a la colonialidad del poder y la matriz colonial de poder podemos encontrar limitaciones para comprender el lugar que el género y la sexualidad tienen en la configuración de las modalidades de dominación”, permeando las relaciones de clase y raza que aparecen reiteradamente como principal (y a veces exclusivo) objeto de análisis. En otras palabras, explica que...

la multiplicidad de esferas de la experiencia humana que constituyen los ámbitos del control ejercido por la matriz colonial de poder son básicamente reducidos a la clasificación de la población, en función de la fe y la compleción física, ligadas a la invención de la raza como criterio de diferenciación y jerarquización entre las poblaciones (Fabbri, 2014: 92)

De esta manera, el lugar del género y la sexualidad como criterio de clasificación poblacional y elemento constitutivo de la matriz colonial de poder, queda subsumido en la esfera de la racialización. En este sentido, se atreve a afirmar que la corpo-política del conocimiento considerada en el vuelco descolonial, si bien logra jaquear el carácter

occidentalista y etnocéntrico de las políticas de entendimiento imperial, “no logra actuar de la misma manera con respecto al carácter androcéntrico de las mismas”, repitiendo la operación a través de la cual el cuerpo del conocimiento, esta vez un cuerpo geopolíticamente ubicado en la exterioridad de la blanquitud hegemónica, “continúa siendo implícitamente, un cuerpo masculino y heterosexual” (Fabbri, 2014: 93). Reconoce entonces que la reflexión sobre los cuerpos desde los cuales se produce conocimiento y el carácter generizado y sexualizado de los mismos, tiene un vasto recorrido dentro de la teoría feminista, y es en ese sentido que se propone aportar a la comprensión de la interseccionalidad clase, raza, género, sexualidad en la configuración de la matriz colonial de poder, proponiendo para ello una tarea epistemológica denominada *desprendimiento androcéntrico*. Este desprendimiento implica un “vuelco feminista” dentro del “vuelco decolonial”: mientras Mignolo afirma que “cuando la teoría crítica se convierte en teoría crítica descolonial deviene pensamiento crítico de frontera y, al hacerlo, el vuelco epistémico descolonial marca los límites eurocéntricos de la teoría crítica” (2010: 98), Fabbri concluye que “cuando la teoría crítica descolonial se convierte en teoría crítica descolonial y feminista, el vuelco epistémico feminista descolonial (la despatriarcalización/descolonización del saber y del ser), marca los límites androcéntricos de la teoría descolonial que conocemos hoy” (2014: 106)

Una vez sentadas estas críticas, es interesante dirigirnos a lo que según Escobar representan algunos puntos de convergencia actuales o potenciales entre el feminismo y la teoría modernidad/colonialidad que, como él mismo reconoce, no se agotan aquí. Por un lado, el colombiano afirma que ambas teorías “comparten la sospecha radical por el discurso universalista” ya que este discurso, que es moderno, colonial, y eurocéntrico, es también un “discurso masculinista”, patriarcal (Escobar, 2003: 75). Pero reconoce también, de la mano con esto, una convergencia en el plano de lo que se considera como “carácter situado” del conocimiento. Sobre este punto me interesa profundizar, apoyándome también en un análisis que realiza Carlo Emilio Suárez Piazzani⁹ sobre los puntos de convergencia y diálogo entre los trabajos del grupo y el concepto de “conocimientos situados” recuperado desde los aportes de

⁹ Antropólogo de la Universidad de Antioquia, Magister en Historia de la Universidad Nacional de Colombia y Doctor en Historia de la Universidad de Los Andes

Donna Haraway. El concepto de *conocimiento situado* hace parte del andamiaje discursivo de la denominada teoría del punto de vista (*standpointtheory*) que se configuró en Norte América entre las décadas de 1970 y 1980 como “una teoría crítica feminista sobre las relaciones entre la producción de conocimiento y las prácticas de poder” (Harding, 2004: 1, citado por Suárez Paizzani, 2014). Es incorporado por Haraway a la teoría del punto de vista como una manera de desarrollar una teoría feminista de la objetividad, ya que, como afirma la autora, “la objetividad feminista significa, sencillamente, conocimientos situados” (Haraway, 1995: 324). Suárez Paizzini explica que la recepción del concepto de conocimientos situados en nuestro continente fue mucho mayor que la de otros conceptos ya que, entre otras cosas, resultó atractiva para los planteamientos teóricos y políticos en pos del reconocimiento de los conocimientos y saberes propios. En este sentido afirma que “entendido cabalmente, el concepto de conocimiento situado confluye con enfoques que en las últimas dos décadas vienen efectuándose en Latinoamérica, concretamente con el denominado giro decolonial y el programa de investigación de modernidad/colonialidad” (2014: 22). La particularidad de este concepto es que no se agota en el reconocimiento de la particularidad histórica y social con la que se vincula todo conocimiento, sino que involucra además una dimensión epistemológica en la medida en que quiere argumentar cómo algunas percepciones y concepciones del mundo son proclives al desarrollo de investigaciones y comprensiones que aspiran a ser legítimamente objetivas, en un sentido de objetividad que se aparta de las prescripciones tradicionales de las epistemologías positivistas (Suárez Paizzini, 2014).

En este sentido, podemos observar desde un primer momento que la perspectiva de los conocimientos situados de Haraway aporta de lleno a la discusión con la llamada “*hybris del punto cero*”, aquella que pretende verlo todo desde “ninguna parte”, desde un ángulo que nunca aparece en la “fotografía” de la verdad...

(esa) sería la ilusión de una ciencia neutral y universal: este conocimiento requiere para su autoridad de una mirada que observa sin ser observada, que distancia y separa el sujeto que conoce de aquello que conoce, de tal forma que el primero nunca queda involucrado en la representación que hace del mundo. Esta técnica de visualización es no obstante parcial: la de la ciencia occidental, el militarismo, el colonialismo, el capitalismo y la primacía masculina del hombre blanco occidental (Suárez Paizzini, 2014: 21)

Frente a esto, la mirada de los conocimientos situados siempre se hace desde algún lugar en particular, refiriéndose tanto a espacios mentales como físicos. Esta “situacionalidad” sin embargo no corresponde a una topología de localizaciones fijas, sino de carácter relacional, es decir que no se refiere a una “localización fija en un cuerpo reificado, femenino o de otro tipo” (Haraway, 1995). Justamente en la parcialidad del conocimiento situado, en sus divisiones y en su incompletitud, reside la posibilidad de producir visiones objetivas:

A diferencia de la mirada desde ninguna parte de las epistemologías positivistas, que quisiera elaborar una imagen absoluta del mundo, “sólo la perspectiva parcial promete una visión objetiva” (Haraway, 1988: 583); justo porque se trata de perspectivas parciales, localizadas y críticas, “admiten la solidaridad en política y las conversaciones compartidas en epistemología” (Suárez Paizzini, 2014: 22)

Pero adicionalmente, para que la perspectiva de que los conocimientos situados constituyan una nueva forma de objetividad, resulta necesario atender a unas epistemologías encarnadas o incorporadas. “Las tecnologías de la visión se efectúan desde cuerpos orgánicos y no orgánicos, cuerpos complejos, contradictorios, estructurantes y estructurados, y no desde arriba, desde ninguna parte, desde lo simple” (Haraway, 1988: 589), entonces el conocimiento situado es también conocimiento incorporado: “la visión desde ninguna parte negó esta relación al separar el sujeto y el objeto de estudio (...) pero desde la perspectiva del conocimiento situado se restituye esta conexión, se aprecia la empatía con los sujetos que se estudian, así como el papel activo que estos tienen en el proceso de producción de conocimiento” (Suárez Paizzini, 2014: 24). De acuerdo con Haraway: “el conocimiento situado requiere que el objeto de conocimiento sea visto como un actor y un agente, no como una pantalla, un soporte o un recurso, y nunca finalmente como un esclavo del maestro que encierra en sí la dialéctica en su agencia única y su autoría del conocimiento “objetivo” (Haraway, 1995: 331).

A partir de aquí identifica también la estrecha relación entre el concepto propuesto por Haraway y el de “conocimiento local” o “localizado”, del grupo latinoamericano. Sin embargo, advierte también que la frecuente conmutación entre ambas nociones no debe llevar a perder de vista que los “conocimientos situados” se perfilan como producciones que van más allá de remarcar el carácter local de toda forma de conocimiento. Escobar plantea

que el asunto de la localización no agota la perspectiva del conocimiento situado, ya que “la noción de conocimientos situados implica más que una perspectiva parcial y una política de locación”, señalando además que “dicha noción introduce asuntos como la traducción de conocimientos en sitios que están enlazados por redes de conexiones entre comunidades de poder diferencial” (Escobar, 2005: 247). Asimismo llama la atención sobre una la conexión que Escobar establece entre el concepto de conocimiento situado, y los de “epistemologías basadas en el lugar” y “pensamientos de frontera”. El primero (que no fue trabajado aquí) corresponde a una línea de indagación y una alternativa política planteada por el autor mismo, que partiendo de una Reconceptualización de la noción tradicional de lugar (romantizada, naturalizada, aislada y opuesta a lo global), propende por la construcción de autoridades epistémicas y políticas basadas en conocimientos y conciencias de carácter local, ya que “el lugar y el conocimiento basado en el lugar, continúan siendo esenciales para abordar la globalización, el pos desarrollo y la sustentabilidad ecológica, en formas social y políticamente efectivas” (Escobar, 2003, Suárez Paizzini, 2014: 24). Por su parte, el concepto de *pensamiento fronterizo*, se encuentra asociado al de un “paradigma otro”, entendido como el espacio desde donde se completará el proyecto de descolonización; un paradigma “otro” que nos lleva también a “una otra ideología”, que emergería precisamente desde lugares de enunciación situados en los bordes de la cartografía dibujada por los sistemas coloniales, desde el pensamiento fronterizo (Mignolo, 2008). Suárez Paizzini afirma que de hecho, muchos de los ejemplos que emplea Mignolo para ilustrar lo que quiere decir cuando habla de pensamientos fronterizos “corresponden a sujetos localizados en el borde de sistemas moderno/coloniales, quienes conocen los dos lados de la diferencia colonial, tanto el de los pensamientos subalternos como el de los pensamientos hegemónicos”, lo que les concede, como en el caso de los conocimientos situados de Haraway, una ventaja epistemológica. El autor concluye que “tanto en este caso como en el de las epistemologías basadas en el lugar, se apuesta por conocimientos edificados en la interculturalidad y encaminados a la configuración de una alternativa cosmopolita, que en lugar de hablar de universalidad plantea la edificación de una “diversalidad” (Suárez Paizzini, 2014: 25). Por su parte Escobar también reconoce que “el conocimiento situado considera el carácter necesariamente parcial de todas las perspectivas”, incluida la de su grupo de trabajo, lo que en otras palabras implica que “la posición del sujeto crítico de la modernidad/colonialidad no escapa al género de dicho sujeto. Al rechazar localizarse él/ella

mismo/a dentro del feminismo, el escolar está también perdiendo la oportunidad de engancharse en un pensamiento otro, en otra subjetividad o subjetividad de otra manera” (2005: 73)

Finalmente, cerrando esta sección, los autores nos acercan también algunos puntos clave para reflexionar sobre las potencialidades del diálogo propuesto. En primer lugar, y en línea con los párrafos anteriores, Suárez Paizzini explica que “la posibilidad (o la potencialidad) que emerge de adoptar la perspectiva del conocimiento situado, es la de obtener un privilegio epistemológico derivado de las perspectivas periféricas, marginadas o desde abajo” (2014: 20), aportando a la posibilidad de reconocer una voz autorizada en el conocimiento producido por las mujeres y otros grupos subalternos. Para esto el autor hace gran hincapié en la necesidad de llamar la atención sobre la importancia de comprender el concepto de conocimiento situado, y por extensión los de pensamientos fronterizos y epistemologías basadas en el lugar, no como categorías a priori que poseen determinadas formas de conocimiento en virtud de su localización histórica y social, sino más bien como el resultado de procesos reflexivos y críticos que parten desde las experiencias y conocimientos que colectivos específicos poseen del mundo. Este proceso contempla el reconocimiento de la situacionalidad histórica y social de todo conocimiento como una condición necesaria pero no suficiente: para que un conocimiento local logre “situarse” requiere todavía de avanzar en ejercicios críticos, reflexivos, colaborativos y sensibles a epistemologías incorporadas, además de tener la capacidad de dialogar en redes más amplias con el propósito de producir nuevas objetividades y cosmopolitismos. Esto permitiría avanzar hacia un trabajo crítico y reflexivo informado por una lectura de las coordenadas políticas, sociales, culturales y geohistóricas que definen su lugar en redes de poder y que, por lo tanto, podría conducir a una transformación de dichas condiciones. Sólo este proceso podría conducir a obtener la ventaja epistémica mencionada (Suárez Paizzini, 2014). En esta tarea, afirma que resulta pertinente “enfaticar en una acepción espacial “fuerte” del conocimiento situado, que restituya al concepto el carácter geográfico de los procesos de producción de conocimiento” (que a menudo se toman como categoría metafórica de “espacios sociales”). En ese sentido “han sido justamente las geografías feministas las que han permitido precisar que la situación de los sujetos subalternos no es igual en todas partes y que categorías como género, etnia e identidad son configuradas en relación con determinados procesos espaciales” (Suárez Paizzini, 2014: 16). En este sentido, en el análisis de la situacionalidad

histórica y social de los conocimientos no se puede prescindir de su localización dentro de esquemas que conforman y sustentan particulares relaciones de poder, donde las percepciones y concepciones específicas de lo que es el propio cuerpo, la pertenencia a un lugar y un territorio, contribuyen enormemente a construir las reacciones y propuestas afirmativas de los sujetos subalternos (Suárez Paizzini, 2014)

Por su parte, Escobar también reflexiona desde la autocrítica sobre la necesidad y la potencialidad de avanzar en lo que denominará como un “enganchamiento con el género”. En sintonía con las últimas palabras traídas de Suarez Paizzini, el colombiano afirma que la incorporación de una perspectiva de género “demanda situar este diálogo en contextos de poder, particularmente las relaciones de poder entre mujeres y hombres, incluidas aquellas relaciones de poder en la academia”, y dado que se reconoce “la relacionalidad del género” ha sido reconocido también) que “el sujeto de la diferencia colonial no es autónomo sino relacional”, lo que concierne tanto a la mujer como al hombre (Escobar, 2003: 74). Afirma además la necesidad de un enganchamiento con el debate de la epistemología y la posicionalidad feminista:

La noción de posicionalidad de la mujer sugiere que la mujer utiliza sus posiciones de sujeto para la construcción de significado en formas que no pueden ser totalmente comprobadas desde otra perspectiva. El énfasis en epistemología y posicionalidad está, por supuesto, ligado a la reflexión de la inequidad de género, un aspecto que, nuevamente, es totalmente consistente con la teoría MC. La etnografía feminista ha asumido estos desafíos en una dirección interesante al articular el análisis del des/empoderamiento de la mujer con tácticas de voz, escritura y representación. (Escobar, 2003: 74)

Además de los asuntos del poder y la epistemología, Escobar reconocer que las preocupaciones de la teoría feminista por la subjetividad e identidad son áreas cruciales de compromiso y en este aspecto afirma que “ninguna teoría contemporánea ha radicalizado estos conceptos tanto como la teoría *queer*”¹⁰.

¹⁰ La “teoría *queer*” es la elaboración teórica de la disidencia sexual y la de-construcción de las identidades estigmatizadas, que a través de la resignificación del insulto consigue reafirmar que la opción sexual distinta es un derecho humano.

Esta teoría ha mostrado elocuentemente que los elementos constitutivos del género y de las identidades sexuales nunca son monolíticos, sino más bien el resultado de entramados, superposiciones, disonancias, aberturas y posibilidades. *Queer* nomina la confrontación radical de la norma (...) del heterosexismo, patriarcal, moderno y colonial. Podría decirse que *queer* indica la identidad sin esencia por excelencia y deviene así en un sitio tanto para los análisis históricos como para las imaginaciones futuras (Escobar, 2014: 73)

El sujeto *queer* evidencia que las fronteras, en este caso de la norma heterosexual, pueden ser redibujadas de tal manera que puede ser posible imaginar identidades y conocimientos otros: la “des-esencialización” de la identidad significa asumir seriamente todas las identidades. A su vez, la construcción de las identidades feministas a través del placer y el **deseo**, cuestiones totalmente invisibilizadas en otros análisis, no es sino “otra posibilidad para una crítica: no existe un sujeto autónomo de conocimiento; todo conocimiento tiene una dimensión relacional y una materialidad” (Escobar, 2014: 73)

Por último, vuelve la mirada sobre Latinoamérica. Reconoce el gran trabajo de las feministas latinoamericanas que han indicado el hecho de que “las mujeres son también el Otro de la modernidad”, lo que ha tenido consecuencias visibles para el análisis de los procesos claves de la colonialidad, incluidas la construcción de la nación, la raza y las formaciones eurocéntrico-patriarcales. Recogiendo el discurso de la comandante Ester,¹¹ referente del zapatismo, el autor reflexiona sobre las implicancias de “una mujer indígena hablando y demandando “ante la ley””, y se pregunta “si es posible para la ley oírles”, y “en qué lenguaje, a través de cuál discurso, han clarificado lo que quieren: ser indias, mujeres y mexicanas”. En ese sentido plantea una pregunta crucial: “¿pueden las mujeres subalternas hablar a través de la teorización modernidad/colonialidad?” (Escobar: 2003: 79). Sin dar respuestas concretas, concluye que algunas de estas preguntas podrían emerger desde el encuadre modernidad/colonialidad, el cual puede ser de interés para pensar sobre la teorización del

¹¹ Discurso pronunciado en el Congreso en la Ciudad de México en marzo del 2001, en el cual discutió las *Leyes Revolucionarias de la Mujer*: Disponible en: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1993/12/31/ley-revolucionaria-de-mujeres/> Fuente: *El Despertador Mexicano*, Órgano Informativo del EZLN, México, No.1, diciembre 1993.

género y la diferencia, complejizando las variedades del eurocentrismo que continúan siendo predominantes numerosas posiciones feministas, contribuyendo así a establecer conversaciones entre clase, género y raza/etnicidad en Latinoamérica que pueden ser de gran interés para los feminismos que no hablan desde esta posición.

Para finalizar, Escobar nos acerca un último aporte, que es a la vez un interrogante para seguir pensando. Retomando análisis de Castro-Gomez, explica que los discursos críticos de la identidad latinoamericana desde el fin del siglo XIX, han sido cómplices de una modernista lógica de la “alterización”; es decir, que han descansado en el postulado de una alteridad fundacional y un sujeto trascendental que constituiría una alternativa radical en relación con un igualmente homogenizado “Otro moderno/europeo/ norteamericano”. Explica así que “cualquiera sea la apelación a identidades indígenas, mestizas, católicas, primordialistas, antiimperialistas o vitalistas, en contraste a la identidad blanca, protestante, instrumental, desencantada, individualista, patriarcal, etc., euro/ americana”(Escobar, 2003: 81), estas estrategias de alterización están condenadas al fracaso. Afirma entonces que a esta lógica de la alterización es necesario oponerle una lógica de la “producción histórica de la diferencia”, y que en esa sintonía **“reconocer el carácter parcial, histórico y heterogéneo de todas las identidades” es la mejor forma de comenzar a corregir ese error** y comenzar un viaje hacia visiones otras identidades que emergen desde más allá de la Ilustración. En este sentido, “el enganchamiento con el género podría permitir futuras garantías de que las importantes contribuciones de este grupo no caigan en las trampas descritas por Castro-Gómez. Nunca más un absoluto otro en relación con la modernidad y nunca más condenados a la soledad perpetua”

Concluye con una fuerte reflexión sobre el enganchamiento de género: “si se puede decir que los esfuerzos del grupo se han mantenido principalmente académicos (o académicos-intelectuales) y, por tanto, ampliamente en el plano del discurso abstracto” estas dimensiones serían como agregar “carne y sangre”. (Escobar, 2003: 82)

CONCLUSIONES

*“Somos optimistas, confiamos en la victoria,
nuestra juventud y nuestros ideales
nos incitan a luchar”*

Julio Antonio Mella

En la construcción y la reconstrucción de nuestro pensar pudimos visualizar como las distintas expresiones del pensamiento latinoamericano como “pensamiento crítico” nutrieron las perspectivas del Trabajo Social durante el proceso de la Reconceptualización, a través de las influencias de tres corrientes principales: la Pedagogía de la Liberación, la Teología de la Liberación y la Filosofía de la Liberación, hijas de las discusiones que la Teoría de la Dependencia abrió allá por los años 50. Asistimos así a una etapa de gran agitación política y social, en la que se abre para el Trabajo Social la “senda del pensamiento crítico latinoamericano”, una camino por el cual circuló el pensamiento crítico de la profesión en nuestro país y la región hasta mediados de los 70, momento en el que el proyecto neoliberal-imperial coartó las posibilidades de su desarrollo. En esta línea observamos que, pese a esto, aconteció a principios de siglo la apertura de un nuevo escenario marcado por la irrupción de movimientos sociales y populares que generaron una transformación radical al interior del pensamiento social latinoamericano, y volvieron a poner a la luz la posibilidad de retomar aquella senda: es un “renacer del pensamiento crítico latinoamericano”, que se vuelve a presentar como opción potenciadora para nuestra profesión. Es así que nos presenta el desafío de poder reembarcarnos en ella desde una “vuelta” al pensamiento latinoamericano que no implique solo “volver a los viejos postulados” o a las antiguas corrientes, sino que nos exija repensar los ejes propuestos por la corriente liberacionista en el marco de las nuevas particularidades y realidades de la región. En este escenario cargado de grandes desafíos la

propuesta de Hermida de “pensar la crítica en términos decoloniales” se presenta como una posibilidad muy potenciadora para nuestra profesión: la “opción decolonial” desde América Latina, a través las voces y las producciones del grupo modernidad/colonialidad se abre como una opción más que interesante, ofreciéndonos un marco que nos invita a pensar desde “otras” categorías y contribuciones.

Como explicamos en los primeros apartados, la corriente de pensamiento liberacionista ofreció una crítica a la modernidad eurocéntrica proponiendo caminos posibles desde el lugar de la exterioridad de la hegemonía europea, denunciando la enajenación deshumanizadora en la situación sufrida por los sectores oprimidos de América Latina, y destacando así la importancia del propio oprimido como sujeto histórico fundamental en la lucha por la liberación, y anunciando al mismo tiempo la dignidad y la libertad del hombre. Hoy, la opción decolonial recoge estas ideas y las llena de contenido. De manera similar, parte de la crítica a la modernidad eurocéntrica, nutriéndola con nuevas categorías como la *hybris del punto cero*, e identificando y anunciando (y a la vez denunciando) la “geopolítica” desde la cual se construyeron las principales narrativas occidentales. Por otro lado sigue llevando una voz de denuncia de la situación de nuestro pueblo, que fue víctima de las atrocidades de un capitalismo globalizado y de las políticas neoliberales de intereses imperialistas: la situación de “dependencia” desde la relación “centro-periferia” se potencia ahora con el develamiento de la matriz colonial de poder, que opera desde distintos ámbitos. El mundo, para estxs autorxs, “no ha sido completamente descolonizado”, y afirman que por lo tanto “necesita una decolonialidad que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos anteriores”, que tendrá que “dirigirse a la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonialización dejó intactas”. De este modo, lxs autorxs introducen también la idea de “sistema-mundo europeo/euro-norteamericano capitalista/patriarcal moderno/colonial”, porque con ello se cuestiona abiertamente el mito de que la posmodernidad nos conduce a un mundo ya desvinculado de la colonialidad.

Frente a esta situación urge nuevamente un llamado al despertar de los sectores oprimidos de nuestra región, un llamado que no solo convoca a “los pobres y los oprimidos”, sino que apela a la “subalternidad” negada, invisibilizadas, y desoída. Los caminos propuestos por el liberacionismo “desde la exterioridad de la hegemonía europea”, desde la “alteridad”,

desde el “Otro”, encuentran nuevos aires para pensar desde las “fronteras” del sistema/mundo, es decir, desde la “diferencia colonial”, hacia nuevos paradigmas “interculturales” que permitan la construcción de “un mundo donde quepan todos los mundos”. Se propone así caminar hacia esta segunda y definitiva descolonización, hacia la decolonialidad, jerarquizando la urgente necesidad de “descolonización epistémica”, de poder realizar un “giro” hacia lo decolonial, que permita el tan necesario “desenganche” epistémico, para así caminar hacia un pensamiento de frontera. En palabras más claras, el desprendimiento, desde lo conceptual y lo teórico conduciría a la liberación y la descolonización. Es así que en esta propuesta el horizonte de liberación sigue intacto: es el sentido orientativo hacia el cual se dirigen los esfuerzos y la fuerza del pensamiento crítico latinoamericano: la senda sigue presente, encaminándonos hacia la liberación de todas las formas de violencia y opresión, y hacia un pensar crítico y transformador.

De esta manera, concluimos afirmando que la opción decolonial desde Latinoamérica se presenta hoy como el marco conceptual por el cual puede circular el pensamiento crítico de nuestra profesión. Es a partir de ella que la senda del pensamiento crítico latinoamericano se vuelva a revitalizar y adquiere una importancia fundamental, apoyándose en el peso de la historia de nuestra profesión y en la riqueza de los momentos donde la crítica emergió. Pero es necesario dejar en claro que para que el marco de la crítica decolonial no caiga en viejos errores y en miradas fragmentadas, no podemos olvidar ni dejar de lado la importancia que los aportes del feminismo tienen para potenciar estas ideas. En un momento histórico para nuestra región y particularmente para nuestro país, en el que el Feminismo y el movimiento de mujeres ha venido (y viene) encabezando procesos de gran movilización y de cuestionamiento al orden establecido, sus aportes desde la epistemología y el pensamiento se postulan como contribuciones totalmente necesarias. Aunque no se pretendió ahondar sobre este aspecto en el trabajo, aunque todavía queda mucho más por recuperar y por decir, dejamos aquí el camino abierto para profundizar la necesidad de este diálogo y en la potencia del Feminismo como propuesta crítica a nuestro pensamiento. Reconocemos y advertimos también que los aportes aquí desplegados se hicieron principalmente desde conceptos, categorías y autorxs “no latinoamericanxs”. Aunque entendemos que esto no implica que sean menos importantes ni les quita la importancia que tienen, es necesario destacar y afirmar que hoy en día existe una extensa producción de desarrollos sobre “feminismos decoloniales”, que discuten desde las fronteras, entre ellas las latinoamericanas, a los feminismos europeos o estadounidenses,

proponiendo pensar el feminismo desde la “diferencia colonial”, desde los saberes negados, desde los conocimientos originarios. Es esta otra línea de trabajo es necesaria para seguir reforzando y profundizando en la necesidad de enganche con el género y el feminismo.

Como vimos, la opción decolonial puede estar llegando un poco a destiempo de estas discusiones, entendiendo que ya desde el punto de partida el grupo fundador (y desde el cuál se desarrollaron los principales aportes) estaba conformado casi solo por varones. Sin embargo, la necesidad del “enganchamiento con el género” se empieza a poner fuerte sobre la mesa desde la incorporación de nuevas voces y miradas a los trabajos y las investigaciones.

Reflexiones y desafíos

“Hacia la construcción de un pensamiento crítico en nuestra formación”

Creo que una buena forma de pensar la riqueza de trabajos como estos, la riqueza de nuestras Tesinas de Grado, es considerar cuánto nos ha aportado y movilizado a pensar, repensar y seguir reflexionando acerca del tema indagado. No buscamos (o por lo menos yo lo entiendo así) un conocimiento acabado, sino un aporte a seguir construyendo conocimiento sobre algún aspecto o tema de interés. Es así que finalizado el desarrollo de este trabajo muchas cosas se me vienen a la mente: reflexiones, cuestionamientos, preguntas, muchas cosas para las cuales no tengo ahora una respuesta inmediata. Interrogantes surgidos del mismo proceso de investigación y del esfuerzo por realizar un aporte crítico desde mi lugar como estudiante. Ahora, lejos estoy de considerar esto como una traba o una dificultad, sino todo lo contrario: la apertura de estos interrogantes y preguntas me permiten seguir reflexionando sobre lo expuesto, permitir que el conocimiento no se estanque, y abrir caminos para el diálogo, la discusión y el intercambio.

Desde el primer capítulo se fueron abriendo discusiones y debates que involucran a pensadorxs de nuestra región acerca de la existencia de un pensamiento propio latinoamericano, y de la vigencia de estas corrientes para pensar los nuevos desafíos de nuestra realidad,

convirtiéndose en un ejercicio muy enriquecedor y revelador. Por otro lado, el poder recuperar las influencias liberacionistas que nutrieron las perspectivas del Trabajo Social Reconceptualizador, muchas veces negadas y deslegitimadas en nuestros espacios de formación, es también un acto de pensar crítica y situadamente, de revalorizar y reconocer el peso y la importancia de nuestra historia y de lo que, como mencionamos, fue uno de los momentos más trascendentales de nuestra profesión. En este sentido, creo que el trabajo aporta al conocimiento y la recuperación de estos debates y discusiones necesarias en la formación de futurxs trabajadorxs sociales. El pensamiento crítico latinoamericano busca así recuperar estas ricas tradiciones, fundamentando y argumentando por qué hoy se hace tan necesario para comprender los procesos políticos y sociales que estamos atravesando. De esta manera, el papel de los movimientos sociales ha expresado con una fuerza insuperable y con una contundencia irrevocable los cambios y las transformaciones de la apertura de una nueva etapa que, con matices en su trayectoria, entiendo sigue abierta en nuestro continente.

Retomando las palabras de Hermida “la crítica decolonial es urgente” y es urgente que el Trabajo Social se embarque a pensar desde ella, pero reconociendo los riesgos de caer en relatos o registros que se queden en lo discursivo. Es decir, es necesario que la crítica decolonial movilice, cuestione, interpele, aporte reflexiones, preguntas que permitan dismantelar las lógicas del llamado “horror colonial”, pero no debe limitarse solo a denunciar y describir este horror, sino que debe contribuir y aportar a formas de pensamiento que nos permitan girar, “girar hacia lo otro, que estuvo siempre y estará, lo que resistió oculto por los procesos de invisibilización y hoy puede ser agua fresca que nos habilite el concebir otras maneras de convivir” (Hermida, 2015: 70).

Este desafío aparece aquí y ahora en nuestra Universidad, extendiéndose hacia los aspectos de la formación de quienes seremos lxs futurxs profesionales de nuestra región, y quienes por ende tenemos una responsabilidad política y social que la historia misma nos ha encomendado. A cien años de la Reforma Universitaria, y viviendo un momento de gran peligro para nuestra educación pública, se vuelve cada vez más importante cuestionarnos acerca de qué profesionales queremos, y de qué forma queremos aportar a la construcción ese “pensamiento crítico” que anhelamos nos sirva para dar la disputa de sentido en la realidad actual, y para pensarnos como sujetxs revolucionarixs con capacidad de transformar la realidad en la que

vivimos. Es decir, para formarnos como profesionales “para el cambio social”. En este sentido, la crítica decolonial tiene mucho que aportar. Recuperando las contribuciones de Castro-Gomez y los desafíos que nos plantea para “descolonizar la universidad” latinoamericana, el favorecimiento de la *transculturalidad* y la *transdisciplinariedad* aparece como un gran aporte y reflexión.

La transdisciplinariedad nos invita a pensar en la “la trasgresión del dos”, es decir romper y superar la lógica de “los pares binarios que marcaron el devenir del pensamiento occidental de la modernidad: naturaleza/cultura, mente/cuerpo, sujeto/objeto, materia/espíritu, razón/sensación, unidad/diversidad, civilización/barbarie”. En esta “transgresión” planteada me interesa rescatar algunos puntos de gran potencial que, nutridos del diálogo con el feminismo, permiten construir una serie de propuestas que propongo sean pensadas como “claves críticas” para orientarnos a nuevas formas pedagógicas que nos permitan avanzar hacia una formación crítica:

En primer lugar “*superar la dualidad sujeto/objeto*” implica orientarnos a superar la dualidad construida desde el pensamiento moderno que concibe a un sujeto que observa e investiga un objeto pasivo que se haya allí para su estudio. Esta relación es la que se ha trasladado hacia nuestros ámbitos educativos y de formación, problemática que, como ya dijimos, Freire identificaba como la relación “bancaria” de la educación y el aprendizaje: la concepción de un maestro portador de saberes y conocimientos frente a la presencia de educandos pasivos e inertes, depositarios de esos conocimientos. Superar esta dualidad es avanzar hacia la superación de las formas pedagógicas jerárquicas y distantes, y caminar hacia nuevas formas más horizontales y democrática. Es un desafío que nos convoca a pensar nuevas estrategias pedagógicas y a fortalecer algunas ya existentes como lo son los espacios de “talleres”, los cuales a mi entender tienen muchísima potencialidad en este camino. El desarrollo de sujetos críticos comienza con la adopción de estrategias que puedan orientarse a la construcción de un protagonismo mayor de lxs educandos en los procesos de aprendizaje. Es una provocación también a repensar las formas evaluativas que se despliegan en el día a día, reflexionando principalmente sobre “para qué” se evalúa en la Universidad y así poder revisar “qué” se evalúa y de qué manera. Es un esfuerzo por no seguir reproduciendo una “evaluación de la repetición”, y orientarnos hacia el apropiamiento crítico de los contenidos.

En segundo lugar “*superar las dualidades mente/cuerpo*” y “*razón/sensación*” como nos propone la decolonialidad es una invitación a caminar un paso más en esta propuesta. Implica discutir con la concepción moderna-iluminista que asigna a la “mente” y a la “razón”, de manera excluyente, el privilegio de ser los elementos únicos y fundamentales de la producción de todo conocimiento, negando y ocultando las implicancias reales que tienen las emociones, los sentires, los cuerpos mismos en esta construcción. Como describe la teoría de *la hybris*, es parte de la falsa búsqueda de la objetividad pretendida por la modernidad, a partir de la cual se deslegitiman los saberes y conocimientos producidos por fuera de ese método “único-racional-objetivo”. Lo urgente entonces es caminar hacia la incorporación y el reconocimiento de la “corporalidad” en sentido integral en nuestros procesos de producción de conocimientos, “ponerla a jugar”. Reivindico y traigo como experiencia concreta una electiva que tuve la suerte de transitar en la carrera llamada “*Corropolítica, emoción y arte en la intervención de lo social*”, donde lxs estudiantes en diálogo con lxs docentes pudimos construir un espacio de aprendizaje colectivo desde otros vectores ignorados y desestimados hasta ese momento en nuestra formación, incorporando nuestras sensaciones, emociones, sentires, pensares, y el atravesamiento corporal que todo esto nos generaba. Además, esta invitación implica el desafío de “situarnos”, posicionarnos desde nuestras situaciones y realidades, situarnos geográfica, corporal y epistemológicamente. Es un desafío de hacernos carne de las propuestas que nos ofrece Mignolo desde la localización geo y corropolítica, y el feminismo desde la “situacionalidad”. Esta posibilidad nutre y acompaña la “transgresión” anterior, en la medida en que el conocimiento situado requiere que el objeto de conocimiento sea visto como un actor y un agente, no como una pantalla, un soporte o un recurso, y nunca finalmente como un esclavo del maestro que encierra en sí la dialéctica en su agencia única y su autoría del conocimiento “objetivo” (Haraway, 1995).

Para avanzar en estas “claves críticas” es necesario recuperar también algunas de las implicancias de la transculturalidad, el otro concepto que nos proponía Castro-Gómez (2007). Esta propuesta nos invita a entablar diálogos y prácticas con aquellos conocimientos que fueron excluidos del mapa moderno por haberseles considerado “míticos”, “orgánicos”, “supersticiosos” y “pre-racionales”, y que están firmemente enraizados en las tradiciones originarias de nuestro pueblo. Sin ir más lejos, es tomar postura por muchas de las producciones del pensamiento latinoamericano y de la opción decolonial y el feminismo. Es avanzar hacia la

recuperación de propuestas teóricas y epistemológicas novedosas y fuertemente potenciales, que hoy en día no son debidamente explotadas en nuestra formación.

En tercer lugar, esto va de la mano con la superación de la *dualidad* “*unidad/diversidad*”, superación que abre un debate sobre la posibilidad de avanzar desde la idea de “universidad” hacia la concepción decolonial de “pluriversalidad”, a través del “diálogo de saberes” y la “interculturalidad” que Castro-Gomez (2007) y Walsh (2009) nos proponen respectivamente. La construcción de “universidades otras” es una exigencia fundamental de la opción decolonial en la disputa frente a la colonización del saber y del ser. Implica la creación de espacios con perspectivas interculturales como escenarios propicios para el debate y reconocimientos de modos alternativos del saber: una universidad otra, que dé apertura al diálogo de saberes y a la visión de mundos otros, fundados sobre conocimientos y racionalidades heterogéneas. Frente a la tradición moderna eurocéntrica que concibe la alteridad y ese saber gestado desde fuera como impropio, superficial, simple o vacío del contenido requerido para formar parte de la ciencia, el diálogo de saberes intercultural se presenta entonces un proceso donde culturas divergentes pueden coexistir y convivir dentro de un mismo espacio denominado Universidad. Reconociendo la fortaleza de este espacio como uno de los ámbitos hegemónicos de reproducción de la cultura europea occidental, Castro-Gomez apuesta a la transdisciplinariedad y la transculturalidad como formas de subvertir ese orden dando ruptura al orden imperante de la racionalidad filosófica de la modernidad.

Para concluir me identifico nuevamente en las palabras del colombiano para indicar que las implicancias y la necesidad de la decolonización de la universidad, o de esta invitación que se propone a pensar la construcción de un pensamiento desde la crítica decolonial, o desde estas “claves críticas”, no conlleva una “cruzada contra Occidente” ni implica “ir en contra de la ciencia moderna”, como de manera casi irónica este autor sentenciaba. Cuando decimos que es necesario retomar la senda del pensamiento crítico latinoamericano e ir “más allá” de las categorías de análisis y de las disciplinas modernas, no es porque haya que negarlas, ni porque éstas tengan que ser “rebasadas” por algo “mejor”. Hermida también compartía esta postura cuando afirmaba que no debemos prescindir de aquellas “potentes máquinas de pensar” que la modernidad nos ofreció. Hablamos, más bien, de una ampliación hacia dominios que habían

sido prohibidos, como las emociones, la intimidad, los conocimientos ancestrales y la corporalidad, que encuentran cabida en esta senda y que dialogan con el feminismo.

Como se vino sosteniendo en todo el desarrollo, lo que se plantea aquí es “una opción”, una propuesta, una sugerencia de cómo y por dónde transitar, de cómo y a partir de qué elementos apostar a la construcción y el desarrollo de un pensamiento crítico en la formación de quienes seremos futurxs profesionales de la realidad social. Es una opción poco explorada y poco enunciada durante mi trayectoria y mi experiencia, pero sin duda muy potable y potente. Potable porque tiene condición de posibilidad, porque tiene lugar, porque se necesita, porque falta. Potente porque trae consigo la fuerza de las luchas de los movimientos sociales y populares; porque trae consigo los ecos de aquel sonido de “un mundo que se derrumba y otro que resurge”; porque trae la potencia deconstructora del feminismo, sacudiendo las estructuras todas de nuestra sociedad.

No decimos que sea “el” camino o “la” propuesta por la que necesariamente haya que transitar, pero sí decimos que es “un” camino, es “una” propuesta. En fin, es una opción. Considerémosla.

BIBLIOGRAFÍA

- ❖ ALAYÓN, N. “A 50 años de la Reconceptualización”, en: *Revista Debate Público*. N° 12, año 6, 2016. Pp. 149-160
- ❖ ALAYON, N. “El Movimiento de Reconceptualización. Una mirada crítica”, en: ALAYON, N. (comp.). *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 2005. Pp. 9-17
- ❖ ALTAMIRANO C (2009). “Encuesta sobre el pensamiento crítico en América Latina”, en: *Revista Crítica y Emancipación*. Año 1, número 2. 2009. Pp. 9-24
- ❖ AQUÍN, N. “Reconceptualización: ¿un trabajo social alternativo o una alternativa al trabajo social?”, en: ALAYON, N. (comp.) *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización*. Buenos Aires, Espacio Editorial, 2005. Pp. 19-33
- ❖ ARRIAGADA, L. *El trabajo social crítico: en la senda del pensamiento latinoamericano*. Chile, 2003. [En línea: 22/05/2018] Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/nac/cl/cic/cic-03-sb-03.pdf>
- ❖ ARRIAGADA, L. “Cambios sociopolíticos en América Latina: desafíos para un trabajo social crítico latinoamericano”, en: *Revista Eleuthera*, Vol. 6, Chile, 2012. Pp. 15-26. [En línea: 21/05/2018] Disponible en: http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera6_3.pdf
- ❖ BEIGEL, F. "Vida, muerte y resurrección de las teorías de la dependencia.", en: *Crítica y teoría en el pensamiento social latinoamericano*. Buenos Aires, CLACSO, 2006. Pp. 287-326. [En línea: 22/05/2018] Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D9371.dir/C05FBeigel.pdf>
- ❖ BETTO, F. “Los desafíos de la educación popular”, en: *Revista Decisio. Educación Popular*. N°10, México, CREFAL, 2005.
- ❖ BETTO, F. *Educación crítica y protagonismo cooperativo*. Cuba, 2015, [En línea: 16/04/2018] Disponible en: <http://www.cubadebate.cu/opinion/2015/01/29/freibetto-educacion-critica-y-protagonismo-cooperativo/#.WuTRqYiFPIU>

- ❖ BIALAKOWSKY, L., LUSNICH C., BOSSIO, C. “Más allá del neoliberalismo. Pensamiento crítico latinoamericano y movimientos al intelecto colectivo”, en: Revista *Horizontes Sociológicos*. N° 4, 2015. Pp. 70-88.
- ❖ BONILLA, N. “Presentación”, en: BIALAKOWSKY, A., CATHALIFAUD, M. y MARTINS, P., (comp.) *El Pensamiento Latinoamericano: Diálogos en Alas*. Buenos Aires, Teseo, 2015. Pp. 10-16
- ❖ CASTRO-GÓMEZ, S. “Descolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes”, en: CASTRO-GÓMEZ, S y GROSGUÉL, R. (Comp.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre Editores, 2007
- ❖ CASTRO-GÓMEZ, S y GROSGUÉL, R. “Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico”, en: CASTRO-GÓMEZ, S y GROSGUÉL, R. (comp.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre Editores, 2007
- ❖ CAVALLERI, S y LÓPEZ, X. “Debates contemporáneos y proyectos profesionales en el Trabajo Social”, en: PARRA, G. (Comp.) *El debate contemporáneo en el Trabajo Social Argentino*. Argentina, Cooperativas Editorial, 2009.
- ❖ CAZZANIGA, S. “Reflexiones sobre la Ideología, la Ética y la Política en Trabajo Social”, en: Revista *Sociedad en Debate*. N° 2, vol. 12, 2012. Pp. 209-229.
- ❖ DE SOUSA SANTOS, B. *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay, Ediciones Trilce, 2010.
- ❖ DOS SANTOS, T. “La teoría de la dependencia un balance histórico y teórico”, en: LOPEZ SEGRERA, Francisco, *Los retos de la globalización. Ensayo en homenaje a Theotonio Dos Santos*. Caracas, Venezuela, UNESCO, 1998. [En línea: 17/04/2018] Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/unesco/santos.rtf>
- ❖ DUSSEL, E. “Metafísica del Sujeto y Liberación”, en: *Temas de Filosofía contemporánea*. Sudamericana, Buenos Aires, 1971. Pp. 27- 32
- ❖ DUSSEL, E. “A manera de manifiesto”, en: ARDILES, O y otros. *Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*. Buenos Aires, Bonum, 1974.
- ❖ DUSSEL, E. *Filosofía de la liberación*. Bogotá, Nueva América, 1977

- ❖ DUSSEL, E. “Filosofía de la Liberación” en: SALAS ASTRAIN, R., *Pensamiento Crítico Latinoamericano: conceptos fundamentales*. Vol. 2, Ediciones Universidad Católica Silva Enríquez, 2005. Pp 373-388
- ❖ ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL. *Proyecto de reforma del plan de estudios de la Carrera de Trabajo Social*. Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencia Política y RRII, Universidad Nacional de Rosario, 2017.
- ❖ FABBRI, L. “Desprendimiento Androcéntrico. Pensar la matriz colonial de poder desde los aportes de Silvia Federici y María Lugones”, en: Revista *Universitas humanística*. Año 8, N° 78, 2014. Pp. 89-108.
- ❖ FREIRE, P. *Concientización: teoría y práctica de una educación liberadora*. Buenos Aires, Galerna, 2002.
- ❖ FREIRE, P *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Buenos Aires, Paidós, 1990.
- ❖ FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- ❖ GARCÍA, A., FERNÁNDEZ, L., y TRAVI, B. “La recuperación y visibilización de las prácticas y pensamiento críticos en el proceso de profesionalización del Trabajo Social. Aportes para la formación profesional”, en: *Boletín Electrónico Surá*. N° 164, 2010. [En línea: 17/04/2018] Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0164.pdf>
- ❖ GÓMEZ, E. “Corrientes críticas en el trabajo social latinoamericano”, en: *Revista Eleuthera*. N° 16, 2017. Pp. 121-140. Disponible en: http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera16_8.pdf
- ❖ GÓMEZ-HERNÁNDEZ, E. “Corrientes críticas en el trabajo social latinoamericano”, en: *Revista Eleuthera*. N°16, 2017. Pp. 121-140. [En línea: 16/04/2018] Disponible en: http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Eleuthera16_8.pdf
- ❖ GONZÁLEZ, P. La filosofía de la liberación de Enrique Dussel: Una aproximación a partir de la formulación de la analéctica, en: *Estudios de filosofía práctica e historia de las ideas*. N° 2, Vol. 16, 2014. Pp. 45-52.
- ❖ HARAWAY, D. *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra, Universitat de València, Instituto de la Mujer, 1995.
- ❖ HERMIDA, M. “Colonialismo y producción de ausencias. Una crítica desde el Trabajo Social para visibilizar los presentes subalternos”, en: *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*. N° 10, Vol. 5, 2015. Pp. 67-87.

- ❖ LANDER, E. “Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo”, en: *Revista de Sociología*. Vol. 15, 2001. Pp. 13-25.
- ❖ LIBANIO, J. “Conciencia crítica/Concientización” en: SALAS ASTRAIN, R., *Pensamiento Crítico Latinoamericano: conceptos fundamentales*, Vol. 1, Ediciones Universidad Católica Silva Enríquez, 2005. Pp. 53-62
- ❖ LOPEZ, J. “Ciencias Sociales en América Latina: entre el eurocentrismo y el pensamiento crítico”, en: GÓMEZ HERNÁNDEZ, E y otros (Comp.) *Diversidades y decolonialidad del saber en las Ciencias Sociales y el Trabajo Social*. Medellín, Puño y Letra Editores, 2014.
- ❖ MIGNOLO, W. “El pensamiento des-colonial, desprendimiento y apertura: un manifiesto”, en: CASTRO-GÓMEZ, S y GROSGOUEL, R. (Comp.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre Editores, 2007
- ❖ MIGNOLO, W. “Desobediencia Epistémica (II), Pensamiento Independiente y Libertad De-colonial”, en: *Otros logos. Revista de Estudios Críticos. Centro de Estudios y Actualización en Pensamiento Político, Decolonialidad e Interculturalidad*. Universidad Nacional del Comahue, vol. 1, 2009. Pp. 8-42.
- ❖ MIGNOLO, W. “Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica”. *Revista de filosofía*. Vol. 74, N°2, 2013.
- ❖ PAROLA, R. “Pensando el Trabajo Social desde una aproximación al Pensamiento Crítico: la impugnación del pensamiento único y autoritario”, en: *Boletín Electrónico Surá*. N° 150, 2009. [En línea: 16/04/2018] Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0150.pdf>
- ❖ QUIJANO, A. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América latina”, en: LANDER, E (Comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2005. Pp. 201–246.
- ❖ QUIJANO, A. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad decolonialidad del poder*. Buenos Aires, CLACSO, 2014.
- ❖ SALAS ASTRAIN, R. “Pensamiento crítico y mundo de la vida en la filosofía latinoamericana”, en: *Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas*. Mendoza, Vol.

11, n° 1, 2009. Pp. 19-32. [En línea: 16/04/2018] Disponible en: www.estudiosdefilosofia.com.ar

❖ SÁNCHEZ VENTIMIGLIA, A. *Hacia un pensamiento de la Liberación latinoamericano: articulaciones entre la filosofía de Enrique Dussel y la pedagogía de Paulo Freire en las décadas de 1960 y 1970*. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

❖ SCANNONE, J. C. “La filosofía de la liberación: historia, características, vigencia actual”, en: *Teología y vida*. N° 1, vol. 50, 2009. Pp. 56-73.

❖ SCANNONE, J. C. “Filosofía/Teología de la Liberación” en: SALAS ASTRAIN, R., *Pensamiento Crítico Latinoamericano: conceptos fundamentales*. Vol 2, Ediciones Universidad Católica Silva Enríquez, 2005. Pp. 429-442

❖ SERVIO, M. “Trabajo Social y tradición marxista. Apuntes para recuperar la experiencia argentina en los años 60 y 70”, en *Cátedra Paralela*. Rosario, N° 6, año 2009. Pp. 42-51.

❖ SOLÍS BELLO ORTIZ, N. y otros. “La filosofía de la liberación”, en DUSSEL, E. y MENDIETA, E. *El pensamiento latinoamericano, del Caribe y “latino” [1300-2000]. Historia, corrientes, temas, filósofos*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2011.

❖ SUÁREZ PAIZZINI, E. C. “Conocimientos situados y pensamientos fronterizos: una relectura desde la universidad”, en: *Geopolítica(s)*. Vol 5, N° 1, 2014. Pp. 11-33

❖ VV. AA. “Puntos de referencia de una generación filosófica”, en DUSSEL, E. *Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*. Buenos Aires, Editorial Bonum, 2007. Pp. 271-272.

❖ WALSH, C. “Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial”, en: CASTRO-GÓMEZ, S y GROSGOUEL, R. (Comp.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Siglo del Hombre Editores, 2007. Pp. 47-62.

❖ WALSH, C. *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, 2009