

Introducción

JOSÉ BARRIENTOS RASTROJO

1. De la respiración cardiopulmonar al pensamiento crítico o la necesidad de un pulmón crítico en la cooperación

En el transcurso de una reunión de la Oficina de Cooperación de una universidad andaluza, un conjunto de estudiantes de Ciencias de la Salud que habían realizado una estancia de cooperación en México, narraron la siguiente experiencia:

Durante la segunda semana, nos dedicamos a ofrecer cursos de RCP (respiración cardiopulmonar) a algunas personas de aquel pueblo. Fuimos explicándoles cada paso con un maniquí que nos había proporcionado la ONG. Cuando acabamos la técnica, una joven nos preguntó:

—¿Y después qué hacemos?

—Pues mantener la respiración hasta que llegue la ambulancia.

La chica miró a sus compañeros confusa y, paradójicamente, algunos les respondieron con una sonrisa algo maliciosa. Entendimos su cruce de miradas cuando uno de los risueños nos espetó:

—¿Quién aguanta cuatro horas con la maniobra?

La situación ponía de manifiesto una debilidad formativa del voluntario que se repitió en otros relatos. Pocos quedaban ajenos a comportamientos inesperados que no encajaban en las rutinas y que habían naturalizado no solo como lo habitual, sino como lo correcto. Otros referían las revelaciones o iluminaciones procedentes de que colectivos con diversidad funcional no encajaban en sus ideologías más o menos discapacitantes. Al final, aquella reunión se convirtió en una escena que parecía sacada del mito de la caverna de Platón.

El famoso filósofo describe en la alegoría un conjunto de personas cuyas manos, pies y cabezas están encadenados dentro de una cueva. Su inmovilidad solo les permite ver las sombras que son proyectadas en una pared delante de ellos. Una luz a sus espaldas proyecta las imágenes de lo que sucede realmente. Se han acostumbrado tanto a la situación que

creen que las sobras son la auténtica realidad. Ni siquiera son conscientes de las cadenas que los atan y, por ello, no pueden pensar en liberarse, pues no son conscientes de su esclavitud. Como si se tratase de uno o una de los cooperantes de nuestra reunión universitaria, uno de los retenidos escapa de las cadenas. Entonces, entiende que su visión está sesgada. La luz del Sol lo deslumbra, pero pronto se apercibe del engaño y del error de confundir las sombras con lo real.

Esta historia es una de las más recurrentes para explicar la capacidad emancipadora de la filosofía para liberarnos de esclavitudes de las que ni siquiera somos conscientes. El relato también sirve para establecer los pilares de una filosofía aplicada: estos no solo exponen la verdad, sino que entrenan para que los participantes la descubran por ellos mismos.

Afortunadamente, el filósofo no puede ni debe obtener la patente de curso del pensamiento crítico: otras disciplinas académicas se unen en su promoción y ejercitación. ¿Acaso el arte no nos enseña a contemplar en las imágenes matices bloqueados para quien no posee una mirada sutil? ¿No es verdad que la filología nos ayuda a distinguir horizontes y redes sémicas inadvertidas en el diálogo cotidiano, más centrado en los contenidos que en los mecanismos lingüísticos que hacen emerger y ocultan significados? ¿No es cierto que las matemáticas poseen modelos que no solo sirven para resolver intrincadas ecuaciones logarítmicas sino para ofrecernos criterios nuevos desde los que intuir contenidos que permanecían en la sombra? Es más, ¿no son necesarias habilidades sociales que faciliten el camino interlocutivo que nos permita acceder al otro para, luego, analizar con juicio sus discursos e intelecciones?

La situación de nuestro joven voluntario en México nos muestra cómo, inadvertidamente, no solo transportamos nuestro cuerpo cuando viajamos a países extranjeros, sino un compendio de ideologías de las que es difícil desprenderse o, cuando menos, ser consciente.

La propia idea de ayuda al necesitado, afortunadamente en desuso, pone de manifiesto una imposición colonial donde se presenta a la persona «primermundista» como alguien superior al «necesitado». Además, será acreedor de la capacidad de ofrecer «ayuda» y, por tanto, forjar un paternalismo degradante para el «subdesarrollado».

El pensamiento crítico cuestiona la ideología de la «ayuda al necesitado» y propone la de la cooperación. Esta última supone la existencia de dos actores que, horizontalmente, actúan conjuntamente, en torno a objetivos orquestados comunicativamente. Asimismo, crean resultados que benefician a ambos, pero también tareas que exigen el trabajo de las dos partes. El cooperante formado críticamente es consciente de que no solo va a ofrecer, sino a recibir saberes y aprendizajes; su acción no alza un

discurso impositivo sino, ante todo, se entrena en la escucha para producir sinergias

Aquella reunión de cooperación, que comienza a ser sobradamente elocuente, finalizaba con una puesta en común donde los que, inicialmente, íbamos solo a escuchar, debíamos contribuir en torno a la pregunta de qué necesitan los cooperantes para avanzar. Confieso que yo no empecé el mantra de la carencia de pensamiento crítico entre los cooperantes, aunque esta demanda era tan evidente que fue la única propuesta que se me ocurrió en aquel momento.

La solicitud no era baladí, puesto que incluso aquellos y aquellas que decían conocer esta disciplina la reducían inexorablemente a un error: proponer ideologías alternativas a aquellas que la cooperación consideraba lesivas, es decir, incentivar la sensibilización del consumo en tiendas de comercio justo o fomentar las políticas contra el daño medioambiental. Obviamente, no puedo manifestarme contra estas ideas; sin embargo, como nos enseñan Robert Ennis, Trudy Goviert, Thompson, García Damborenea, Peter Raabe, Richard Paul y tantos otros dedicados a este campo, este cambio de escenarios no tiene nada que ver con la criticidad, sino con el intercambio de cromos ideológicos. El pensamiento crítico supone dotar a la persona de herramientas para que obtenga suficiente autonomía y pueda decidir por sí misma

La directora de la Oficina de Cooperación lanzó el desafío futuro (y, sobre todo, esperanzado) de proponer un proyecto interdisciplinar sobre esta temática; y... bueno... un guante en el suelo no es algo que quepa en mis estándares estéticos así que tuve que agacharme.

De esta forma, un grupo de colegas académicos, y a pesar de ello amigos/as, tuvieron la osadía de unirse y abandonar la poltrona de la caverna. Para nuestra sorpresa, el proyecto pasó el primer filtro, el universitario y, posteriormente, el de la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional al Desarrollo. ¡Empezaba el lío!

2. Autores y objetivos del proyecto

Este trayecto condujo a orquestar un equipo diverso, aunque bien avenido, para la tarea. María Pastora Revuelta y Áurea Muñoz del Amo habían trabajado fructíferamente en el Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Sevilla. Además de su trayectoria como especialistas en sus respectivos campos (matemáticas y bellas artes), habían desarrollado una esmerosa labor en el ámbito de la cooperación.

Áurea Muñoz del Amo se había confabulado con Rocío García Robles, quien, no solo ofrecía un perfil desde la ingeniería informática interesante, sino que lo completaba con teorías artísticas que proporcionaría un abordaje visual a la crítica. Si a esto uníamos que García Robles también se había embarcado en alguna aventura de cooperación, la decisión estaba tomada.

Silvia Medina Anzano, profesora del Departamento de Psicología Social, había estudiado décadas atrás habilidades sociales y las había incorporado no solo a sus clases en la Facultad de Ciencias de la Salud o Psicología, sino a talleres con menores infractores. Por su parte, Alfonso Carriazo y Verónica Martín-Molina conocían la ciencia matemática y sabían cómo introducirla didácticamente por medio de programas de divulgación como *MatesChef* o la docencia de asignaturas a los futuros maestros de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Concepción Torres Begines es especialista en filología y didáctica de la lengua, pero, en su tiempo de asueto (!), preside una asociación sin ánimo de lucro que trabaja con diversos perfiles de personas en riesgo de exclusión social.

Concha Roldán, directora del Instituto de Filosofía del CSIC y especialista en feminismo, nos ofrecería el marco oportuno para conjurar la ideología heteropatriarcal que pudiera deslizarse en los resultados del proyecto.

Rosa Lena y Santiago González se han dedicado durante años al diseño y gestión de proyectos de cooperación; por tanto, el barco podía partir sin ellos, pero, en ese caso, no estaba claro si el navío acabaría hundiéndose en alta mar o colisionaría con un iceberg antes de llegar a puerto franco.

Por último, yo mismo he trabajado durante más de dos décadas en territorios más inhóspitos que su propia especialidad, la filosofía. Ha ejecutado talleres de pensamiento crítico y de entrenamiento de competencias filosóficas en prisiones latinoamericanas, con personas de la tercera edad sin recursos o con niños y jóvenes de barrios periféricos en Brasil y España. Si sus conocimientos no eran útiles para el proyecto, al menos, daba un toque exótico al plan.

Sentados estos perfiles, presentamos a la Oficina de Cooperación y, luego, a la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional y de Desarrollo (a partir de aquí AACID) el proyecto «Fortalecer las capacidades de pensamientos críticos, alternativos y de habilidades sociales de la comunidad universitaria y de otros actores de la cooperación andaluza para el ejercicio responsable de la ciudadanía global».

Su objetivo era diseñar, ejecutar y evaluar una formación en pensamientos críticos y alternativos, habilidades sociales y de comprensión (hermenéutica) para la comunidad universitaria y para otros agentes de la

cooperación andaluza. Con ello, se fortalecerían las capacidades críticas que luchan contra las ideologías, sesgos y creencias del marco occidental. Gracias a esta formación, se facilitaría al personal voluntario y profesional del ámbito de la cooperación al desarrollo la adaptación a los contextos de trabajo en los países priorizados.

3. Desplegando velas

Con el fin de sondear la receptividad de la propuesta entre los grupos diana, realizamos un cuestionario-sondeo preliminar. Obtuvimos 131 contestaciones de Miembros de Organizaciones no Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD), Personal de Administración (PAS), Personal Docente e Investigador (PDI) y alumnado de todas las universidades andaluzas.

Entre los resultados, se puntuó con un 7,39 (rango 1-8) la importancia de que los cooperantes poseyeran conocimientos de pensamiento crítico. A pesar de esta relevancia, el 84,73% nunca había asistido a un curso de pensamiento crítico. La carencia de competencias en esta área se evidenció con varias preguntas que evaluaban y en la que más del 90% fallaron en las respuestas. En este sentido, llama la atención las respuestas a «¿Por qué crees que deberíamos ayudar a los más desfavorecidos a desarrollarse?». Se trataba de una pregunta trampa que asumía la cooperación como un acto de *ayuda* a otros colectivos y que aceptaba la existencia de *desfavorecidos*. Solo tres personas (2,29%) cuestionaron la pregunta, el resto la respondió sin problematizar sus bases.

Por otro lado, la importancia concedida a las habilidades sociales de comunicación y comprensión intercultural para los agentes de cooperación recibió una puntuación de 7,6 (rango 1-8). Un 74,8% no había asistido a un curso de este tipo, pero un 97,71% consideró que son básicos para la formación del agente de cooperación.

Por último, ante la pregunta «¿Estarías interesada/o en realizar un curso gratuito de pensamiento crítico y habilidades sociales con docencia semipresencial o no presencial?» solo un 9,72% respondió negativamente. Si se tiene en cuenta que un 15% había asistido a estos cursos, hay suficiente evidencia para afirmar que todos aquellos que no lo habían recibido estarían dispuestos a matricularse.

Uniendo la fundamentación previa a estos datos, el principal objetivo del proyecto fue, y es, disminuir el desconocimiento de habilidades críticas de pensamiento de los implicados en el tercer sector. Esto se logrará mediante la impartición de, al menos, ocho cursos con formación *online*

o presencial. Las primeras ediciones serán impartidas por el equipo, aunque todo el material estará disponible en abierto para que sea continuado por los alumnos de las primeras generaciones.

Conscientes de que no es posible llegar a los miles de cooperantes y voluntarios, el segundo elemento para la viralización de los resultados es el manual que tienes en tus manos. No se trata de un libro académico al uso, sino de un material de trabajo que incluye un formato pedagógico y abarca tanto la teoría como la práctica, con ejemplos ubicados en contextos reales de cooperación. Además, propone ejercicios, ideas clave, bibliografía y lecturas para seguir avanzando.

4. Contenidos

El libro divide los capítulos en tres bloques: (1) aprender a pensar, (2) aprender a contemplar y (3) aprender a escuchar.

El primer capítulo, «Vacunas de pensamiento crítico contra las ideologías, las sensologías y los impositores desconocidos», explica cómo desarrollar las dimensiones críticas de pensamiento. Comienza distinguiendo la razón utilizada como un instrumento al servicio de los intereses de un sistema aceptado sonámbulamente de la razón crítica, es decir, aquella que da un salto atrás para cuestionar las razones que justifican los deseos ideológicos. De esta forma, el lector saldrá de la ingenuidad de pensar que es *natural* sentir tristeza o nostalgia cuando vemos en una película la lluvia golpeando un cristal en una tarde otoñal. Si esta conexión se reiterase en todas las circunstancias, ¿por qué no se repite esta vinculación en otras culturas?, ¿por qué un niño de poca edad no siente esas emociones ante la imagen, sino que se mantiene confuso cuando nosotros lloramos al contemplarla en la televisión o en la pantalla del ordenador? Por otro lado, ¿cómo es posible que hayamos naturalizado esta conexión?, ¿a quién le interesa que esa conexión se mantenga y que no se cuestione? Más adelante, el capítulo analiza los mecanismos biopolíticos de control de las poblaciones. Se proponen estrategias y ejercicios para hacer consciente de los mecanismos de poder que subyacen a ordenaciones de lo real (aparentemente inocentes) como la distribución de las actividades por roles en el hogar o en el medio laboral, la estructura de la repartición de los espacios en una casa (¿por qué se dividen los dormitorios por sexo y no por género?) o en una escuela (¿por qué no suele haber baños mixtos?), la adjudicación de roles en la mesa familiar o la organización de los barrios de una ciudad. Por último, el trabajo profundiza en las dimensio-

nes hermenéuticas o comprensivas para un autoconocimiento crítico y para el entendimiento de las otras personas usando estrategias como la mayéutica socrática o la apertura estética.

«Matemáticas, pensamiento crítico... y cooperación» nos desafía con la posibilidad de que las matemáticas excedan el mero campo del logaritmo o de la resolución de ecuaciones. Los autores, especialistas en aproximar la disciplina a contextos alejados de la academia, comienzan desmontando mitos matemáticos como su dificultad o su vinculación con la exactitud y la causalidad. Posteriormente, nos explican cómo usar el corpus matemático para analizar y resolver problemas, incluidos los más próximos a la cooperación. En este sentido, se propone la modelización matemática como medio para el enfrentamiento de problemas cotidianos. Asimismo, el capítulo amplía las aproximaciones a la lógica del capítulo anterior avanzando hacia la reducción al absurdo o la inducción.

Un tema crucial para el análisis prudente y profundo de problemas se encuentra en el seno de la estadística. Esta sirve a Carriazo y Martín-Molina, autores del capítulo, para profundizar en las estructuras lógicas erróneas que, habitualmente, conducen a errar en acciones y decisiones. En este sentido, se estudian algunas falacias, las bases de probabilidad o de las coincidencias.

Concepción Torres Begines nos invita a contactar con las dimensiones filológicas y creativas de la vida que nos rodea en el último capítulo de este primer bloque. Después de una introducción sobre las relaciones entre significado y significante, nos introduce en la teoría del campo léxico. Con ella, el lector entenderá las redes semánticas en las que se ubican los conceptos. Páginas posteriores nos conducen a la semiosfera, que se identifica con el marco que «hace referencia al conjunto de elementos que forman parte de la tradición cultural, histórica y personal y que influyen tanto sobre el proceso de creación, como el de interpretación». De la mano de Gadamer, Torres reflexiona sobre el horizonte de expectativas desde el que se interpreta lo que nos rodea. El capítulo queda iluminado y acompañado musicalmente con una prolijidad práctica que no solo ayuda a comprender, sino a entrenar las capacidades de entendimiento del cooperante que marche a destinos exóticos ajenos a su propia existencia habitual.

Rocío García Robles y Áurea Muñoz del Amo nos introducen en el segundo bloque y nos animan a contemplar y quebrar la visión superficial que nos limita. El arte ha sido un mecanismo de expresión de las personas a lo largo de la historia; además, ha desempeñado otras funciones, como explica Muñoz del Amo en su artículo. En primer lugar, la autora nos invita a fondear las dimensiones divulgativas del arte, es decir,

cómo ciertos colectivos han hecho acopio de sus potencias para difundir sus ideas. Esta divulgación adquiere matices sombríos cuando la pintura o la escultura se utilizan para la dominación. Así, se nos advierte de que «la implantación de un nuevo programa de imágenes y de una nueva estética en las distintas culturas indígenas facilitó la evangelización de los territorios americanos y simplificó la comprensión de la lengua y las ideas procedentes del viejo continente». Ahora bien, Foucault nos enseñó que el poder es correlativo de la resistencia, por ello, el arte se convierte también en un instrumento de denuncia y Muñoz del Amo desciende a ello con prolijos ejemplos como *Dinner Party* de Judith Chicago o *Napoleon Leading the Army over the Alps* de Kehinde Wiley. Continuando con la línea reivindicativa, el artista puede transformarse en un testigo, en la memoria de un pasado que no debe ser olvidado y, por tanto, en un mecanismo de resistencia y resiliencia ante la opresión. Obras como *Common Vocabulary* de Adel Abidin, donde «una niña repite, como forma de aprendizaje, las palabras más habituales en el vocabulario iraquí durante esos años: genocidio, masacre, fosa, Saddam, Bush, olvido, corrupción, Corán, militar, petróleo», son muestra de ello. Por último, el arte se expone como un agente de cambio social. Aquí, nos tropezamos con las bases del «artivismo», que conjuga arte y activismo, y que abraza todas aquellas obras que exceden su dimensión estética para alcanzar el compromiso social.

Después de esta ubicación estética, «Métodos para adentrarse en el pensamiento crítico a través del arte visual», de Rocío García Robles, nos muestra que la contemplación crítica de lo que nos circunda exige un entrenamiento en habilidades procedentes del arte visual y de la estética. La autora nos guía por esta ejercitación mediante el método Panofsky, el método estructuralista de Simón Marchán Fiz y el postestructuralista de Hal Foster. El primero nos ayuda a distinguir entre el nivel natural o preiconográfico, el convencional o secundario y la interpretación iconológica o nivel intrínseco de la obra de arte. Estos tres pasos nos descubren que la imagen no es solo el hecho de ver, sino el significado que se interpreta. Poner en práctica esta hermenéutica ayuda al espectador a profundizar en los contenidos y, en última instancia, le proporciona unas gafas por medio de las cuales contempla densidades previamente cegadas. El método de Marchán Fiz se detiene en las dimensiones léxicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas. Con ellas en la mano, la autora desentraña no solo el valor del perchero en la obra *Interior Landscape*, sino las virtualidades de este instrumento para el trabajo en cooperación. Por último, el método postestructuralista de Hal Foster describe los juegos posmodernos por medio de los cuales los sentidos de cuadros clásicos son decons-

truidos para reelaborar sentidos elocuentes en el mundo contemporáneo. Pertrechados con estos útiles, la autora nos enseña que nuestra pretendida visión pasada es deficitaria, es decir, que aquello que veíamos quizás era solo oscuridad o manipulación ideológica.

Todo abordaje crítico ha de ser precedido por habilidades para relacionarnos para escuchar al otro profunda, íntima y minuciosamente, y para crear cauces que fortalezcan el acto comunicativo. Esto es lo que pretende el capítulo «La formación en habilidades sociales como instrumento para mejorar las competencias interculturales de las personas que trabajan en programas de cooperación internacional o de cooperación de desarrollo», que es la base del tercer bloque de esta obra. Silvia Medina Anzano nos ofrece en su trabajo dispositivos de la psicología social que estimulan y catalizan la relación con aquel que se percibe diferente. Difícilmente se puede establecer una crítica o un análisis si no se ha escuchado al diferente y la autora lo sabe bien, pues ha orquestado el campo de las habilidades sociales y les ha dado cuerpo en proyectos de cooperación nacionales e internacionales. Su capítulo se detiene en el sentido y la necesidad de las habilidades sociales e introduce en su práctica. Asimismo, las concreta en el ámbito de la cooperación, en ámbitos donde la comunicación está dañada o, simplemente, no ha sido entrenada.

Todo este trabajo es coronado por el prólogo escrito por M^a Luz Ortega Carpio, un regalo de la directora de la Agencia Andaluza de Cooperación para el Desarrollo, que ubica con acierto la obra en dos pilares esenciales: la educación y el fortalecimiento de la criticidad. Ambas facilitan el autoconocimiento y tomar las riendas de una cooperación sin vencedores ni vencidos, sin feudalismos ni pleitesías. Por el contrario, norte y sur pasan a ser «socios» de un proyecto común, situación requerida para los grandes desafíos que enfrentaremos en los próximos años y que están fijados en los objetivos de desarrollo sostenible y el Plan Andaluz de Cooperación para el Desarrollo (PACODE).

5. De la necesidad del pensamiento crítico en el III Plan Andaluz de Cooperación para el Desarrollo, la Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible

El PACODE 2020-2023 señala que «mientras la población general sea pasiva, apática y desviada hacia el consumismo o el odio de los vulnerables, los poderosos podrán hacer lo que quieran, y los que sobrevivan se quedarán a contemplar el resultado». Esto es patente en las actitudes

aporofóbicas y xenofóbicas vinculadas con la llegada, lastimeramente tradicional, que se reitera en las playas andaluzas y canarias en los últimos años.

Aunque la compasión conjura esta lacra pasional, una solución más racional es la extensión de «la democracia participativa» (meta 16.7 de los objetivos de desarrollo sostenible³) y el reconocimiento de todas las minorías dentro de la sociedad. Para hacer posible este diálogo democrático, social y grupal resulta imprescindible practicar el pensamiento crítico, pues la libertad de expresión no asegura la libertad de pensamiento. Además, se requiere una protección contra los discursos no mediados por una razón tan plural como crítica. De acuerdo con Noam Chomsky, citado en el PACODE, «los ciudadanos de las sociedades democráticas tendrían que hacer un curso de autodefensa intelectual para protegerse de la manipulación y el control, y poner los cimientos para que la democracia sea más significativa»⁴.

La formación en pensamiento crítico se convierte en una necesidad transversal para el personal voluntario y cooperante, las personas de los países empobrecidos y los colectivos en situación de vulnerabilidad, y las estructuras y líderes sociales para fomentar la democracia y la paz (meta 16 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible). El pensamiento crítico dota de herramientas para luchar contra ideologías que sostienen realidades como la negación del cambio climático, las *fake news*⁵ o la superioridad en razón de género, raza o condición social. Asimismo, el pensamiento crítico hace consciente de los propios perímetros ideológicos, aquellos que rompen la horizontalidad con el diferente y que fraguan una posición colonialista. Por último, esta competencia mejora la sensibilización y la conciencia respecto a problemas globales y locales al intensificar la capacidad de atención y conciencia respecto a él mismo y a su exterior⁶.

En relación con la población de los países empobrecidos, el pensamiento crítico puede contribuir a «la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas y los valores democráticos», idea básica del PACODE⁷. La ausencia de competencias críticas en colectivos como infancia, mujeres o poblaciones indígenas dificulta la verbalización de la injusticia social o del patriarcado, es decir, provoca que no sean conscientes de estos procesos

³ A partir de aquí ODS.

⁴ Bocardo, E. *La política del negocio: cómo la Administración Bush vendió la guerra de Irak*, Barcelona, Horsori, 2012, p. 9.

⁵ AACID. *Plan Andaluz de Cooperación para el desarrollo (2020-2023)*, Sevilla, Junta de Andalucía, 2020, p. 46.

⁶ *Ibid.*, p. 45.

⁷ *Ibid.*, pp. 24 y ss.

de injusticia cuando se produce. De esta forma, normaliza situaciones inaceptables y crea una sensación de falsa ecuanimidad.

Tanto la Agenda 2030 como el PACODE instan a potenciar «una ciudadanía informada, formada, crítica, comprometida, movilizadora» y el Observatorio de la Cooperación Universitaria para el desarrollo anima a «la formación de ciudadanía socialmente responsable y el desarrollo de herramientas estimulantes de aprendizaje, enfocadas a imaginar y construir un futuro sostenible, impulsando la integración de la sostenibilidad y fomentando metodologías activas, experienciales y participativas que supongan la búsqueda y generación de respuestas innovadoras a los retos globales de la Agenda 2030 y permita a la sociedad andaluza conocer e implicarse en la lucha contra la pobreza». Esto se reitera en los ODS 4, 5 y 16, y supone la adquisición de herramientas de pensamiento creativo y crítico que trasciendan el debate de ideas sin tener presentes herramientas que sirvan para evaluar argumentos, crear conceptos y definiciones rigurosas, evitar las falacias y errores de pensamiento, fomentar la congruencia, evitar el lenguaje manipulador cargado emocionalmente y vago, entre otros elementos.

Por otra parte, el avance en habilidades sociales y capacidades de comprensión (o hermenéuticas) también es coherente con los ODS y el PACODE. Ambos documentos proponen «el respeto por la diversidad cultural»⁸, la «convivencia y el respeto de otras culturas» (Agenda 2030) y «la tolerancia, el respeto mutuo (...) y la responsabilidad compartida» (objetivo 16 de los ODS). En la medida en que muchos conflictos o errores de relación se basan en la incompreensión de entornos culturales exóticos, la hermenéutica y las habilidades sociales cierran esta herida. Asimismo, el trabajo sobre cuestiones como el género y la diversidad cultural y funcional (objetivos 5, 10 y 16 de los ODS) se benefician de este tipo de habilidades.

Como puede inferirse de todo esto, el proyecto del que nace este libro se convierte en un factor de cambio cuyo impacto excede nuestras fronteras no solo regionales, sino nacionales. La filósofa andaluza María Zambrano afirmaba que la razón no estaba para que uno la poseyera, sino para que entre todos la sostengamos. Este libro, y por extensión el proyecto, servirá para contribuir a esa pretensión: construir una razón que, en lugar de excluir, se mantenga anhelante ante el discurso del diferente y, con ello, se amplíe nuestra idea de comunidad y de sociedad.

⁸ *Ibíd.*, pp. 27 y ss.