

## ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA ED

### Resumen

En este artículo queremos presentar una propuesta de formación de profesionales de la cooperación que tiene como objetivo potenciar una práctica crítica del desarrollo. Se trata del Máster Universitario en Cooperación al Desarrollo, antiguo Máster en Políticas y Procesos de Desarrollo que se imparte en la Universidad Politécnica de Valencia (UPV) desde el año 2007. El artículo comienza con una discusión sobre qué significa una práctica crítica del desarrollo. Tras ello veremos cómo la ED de quinta generación comparte elementos con esta propuesta y como ambas se refuerzan mutuamente. Seguidamente describiremos el Máster de la UPV y los resultados de un estudio exploratorio donde se ha investigado la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes propios de la práctica crítica del desarrollo. Por último ofreceremos unas conclusiones que sintetizen los aprendizajes esenciales y que animen la realización de experiencias de este tipo.

### ¿Qué formación para qué cooperación y para qué desarrollo? Elementos para una práctica crítica del desarrollo

Escribimos este artículo como docentes universitarios especializados<sup>2</sup> en la planificación y gestión de las intervenciones en la cooperación internacional. Por tanto, resulta cuanto menos pertinente preguntarse para qué estamos formando profesionales y qué tipo de profesionales queremos formar. También nos parece adecuado interrogarnos sobre las posibilidades que ofrece una máster universitario para ello, y cómo una formación de estas características puede convertirse en un excelente instrumento para transmitir conocimientos, habilidades y valores que hagan posible un tipo de intervenciones orientadas al cambio social.

Como apunta Gulrajani (2010), la gestión de las intervenciones de desarrollo se ha caracterizado por una ideología de corte racional, y una fe ciega en el conocimiento científico, basada en la lógica causa – efecto. Esta visión ha dado lugar a un tipo de prácticas de corte gerencialista que se caracterizan por ser asépticas, fundamentalmente técnicas, basadas en la gestión y conducidas por expertos (Wallace

<sup>1</sup> **Alejandra Boni y Jordi Peris** son Profesores Titulares del Departamento de Proyectos de Ingeniería. Co-Directores del Máster Interuniversitario en Cooperación al Desarrollo. **Sergio Belda** es Arquitecto y Máster en Políticas y Procesos de Desarrollo. Investigador del GEDCE. **Lucía Terol** es Licenciada en Pedagogía y Máster en Políticas y Procesos de Desarrollo. Los cuatro pertenecen al Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación Internacional y Ética. Universitat Politècnica de Valencia.

**Contacto:** DPI - ETSII Universidad Politécnica de Valencia Camino Vera s/n 46022 Valencia (España). E-mail: aboni@dpi.upv.es

<sup>2</sup> Agradecimiento a todas las personas que están haciendo posible que el Máster en Cooperación de la UPV sea una realidad: estudiantes, profesorado, organizaciones no gubernamentales, administraciones públicas, etc. En particular a Iván Cuesta por su valioso trabajo en el Máster.

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

et al, 2007). Se basan en suposiciones lineares, dirigidas a objetivos ideales que pueden ser conseguidos mediante pasos lógicos, racionales y causales. Estas prácticas están siendo profundamente contestadas (Mowles *et al.*, 2008; Quarles *et al.*, 2003; Gasper, 2000) y se les atribuyen efectos muy poco humanizadores para todas aquellas personas que participan de dichas prácticas: trabajadores, beneficiarios y otros actores (Dar and Cooke, 2008).

En este artículo queremos argumentar la importancia de que los profesionales del desarrollo adquieran capacidades diferentes que les lleven a una “práctica crítica del desarrollo” (Clarke y Oswald, 2010; Belda et al, 2012). En concreto, consideramos que este tipo de prácticas son posibles si los y las profesionales toman en consideración la naturaleza compleja y política de los procesos de desarrollo, las relaciones de poder que las caracterizan y los intereses políticos e influencias que existen (Mowles *et al.*, 2008; Pettit, 2010; McCourt, 2008). Esto requiere de capacidades diferentes como la de mantener un compromiso político, una responsabilidad con los socios y socias con los que se comparten valores, el poder manejarse con las relaciones de poder, el ser capaz de responder a una realidad cambiante, el poder generar alternativas de cambio, desde definitiva, un compromiso real con la transformación social (Eyben, 2005). Estas prácticas han de ser también creativas y auto-críticas (Kaplan, 1999), receptivas, contextuales, flexible, reflexivas, (Escobar, 2008) e informadas por lo que constantemente se puede aprender conjuntamente (Mowles *et al.*, 2008). Asimismo, la capacidad para un aprendizaje permanente y la adaptación son centrales. Los y las profesionales están permanentemente envueltos en procesos individuales y colectivos de aprendizaje experiencial, intelectual y emocional.

Desde nuestra perspectiva, en la gestión de las intervenciones de desarrollo, estas capacidades “críticas” tendrán que convivir con las capacidades instrumentales basadas en los planteamientos lineares que exponíamos al inicio de este apartado, ya que el sistema de financiación de la ayuda así lo exige. Coincidimos con Mowles (2010) en que aunque sea difícil ir más allá de algunos de los conceptos de la práctica mayoritaria, siempre será posible encontrar espacios para esta práctica crítica. En ese proceso, no obstante, se debe pensar en emplear las habituales herramientas del *mainstream* desde otra aproximación, pero también, plantear necesariamente otros medios, que pongan en el centro los valores y consideren la naturaleza compleja, política y atravesada por relaciones de poder de los procesos de desarrollo, y que se centren en el compromiso político con aquellos con los que se trabaja.

### La ED y la práctica crítica del desarrollo

En esta sección queremos explorar qué elementos de la ED de quinta generación nos pueden ser útiles para pensar, diseñar y poner en práctica acciones formativas universitarias que conduzca a la adquisición de conocimientos, habilidades y valores propios de una práctica crítica del desarrollo puesto. Para ello, a partir de la revisión de varios autores (De Paz, 2007; Celorio, 2008; Argibay y Celorio, 2009; Boni, 2006) y

**ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED.** *Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol*

propuestas educativas como la de Intermon-Oxfam (2009) argumentamos que la ED entendida como práctica educativa crítica ha de compartir las siguientes dimensiones:

- Una dimensión política donde la persona está en el centro de la acción educativa y como protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje. No sólo para contribuir a su formación personal sino sobre todo para capacitarla en la acción colectiva. La persona es entendida como sujeto de derechos y también de responsabilidades con poder para lograr los cambios y capaz de redistribuir poder para combatir las desigualdades.
- La interculturalidad como propuesta de convivencia pero, principalmente, como marco de aprendizaje y cambio cultural.
- La concientización, tal y como planteaba Freire, como herramienta emancipadora, como proceso que permite tomar conciencia de la realidad y de las capacidades individuales y colectivas para actuar sobre la misma.
- La Ciudadanía Global como concepto potente para acoger las demandas y las necesidades más acuciantes de las sociedades actuales en el convencimiento de que la Educación no puede ya sólo organizar su sentido con una mirada estrecha y localista, sino que debe ser capaz de incluir una dimensión global, mundialista, como instrumento para capacitar a las personas a desenvolverse en un medio político y social afectado por la interrelación de fenómenos con orígenes diversos y explicaciones complejas.

La ED establece una dialéctica entre teoría y acción, entre realidad local y visión global, entre individuo y sociedad, entre formación y acción colectiva. El cambio de valores y actitudes va haciéndose operativo a partir de acciones concretas y estas deberán ser analizadas en profundidad en los momentos de reflexión. La práctica de la ED, desde esta dimensión política, es una forma de enseñanza-aprendizaje que reconoce al otro como sujeto portador de saberes y cultura, con quien se teje conjuntamente, una red de nuevos conocimientos a partir del diálogo. Este modelo de educación dinámica e interactiva se completa con la elaboración de un marco interpretativo, que permite una visión más profunda y global de los fenómenos (Mesa, 1999).

Como podemos apreciar, la propuesta de la ED de quinta generación encaja en gran medida con lo que en la primera sección denominábamos la práctica crítica del desarrollo. Aunque la ED se haya focalizado en mayor medida en el entorno escolar y la práctica crítica del desarrollo reflexiona sobre la construcción de capacidades entre los y las profesionales, sí que existen claros paralelismos. Por ejemplo, la dimensión política que plantea la ED, basada en los procesos de concientización, es claramente un elemento central de la práctica crítica del desarrollo y enmarca: la apreciación de la naturaleza compleja y política de los procesos de desarrollo y las relaciones de poder que las caracterizan; la importancia del compromiso político, de la responsabilidad con los socios y socias con los que se comparten valores; el saber manejarse con las relaciones de poder; el poder generar una alternativa de cambio. En nuestra opinión, son todos elementos que una propuesta de ED de quinta generación suscribiría.

**ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED.** *Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol*

También comparten ambas aproximaciones la importancia de la reflexión sobre la acción, la valoración del aprendizaje experiencial, de los elementos emocionales, en definitiva del enfoque socioafectivo, pilar central de las propuestas de la ED.

Lo que podría añadir la ED a las propuestas de las prácticas críticas es la valoración de los elementos interculturales y la idea de ciudadanía global; desde la perspectiva crítica del desarrollo sí que se habla de que las prácticas han de ser receptivas, contextuales y específicas, pero no se da una importancia central al elemento intercultural como marco de aprendizaje. Asimismo, la idea “glocal” tampoco tiene especial protagonismo.

Lo que la práctica crítica del desarrollo podría apuntar a la ED es la importancia de considerar la capacidad de adaptación a un entorno cambiante, complejo y de poder manejarse en el mismo. Se trata de “ser capaz de operar dentro de la complejidad e impredecibilidad inherentes de los sistemas sociales” (Woodhill 2010: 53), de poder “lidiar mejor con la complejidad – no de controlarla, pero sí de actuar con conciencia y con resolución en la misma” (Ortiz Aragón, 2010:39).

**El Máster de la UPV. Entre los enfoques dominantes y la práctica crítica**

Este Máster se impulsa por profesionales especializados en la cooperación internacional al desarrollo, pertenecientes al Departamento de Proyectos de Ingeniería de la UPV. Hablamos, por tanto, de un ámbito esencialmente técnico, impregnado de una visión racional e instrumental acerca de cuáles deben ser las capacidades que adquieran las y los estudiantes que se formen en la Universidad.

El entorno universitario en el que se inserta es el similar a muchas otras universidades españolas y europeas, caracterizado por tener una visión gerencialista de cómo se ha de gobernar la universidad y medir el rendimiento de académicos y de los estudiantes (lo que se ha denominado el *academic managerialism*, con palabras de Amaral et al, 2010). Además, la profunda crisis económica que vive España ha supuesto una disminución de los recursos públicos para las universidades. Esto se suma a un modelo rígido en los currículos, las metodologías y las burocracias y que cuenta, además, con un alumnado acostumbrado a las clases magistrales y el aprendizaje memorístico (Galcerán, 2010).

Por otro lado, el entorno social está caracterizado por organizaciones sociales débiles, ONG en su mayor parte burocratizadas, con poca base social y poco acostumbradas a la reflexión, la autocrítica y el cambio (aunque haya muchas y muy interesantes excepciones). Tanto organizaciones sociales y ONG se encuentran además, por lo general, muy desconectadas del ámbito académico.

Resulta importante considerar también el clima político en el que se desarrolla. Las políticas autonómicas de cooperación promueven casi exclusivamente el uso de modelos lógicos de gestión, y carecen en la práctica de una estrategia clara y

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. *Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol*

continuada. Además, se han visto sumidas en los últimos tiempos en el escándalo y el descrédito<sup>3</sup> por presuntas prácticas clientelares. Esta situación ha permeado a la opinión pública, cada vez más escéptica hacia el sistema de cooperación y hacia la legitimidad de sus actores.

Es en este contexto donde surge y se desarrolla el Máster. Desde sus comienzos apuesta por reflexionar conjuntamente el diseño de su currículo con actores sociales relevantes en el campo del desarrollo y la cooperación en España. En el año 2006 se llevan a cabo dos talleres participativos en los que se discuten cuáles deben ser los elementos esenciales del currículo y la metodología docente. Se opta por una propuesta intermedia que responde a las demandas del contexto y a la visión de los promotores. Por un lado se ofrecerán los enfoques y herramientas propias del enfoque dominante de la gestión del desarrollo (tales como los modelos lógicos de gestión) y a la vez se incidirá en otros modelos alternativos (tales como los enfoques participativos, de poder o de derechos) que ofrezcan visiones diferentes de los procesos de desarrollo. Además, visiones más puramente críticas, junto con el permanente cuestionamiento de todas las aproximaciones, debían recorrer todo el currículo.

Esta misma dicotomía se encuentra en el planteamiento pedagógico: existen profesores que plantean una formación más convencional de la educación, basada fundamentalmente en la transmisión de conocimientos por parte del profesorado y donde el rol de los estudiantes es, a lo sumo, trabajar y presentar casos de estudio. Conviviendo con otros planteamientos más arriesgados donde se busca no sólo propiciar espacios dialógicos sino que estos espacios sean significativos para los aprendices, es decir, estén basados en situaciones cotidianas, en sus conflictos e intereses. Podríamos decir que en gran parte del profesorado del Master comparte este planteamiento pedagógico aunque su materialización no siempre es fácil. Sin duda, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas basadas en este paradigma abre una vía muy sugerente para la formación del profesorado del MPPD.

La primera edición del Máster comienza en el año 2007 y tras cuatro años de impartición en los que se ha buscado una especial realimentación de estudiantes y profesorado (a través de comités de seguimiento trimestrales) y de organizaciones sociales colaboradoras (a través del Consejo Asesor), el Máster afronta a una nueva etapa fruto de su integración en un Máster Interuniversitario con otras cuatro universidades públicas de la Comunidad Valenciana, que lo enfrenta a nuevos cambios y retos que no pretendemos abordar en este artículo. Lo que sí está en el ánimo de sus

---

<sup>3</sup> Los escándalos sobre la adjudicación fraudulenta de los fondos de cooperación de la Generalitat Valenciana están presentes en periódicos como el *El Diario*, *El País* o *El Mundo*. La noticia más reciente en el momento de redactar este artículo es el cese del Director General de Cooperación imputado por su gestión de las subvenciones públicas  
<http://www.elmundo.es/elmundo/2012/02/26/valencia/1330255008.html>;  
[http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/02/27/valencia/1330369781\\_247099.html](http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/02/27/valencia/1330369781_247099.html)  
[fecha de consulta 9 de marzo de 2012].

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
 UNIVERSITARIA DESDE LA ED. *Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol*

promotores es seguir conservando el espíritu anteriormente descrito y continuar con un proceso de evaluación continua que permita mejorar la calidad del Máster.

**Investigando las capacidades críticas entre el alumnado del Máster. Un estudio exploratorio**

En esta sección ofrecemos los resultados de un estudio exploratorio realizado en 2011 en el que se pretendía averiguar en qué medida los y las estudiantes del Máster habían adquirido habilidades para una práctica crítica del desarrollo (Belda et al, 2012). La metodología empleada consistió en la realización de entrevistas semi-estructuradas a 13 estudiantes que habían finalizado el Máster. Esta información se completó con la lectura de las tesinas y los informes de prácticas.

Es importante clarificar que, cuando se realizaron las entrevistas, los únicos egresados/as eran aquellos que habían cursado el Máster en Políticas y Procesos de Desarrollo (antecedente directo del actual Máster en Cooperación). Nos parecía relevante hacer la entrevista a las personas que hubieran terminado el Máster para explorar también el espacio formativo de las prácticas y la tesina fin de Máster. La formación recibida por estas personas había sido de carácter semipresencial, con un período de formación de 36 ECTS a lo largo de dos semestres (de octubre a junio) consistente en tres módulos de cuatro asignaturas cada uno (12 ECTS por módulo). El primero de carácter más teórico introducía conceptos de desarrollo y el sistema de cooperación internacional; el segundo examinaba la naturaleza de los procesos de desarrollo, con un énfasis especial en la participación, el poder y el enfoque de derechos; el tercero abordaba la gestión de los proyectos de desarrollo con contenidos propios de la planificación más habitual en el desarrollo. La formación se completaba con 2 asignaturas de 3 ECTS cada una de técnicas de investigación social. Tras ello, sigue un período de prácticas en terreno (16 ECTS) y finalmente una tesina reconocida con 5 ECTS. En el cuadro 1 se presenta de manera esquemática la estructura del Máster cursado por el alumnado entrevistado.



**Cuadro 1. Estructura del Máster en Políticas y Procesos de Desarrollo**



ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

Somos conscientes de las limitaciones metodológicas de este estudio; la muestra es pequeña, no se ha triangulado la información con otras personas que han interactuado con los y las egresadas (en particular con las organizaciones donde desarrollaron sus prácticas) y las limitaciones de la técnica de las entrevistas individuales para reconstruir experiencias colectivas. Sin embargo, en nuestra opinión estas limitaciones no invalidan el estudio, que tiene un carácter definitivamente exploratorio, y su potencial para investigaciones posteriores.

**¿Podemos formar en una práctica crítica del desarrollo?**

Las evidencias encontradas nos permiten afirmar que sí que existen algunos elementos de la práctica crítica del desarrollo que han sido adquiridos. Aparece con fuerza un grupo de conocimientos/habilidades y actitudes relacionadas con la visión sobre el poder, la política y el pensamiento crítico; asimismo, también se visibiliza una visión crítica sobre la cooperación pero propositiva basada en ideas de cambio y se valora el aprendizaje personal, colectivo y experiencial. Veamos todo ello con más detalle.

*Visión sobre el poder, la política y el pensamiento crítico*

La combinación de poder, política y pensamiento crítico está presente en numerosas respuestas. Por ejemplo, uno de los entrevistados afirma que el Máster sí que le ha dado la capacidad de entender el poder de manera diferente, asociado al conocimiento y al poder analizar situaciones reales:

*“Yo creo que el poder [...] el poder salir de esa situación, de conocer cómo poderla tratar y de saber por qué pasaba. Eso es el poder, el empoderamiento que tengo a partir del conocimiento y el poder analizar, entender situaciones reales, del día a día, en el cual estamos próximos del desarrollo de las personas, el poder del conocimiento del saber, de poder aplicar conocimiento” E5.*

Otro de los entrevistados atribuye directamente el poder manejarse con el poder y la política a la capacidad crítica:

*Sobre la política, en el momento en el que tú desarrollas una capacidad crítica, desarrollas elementos para analizar mejor la política que creo que es justo lo que hace falta la capacidad crítica, que creo que en eso consiste quizá hoy en día la política, tienes muchísima información de diferentes fuentes y con la capacidad crítica consigues cribarla” E3.*

Parte de esta comprensión del poder sí que se ha producido a lo largo del proceso formativo del MPPD:

*“El poder sí, porque además se dan herramientas de análisis de poder y eso te hace, es como un prisma más que te ayuda a ver. Así como están las gafas de género. Que simplemente que conozcas que hayan herramientas para el cubo de poder y todas estas cosas, ya te hace que a veces cuando llegues a una ONG a mi me ha pasado que este pilota mogollón, este es el que manda, este el que no se qué” E3.*

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

*“Sí, en cuanto a ver los diferentes tipos de poder... igual de poder empezar a ver los diferentes tipo de poder, el visible, invisible y el oculto, sobre todo el tema del poder oculto.. Porque el visible lo criticas y tenemos más herramientas para criticarlo, el invisible pues sabes que está ahí tal cual, pero el oculto es más complicado porque lo tienes agarrado” E4.*

Mientras que otra parte ha ocurrido a lo largo del período de prácticas y tesina:

*“Me acuerdo de una entrevista, de un taller en la comunidad y después tenía que entrevistar a la presidenta, que aconsejaban que fuese una mujer la presidenta y también a un hombre de la comunidad. En muchas comunidades donde iba y en muchos talleres, observaba que entrevistaba a la presidenta pero no sacaba muchas cosas porque era como una figura que le habían... a ti te toca ser la presidenta, pero en realidad el poder, había un poder oculto que lo llevaba un miembro de la comunidad, que era un miembro más, pero era quien tiraba arriba y abajo” E2.*

*“Yo en un momento en el que nos habíamos puesto en círculo y me acercaba a hacer una cuestión de su día a día, que no es fácil porque son tímidas, no tienen voz y de normal no se les cede ese espacio para hablar, por eso de normal les cuesta mucho hablar en público. Pero yo no le estaba preguntando nada complicado, le estaba preguntando acerca de cuándo se levantaba de su día a día para saber si lo que yo quería proponer encajaba o no encajaba. Entonces me acordé de eso de [profesora del Máster] porque la mujer no me contestaba, me agaché un poco para estar a su misma altura y ahí sí que me respondió” E2.*

*“En [organización en la que realizó las prácticas] se dieron casos muy claros de luchas de poder, de cómo el Pro actuaba sobre los diferentes grupos y cómo los diferentes grupos adoptaban o se negaban el propio proceso o fueron en contra de él, de hecho, el proceso terminó de una forma un poquito abrupta por algo así, por una lucha de poder, que al final los grupos llevan a su terreno” E3.*

También existen diversos testimonios que evidencian que en el contexto actual en el que están inmersos los entrevistados/as, las cuestiones de poder son percibidas claramente:

*“Sobre todo a la hora de vivir los procesos organizativos, tienes más perspectivas [...] en una reunión callarse para que no sean siempre los mismo los que hablen, alguien a quien le cuesta más dejarle el espacio” pero ahora todo eso lo analizas mucho más y es una cosa mucho más consciente, participar en el proceso organizativo” E1.*

*“Ahora, con el actual trabajo [en un donante bilateral] noto mucho el ejercicio del poder para manejar situaciones. Para bueno y para malo...Para malo es casi siempre...En XX siempre ves como funciona todo y da mucha pena que el poder no se pueda utilizar para transformar las relaciones. En mi caso he tenido una buena experiencia...he conseguido, a base de cabezona, intentar llevar políticas municipales*



ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

*de género en un municipio concreto en el que ya se está haciendo un Plan de Igualdad y va a ser una experiencia demostrativa que guíe a otras” E7.*

*Visión crítica de la cooperación e ideas de cambio*

El sentimiento más común es que el MPPD favorece la creación de un sentimiento anti-establishment y crítico con cómo está enfocada la cooperación al desarrollo:

*“Yo creo que con el máster he aprendido esa frase que siempre oigo sobre la hipocresía de la cooperación, pues sí, el hecho de ser rebelde dentro de eso es lo que te permite ver, porque tú no puedes cambiar lo que no conoces, tienes primero que saber cómo funciona para después actuar sobre ello [...] primero entérate de cómo ha sido y eso el máster lo da perfectamente, conocer las nuevas corrientes, las nuevas teorías” E5.*

*“Si que veo claramente como el sistema nos está tomando el pelo y lo que me sorprende es que no nos hayamos echado a la calle. Estoy bastante enfadado con todo el tema de la sociedad civil en España, que ha estado muy calladita para la importancia de lo que ha pasado y ese sentido sí que he notado que tengo actitud a nivel político y social más intensa” E6.*

*“Quizás cosas que antes veía ahora lo hago de forma más crítica, más desencanto, a veces veo que se utiliza la cooperación como un nuevo tipo de colonialismo, a veces quizás creo que es mejor no intervenir porque lo único que haces es perjudicar” E12.*

Más allá de la crítica generalizada algunas entrevistas nos dan pistas sobre cómo los y las estudiantes están intentando llevar a la práctica una idea de cambio desde su trabajo diario alejado de la práctica del desarrollo:

*“Incluso en mi trabajo estaba afectando, de hecho mi jefe me decía que estaba convirtiendo a la unidad en una ONG porque realmente estaba cambiando la manera de trabajar de la unidad, porque allí la gente, en general a mi modo de ver es exageradamente agresiva y estábamos empezando a no sancionar muchos procedimientos y ver otra manera de enfocar las cosas. Incluso a nivel de una cosa tan independiente como es un trabajo de inspección estaba adquiriendo otros matices y vas influenciando en otros, porque a mi jefe me lo estaba llevando a mi terreno”. E6.*

O desde el activismo social:

*“Por ejemplo a nivel del trabajo que hago en XXX pues ver que al final es más importante o lo importante es más la estructura que la cosa concreta que hagas [...]ahí cada vez veo como que es más importante el cambio de estructuras que tiene un impacto más a largo y mas real, cada vez mucho más difícil, es un proceso lento, por ejemplo ahí esa idea de cambio darle un enfoque más amplio y un poco mas ir a la estructura y a generar procesos” E1.*

*“Por ejemplo en [nombre de una organización], a raíz del Máster, en conjunto con otras tantas cosas, empezamos a trabajar además del trabajo con las adolescentes que es con el que estoy yo, empezamos a trabajar más el tema de la incidencia política y la*

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

*sensibilización social porque entendemos que en tema de actitudes y en temas de relaciones de poder.” E4.*

*“El máster [...] hace que cambies de manera conceptual completa porque te permite valorizar lo que ha pasado hasta la fecha de la cooperación y te prepara para esa cooperación nueva que queremos lograr, a esa sostenibilidad nueva y ver para el cambio lo que hay que hacer” E5.*

*Aprendizaje personal, colectivo y experiencial*

Hay distintas reflexiones que se refieren a los momentos formales e informales en los que se produce el aprendizaje:

*“Pero es que incluso en la cenas aprendías, era un continuo, yo acababa agotada... Yo lo digo de lo mejor del máster que fuese pluridisciplinar” E2.*

*“Lo que aprendí en el máster a base de lecturas me sirvió tanto como lo que aprendí en largas tertulias con mis compañeros y compañeras de clase” E11.*

También se destaca que una parte del aprendizaje relevante se produce en espacios colectivos:

*“Yo creo que obviamente tiene una dimensión colectiva y que dentro del Máster esos clics que haces muchos los haces en conjunto[...] hay momentos en el que flota en el ambiente, cuando te estás deconstruyendo en comunidad se nota” E1.*

En algunos casos, aunque de no de manera muy mayoritaria, se nombran las prácticas como un momento de aprendizaje experiencial que hace que te hayas de enfrentar a situaciones diferentes:

*“Prácticas fue de lidiar con “toros”[...] Yo llevaba formación pero me faltó un poco, el torear y ahí sí que me di cuenta y aprendí todo el tema personal [...]ahí sí que me supuso un aprendizaje personal importante. E6*

Por último, en relación con la realización de la tesina, sí que destaca la dificultad de esta tarea sobre todo para aquellas personas alejadas del mundo más académico, aunque se valora lo que supone de esfuerzo personal y de superación:

*“Cambia el nivel científico, cambia a nivel de investigación [...] realmente yo no esperaba, de hecho, queda en el momento es que flaqueas y dices, lo dejo, lo abandono, hubo un momento en el que dije, lo abandono, porque dije yo no llego, no puedo. Entonces ahí levantas autoestima, seguir, esforzarte, pero realmente es difícil. Más cuando tú tienes que vincular trabajo con enseñanza. Pero tenía muchas ganas de cambiar”. E5.*

Existen numerosos testimonios que afirman que el MPPD potencia la reflexión crítica entre los participantes aunque el hecho de poseer capacidad crítica es también uno de los motivos que impulsan a cursar este Máster.

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

*“La capacidad de auto-reflexión viene más de serie pero el máster te dota de una serie de herramientas y de corrientes que te permiten hacer una auto-reflexión de manera más eficiente” E3.*

*“Pero yo también creo que previamente ya venía bastante con ella, entonces es como una aptitud, una aptitud con la que yo partía y que a lo largo del Máster por supuesto que me ha servido para desarrollarla y creo que de hecho es la primera vez en mi vida que en un entorno académico puedo meter el tema de la auto reflexión” E10.*

El hecho de aprovechar las sinergias existentes no es algo que se haya percibido en gran medida por parte de las personas entrevistadas; hay referencias al enriquecimiento que produce el trabajar en grupo, a la cuestión de la interdisciplinariedad, factor relevante sobre todo para aquellas personas que provienen de una formación técnica, a la diferencia de opiniones. Por ejemplo, una de las entrevistadas afirma:

*“Supongo que eso es parte de la riqueza del Máster que a partir de las mismas lecturas y las mismas clases había gente que sacaban unas conclusiones y otras, que podían ser parecidas o incluso contrapuesta” E1.*

*“A veces hay había cada debate, se creaban muchas discusiones, además gente que estaba metida en la cooperación y eso era muy enriquecedor, porque había personas que son de aquí, que son de sede, que mandan, mandan, mandan... pero habíamos gente de allí que recibimos, recibimos, recibimos.” E5.*

*Insuficiencias detectadas*

Frente a los numerosos testimonios que visibilizan que la cuestión del poder ha sido interiorizada entre los participantes del MPPD, el resultado de “navegar” la complejidad es mucho menos apreciable, aunque la idea está presente en las entrevistas. Las comprensiones del concepto son generalmente vagas:

*“Por ejemplo, las prácticas que yo estuve en xxx, pues ahí como que hay que manejar la agenda de la gente de ahí, tu propia agenda, las dinámicas, entonces es una cosa muy compleja y tienes que saber en qué momento ir a tal sitio, en qué momento plantarte y decir necesito tal y en qué momento entender como fluyen las cosas” E1*

*“En la XX que también estamos trabajando en lo del café de comercio justo pues tienes como, primero con un poco mas de estrategia y mas el tema de sostenibilidad y luego también viendo que , pues si yo a lo mejor si le meto puedo conseguir acelerar esto y que se consiga dentro de medio año, en vez de dentro de dos años pero si priorizo a lo mejor el que se pueda incorporar gente al proceso, pues primero o segundo que es más sostenible y al final es más efectivo, pero primero sobre todo fomentar el empoderamiento y la participación y la implicación y el crecimiento de otras personas...”E1.*

Tampoco se encuentran evidencias concluyentes sobre la capacidad de adaptación o de auto-renovación permanente. Lo más próximo son estos dos ejemplos en los que se

**ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED.** *Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol*

mencionan la ampliación de intereses (“El estar leyendo cosas que bueno hace dos años no me hubiera planteado leer” E4) o la actitud de apertura hacia lo nuevo (“yo me siento que estoy completamente abierto a lo que pueda pasar y a lo que pueda suceder” E6).

Finalmente, de los dos elementos que tal y como apuntábamos en la sección segunda podría la ED aportar a la práctica crítica, la interculturalidad como marco de aprendizaje y la ciudadanía global, tampoco existen testimonios.

**Conclusiones. Pensando en el futuro**

Dado el carácter exploratorio de esta investigación, nuestro propósito principal es ofrecer pistas para el futuro pensando en todas las posibilidades que existen para repensar la formación de profesionales del desarrollo desde la ED. Creemos que es un campo muy poco explorado y que, sin embargo, tiene un enorme potencial si se quiere incentivar una práctica diferente del desarrollo. Sirva nuestro ejemplo, imperfecto pero en constante renovación, para ilustrar que el camino es posible.

Respecto a lo que el estudio exploratorio ha aportado al Máster de la UPV, podríamos afirmar que, por un lado, ha constatado la posibilidad de formar en la práctica crítica, lo cual es también importante para mantener la ilusión y la energía necesaria, y ha desvelado algunas insuficiencias.

Obviamente existen limitaciones en el contexto en el que se ubica el Máster, y más ahora que ha pasado a ser un Máster oficial y, por ello, la docencia impartida ha de ser cubierta fundamentalmente por profesorado de la UPV. Pero como apuntábamos al comienzo, aunque sea difícil ir más allá de algunos de los conceptos de la práctica mayoritaria, siempre será posible encontrar espacios para esta práctica crítica.

Algunos de los aprendizajes derivados del estudio han sido ya incorporados a la última edición del Master iniciada en septiembre de 2011 y actualmente en curso. Se ha introducido una nueva asignatura que se denomina procesos de investigación-acción en el contexto local. Se trata de que los y las estudiantes, en pequeños grupos, realicen pequeñas investigaciones útiles para el contexto local y que sus reflexiones se ligen con el estudio de la problemática del desarrollo a nivel global.

Respecto a la carencia en relación con los contextos interculturales como marco de aprendizaje, se reforzará la reflexión en este sentido durante el espacio de las prácticas, además de en la propia asignatura mencionada anteriormente. También se ha enfatizado la reflexión sobre la interculturalidad en la asignatura introductoria del Máster y se ha reforzado la reflexión sobre la diversidad en distintos momentos formativos: enfoque de las capacidades para el desarrollo humano, enfoque de género, enfoque de derechos, investigación, etc.

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

Se trata de pequeños cambios pero que dan cuenta de lo que ha sido el espíritu del Máster desde el comienzo: la reflexión y el aprendizaje sobre la acción. Esto es una de las mayores enseñanzas para los que suscribimos este artículo. Si de verdad se quiere reorientar la práctica del desarrollo, es imprescindible que todas las personas involucradas en el proyecto formativo (profesorado, dirección académica, alumnado, entidades colaboradoras) estén dispuestas a pensar y repensar su propia práctica y a actuar en consecuencia. Sin ello, el cambio no será posible.

Notas bibliográficas

- Amaral A, Magalhaes A, Santiago R. 2003. The rise of academic managerialism in Portugal. In *The higher education managerial revolution?*, Amaral A, Meek VL, Larsen IM (eds.). Kluwer Academic Publishers, Dordrecht.
- Argibay, M., Celorio, G. and Celorio, J., 2009. *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Bilbao, Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- Belda, S. Boni, A. Peris, J. y L. Terol (2012) Capacity development for emancipatory social change. Reimagining university learning and teaching for critical development practitioners, *Journal of International Development*, en prensa.
- Boni, A., 2006. La Educación para el Desarrollo orientada al Desarrollo Humano. In: A. Boni and A. Pérez-Foguet, coords. 2006. *Construir la ciudadanía global desde la universidad*. Barcelona: Ingeniería Sin Fronteras/Intermón-Oxfam, pp. 39-51.
- Celorio, G., 2007. La Educación para el Desarrollo. In: G. Celorio and Alicia López de Munain, cords. 2007. *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao, Vitoria-Gasteiz: Hegoa, pp. 124-130.
- Clarke P, Oswald K. 2010. Why reflect collectively on capacities for change?. *IDS Bulletin* 41 (3): 1-12. DOI: 10.1111/j.1759-5436.2010.00132.x.
- Dar S, Cooke B. 2008. Introduction: The New Development Management. In Dar S, Cooke B (eds.). *The new Development Management: Critiquing the Dual Modernization*. Zed Books, London.
- De Paz, D., 2007. *Escuelas y educación para una ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Escobar A. 2008. Aferword. In Dar S, Cooke B (eds.). *The new Development Management: Critiquing the Dual Modernization*. Zed Books, London.
- Eyben R. 2005. Donors' Learning Difficulties: Results, Relationships and Responsibilities. *IDS Bulletin* 36 (3): 98-107. DOI: 10.1111/j.1759-5436.2005.tb00227.x.
- Galcerán, M. 2010. La educación universitaria en el centro del conflicto en Edu-Factory y Universidad nómada (comps) *La Universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber*, Traficantes de sueños: Madrid.
- Gasper D. 2000. *Logical frameworks: problems and potentials*. Institute of Social Studies, La Haya.
- Gulrajani N. 2010. New vistas for development management: examining radical-reformist possibilities and potential. *Public Administration and Development* 30 (2): 136-148. DOI: 10.1002/pad.569.

ELEMENTOS PARA UNA PRÁCTICA CRÍTICA DEL DESARROLLO. REPENSANDO LA FORMACIÓN  
UNIVERSITARIA DESDE LA ED. Alejandra Boni, Jordi Peris, Sergio Belda, Lucía Terol

- Intermón-Oxfam, 2009, Marco orientador institucional sobre ciudadanía. Intermón-Oxfam: Barcelona.
- Kaplan A. 1999. *The Development of Capacity*. NGLS Development Dossier No.10, Non-Governmental Liaison Service; United Nations; Geneva.
- Kaplan A. 2010. *Towards a larger integrity: Shining a different light on the elusive notion of capacity development*. The Proteus Initiative, Cape Town.
- McCourt W. 2008. Public Management in developing countries. *Public Management Review* 10 (4): 467-479. DOI: 10.1080/14719030802263897.
- Mesa, M., 1999. Polygone: la pedagogía como instrumento político. Available at: <<http://www.ceipaz.org/images/contenido/pedagogíainstrumentopolítico.pdf>> [Accessed 6 April 2011].
- Mowles C. 2010. Post-foundational development management – power, politics and complexity. *Public Administration and Development* 30 (2): 149-158. DOI: 10.1002/pad.563.
- Mowles C, Stacey R, Griffin D. 2008. What contribution can insights from the complexity sciences make to the theory and practice of development management?. *Journal of International Development* 20 (6): 804-820. DOI: 10.1002/jid.1497.
- Ortiz Aragon A. 2010. A case for surfacing theories of change for purposeful organisational capacity development. *IDS Bulletin* 41 (3): 36-46. DOI: 10.1111/j.1759-5436.2010.00135.x.
- Pettit J. 2010. Multiple faces of power and learning. *IDS Bulletin* 41 (3): 25-35. DOI: 10.1111/j.1759-5436.2010.00134.x.
- Quarles P, Kumar A, Mosse D. 2003. Interventions in development: towards a new moral understanding of our experiences and an agenda for the future. In Quarles P, Kumar A (eds.). *A moral critique of development*. Routledge, London.
- Wallace T, Bornstein L, Chapman J. 2007. *The aid chain*. Practical Action Publishing, Kampala.
- Woodhill J. 2010. Capacities for institutional innovation: A complexity perspective. *IDS Bulletin* 41 (3): 47-59. DOI: 10.1111/j.1759-5436.2010.00136.x.