



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

[eccos@uninove.br](mailto:eccos@uninove.br)

Universidade Nove de Julho  
Brasil

Rodríguez Rojo, Martín

La función de la cultura y de la Universidad ante el nuevo milenio  
EccoS Revista Científica, vol. 3, núm. 1, junho, 2001, pp. 123-138

Universidade Nove de Julho  
São Paulo, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71530109>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

[redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

## LA FUNCIÓN DE LA CULTURA Y DE LA UNIVERSIDAD ANTE EL NUEVO MILENIO

PALABRAS CLAVE: cultura; teoría crítica; Universidad; ciudadana-

*Martín Rodríguez Rojo\**

RESUMEN: Este artículo parte de la idea de que coexisten en el mundo varias culturas. Incluso dentro de cada cultura existen varios enfoques de la misma: el técnico, el hermenéutico y el crítico. El autor se pregunta acerca del papel de la cultura, en general, y de la Universidad, en particular, de cara a la era de la información y de la globalización. Y responde: parece más lógico esperar del enfoque crítico de la cultura, la construcción de una Universidad que ponga todos sus medios, su docencia y su investigación al servicio de una sociedad justa. La emergencia de un sujeto crítico podría contribuir a la eliminación de las sangrantes desigualdades que produce un orden social económicamente global. Para ello, este nuevo modelo de Universidad debería enfatizar dos grandes dimensiones de la educación: la cooperación internacional y una ciudadanía mundialista y solidaria.

\*Licenciado en Pedagogía y Teología. Dr. em Didáctica y Organización Escolar (Universidad de Málaga, España). Profesor en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar – DOE y en el Programa de Doctorado de la Universidad de Valladolid. Coordinador del Programa de Doctorado Diseño Curricular y Evaluación Educativa en la UNELLEZ, Barinas, Venezuela.

Durante el corto siglo XX que, según algunos (RAMONET, 2000), empieza con la revolución proletaria de Lenín, 1917, y termina cuando el bloque soviético deja de existir, 1989, asistimos al nacimiento de la era de la información. Se caracteriza por la economía global que, al mismo tiempo que concentra la riqueza en pocas familias, incrementa las desigualdades y el número de excluidos del sistema. La otra cara de la moneda se llama reacción de la oposición. Grito de los antiglobalistas, amenaza a veces paranoica de los nacionalismos excluyentes, exaltación de la identidad, riesgo de nuevas masacres a manos de nuevos fascismos.

Ante estas coordenadas socioculturales siguen inhiestos los grandes palacios medievales convertidos en sedes universitarias y, simultáneamente, los brillantes edificios modernos dando cobijo a los estudiantes de la educación superior.

¿Qué respuesta tiene la ciencia a los problemas globales del mundo? ¿Qué hace la Universidad? Quisiera centrarme, a lo largo de estos folios, en atisbar modestamente el papel de la Universidad ante los retos del presente milenio. Dos ideas quisiera enfatizar: primera, los enfoques epistemológicos y la problemática social.

E  
C  
C  
O  
S  
  
R  
E  
V.  
  
C  
I  
E  
N  
T.

n. 1  
v. 3

jun.  
2001

123

Segunda, ¿por qué modelo de universidad abogo y cuáles son sus características?

## Enfoques epistemológicos y problemática social

Es evidente que planificación y organización de la Universidad están en relación directa con la interpretación que los intelectuales tengan de la ciencia. Tres son los grandes enfoques epistemológicos que sintetizan la historia del pensamiento actual: el positivista (Escuela de Viena), el hermenéutico (Dilthey, Husserl, Gadamer) y el crítico (Escuela de Frankfurt, Habermas). No se trata de explicitarlos ahora. Sí, de constatar la aportación que cada uno de ellos puede hacer o ha hecho a la solución del eterno problema de la humanidad: la problemática convivencial que, hoy por hoy, toma la figura de exclusión-inclusión.

A lo largo de la corriente positivista, la respuesta que la ciencia ha destinado a la solución de los problemas de la vida se han estancado en el dominio de la naturaleza, en la división internacional del trabajo, en aceptar como bueno lo que el naturalismo y las estructuras sociopolíticas han señalado a los expertos: siempre habrá clases, los pobres estarán con vosotros, no hay remedio ante las desigualdades, lo que está establecido hay que acatarlo.

Para el positivismo no existe ciencia sobre los valores. Ante la relación objeto-sujeto, éste es desinstalado de la filosofía y es la objetividad medida cuantitativa y estadísticamente la que marca el grado de excelencia científica. La justicia distributiva esperó su turno para mejores tiempos, las diferencias sociales no merecieron mejor tratamiento. La Universidad creó tecnología aplicada al industrialismo y las riquezas producidas por este orden económico se estancaron en los reductos de las minorías. El maestro fue un funcionario al servicio del sistema y la teoría, elaborada fuera de la escuela por expertos extraños al mundo educativo, acuñaron las directrices científicas de los enfoques curriculares. Los intelectuales positivistas sirvieron, en su gran mayoría, al desarrollo tecnológico del orden social imperante, olvidando el campo de los valores éticos. En una palabra, la ciencia y la universidad positivistas no han cumplido con su función de vigía crítico, al menos con una intensidad capaz de influir significativamente en un cambio de estructuras y de mentalidades. Podríamos concluir que este enfoque

de la ciencia no es un paradigma imitable cuando la intención de quienes cultivan el saber se centra en buscar respuestas a los problemas humanamente acuciantes de la sociedad.

¿Supondrá el giro hermenéutico de la ciencia una aproximación a este noble deseo consistente en que la ciencia responda a la solución de la convivencia humana, es decir, a la destrucción del hobbesiano principio 'homo homini, lupus'?

La fundamentación fenomenológica de la hermenéutica se apoya en los datos inmediatos de la conciencia. No hay hechos ni la realidad es 'lo dado' como lo era para los positivistas. Por lo contrario, para los fenomenólogos y hermenéuticos la realidad es 'lo construido' por la conciencia individual. "El sentido es engendrado exclusivamente por los datos inmediatos de la experiencia. Toda realidad se recibe subjetivamente, se interpreta" (OLIVA, 2000). Descartes, Leibniz, Berkeley, Rousseau, Fichte, Kierkegaard, Dilthey, Bergson, Max Weber y Husserl son eximios representantes del conocimiento entendido como comprensión vs. explicación (Verstehen vs. Erklären). La traducción sociológica de este planteamiento filosófico donde el sujeto emerge como protagonista de la intelección y de la acción se concreta en respuestas subjetivas e intimistas a los problemas epocales. Si el individuo es correcto y ético, la sociedad llegará a eliminar las injusticias y la convivencia obtendrá un saldo positivo de entendimiento y satisfacción. Lo importante, para este planteamiento es la persona y, por tanto, el humanismo social será fruto del humanismo personal. La suma de sujetos buenos obtendrá el premio de construir una sociedad buena.

La experiencia ha probado que este enfoque epistemológico, también unilateral, no ha sido capaz de invertir el orden sociocultural, aunque haya contribuido a repatriar a los sujetos, antiguamente atezados por un *nous* fundamentalista o razón totalitaria que anhelaba explicar la realidad desde la deducción lógica de unos principios inamovibles, prescindiendo de las contingencias personales del individuo de carne y hueso. Ni sólo el objeto, ni sólo el sujeto son los agentes de conocimiento. Ni sólo el poder de las estructuras ni tampoco sólo el protagonismo de la conciencia individual. Ni lo uno ni lo otro bastan para construir una ciencia que colabore eficazmente en la transformación de una sociedad más justa. La Universidad desde estos parámetros no ha creado personas con suficiente carga de sensibilidad y convencimiento sociales como para asegurar estudiantes preocupados más del otro que de sí mismos; más solícitos por aprender a convivir juntos

en un mundo plural que por utilizar la ciencia, la cultura y los conocimientos tecnológicos para encontrar, aún pisando al compañero, pronto y lucrativamente un empleo laboral.

Finalmente, la tercera perspectiva epistemológica asienta su trayectoria en el paradigma del diálogo y de la crítica o, por mejor decir, en un diálogo crítico y con argumentos. Schutz, Horkheimer, Adorno, Marcuse, Habermas en el ámbito sociofilosófico y Freire, Kemmis, Apple en el campo socioeducativo son representantes, aunque con distintos matices, de un planteamiento de la ciencia desde el ángulo sociocrítico. La filosofía del objeto ha dado de sí lo que tenía. La Filosofía de la conciencia es el otro extremo de la cuerda. Aparece ahora una epistemología relacional, interactiva, lingüística, holográfica, vital, compleja y, al mismo tiempo, modesta que intenta superar el intimismo psicológico y recoge las mútuas influencias de los sujetos pensando e investigando intersubjetivamente.

Su campo de estudio es la vida, "el mundo de la vida" que diría Habermas (1989). Y la vida está llena de conflictos y problemas. Éstos son, pues, los grandes contenidos del plan de estudios de las carreras universitarias. No hay otro programa más digno y más difícil: la práctica social traspasada por la reflexión. Los acontecimientos sociovitales en relación de objeto a sujeto, pero contemplada desde la interacción de un sujeto con otro sujeto. Comprender significará, para esta nueva ciencia, relacionarse. Se opera un cambio en la concepción de causalidad. Ni el sujeto ni el sistema son el *primum movens* del cambio social. Las fuentes de la causalidad serán una multidimensionalidad de factores que ejercen entre sí una influencia circular. El cambio social se convierte en el tiempo de la relación social. La ciencia o responde con honradez, aunque no siempre pueda hacerlo con eficacia, a la solución de los problemas que la humanidad tiene planteados o no es ciencia, sino verborrea cientificista. La ciencia o es ética o no es digna de llamarse tal. Este enfoque científico reconocerá el componente ideológico que se incrusta en todo pensamiento, pero intentará purificar la distorsión de las ideologías mediante su propia y constante crítica. Del mismo modo, trabajará por superar los naturales errores que se derivan de la interpretación solitaria del sujeto condicionado o conciencia subjetiva y pulirá estas limitaciones con la ayuda de la purificación dialógica o intersubjetiva. De esta guisa, nace una epistemología relacional que huye tanto del determinismo estructural, como del sujeto insolidario y solipsista. Cambia la concepción del tiempo necesario para la mejora de la sociedad. No se

concebirá un tiempo 'estandarizado' para conseguir transformaciones sociales, sino un tiempo histórico y cultural. La construcción del conocimiento será temporal y transitoria, precisamente porque el conocimiento es histórico y social.

Si alguno de estos tres enfoques de la ciencia puede servir a la construcción de una Universidad que presuponga una respuesta al reto de la era informática y de las comunicaciones, tal vez sea aquél que venga de la mano de este tercer planteamiento. ¿Será capaz la Universidad, partiendo de estos presupuestos, de cambiar la era de la información en una era del conocimiento en la cual el principal aprendizaje sea la comunicación respetuosa y solidaria 'inter pares'? Mi postura personal, sin caer en alharacas adhesivas o alegres asentimientos a causas perecederas, afirma que un enfoque de la ciencia, de la teoría o cultura críticas podrían contribuir a engendrar una determinada clase de Universidad. Una Universidad críticamente responsable. Y ello es así, porque opino que sólo la ciencia y la Universidad que juntan la búsqueda de la verdad a la superación del sufrimiento y a una actitud 'com-pasiva', son la única ciencia y la única Universidad científica que se corresponderían, coherentemente, con una humanidad racional. Una consecuencia de este tipo de Universidad, relativa a la metodología didáctica, es el fomento de un aprendizaje basado en problemas.

Surge ahora otra pregunta: ¿Cuál ha sido la trayectoria histórica que, durante el siglo XX, ha seguido la institución universitaria? ¿Hacia donde se ha inclinado la práctica universitaria? ¿Hacia la interpretación de una ciencia al servicio de los excluidos o hacia otro enfoque que ha legitimado históricamente el poder de los excluyentes? Intentaré acercarme a este interrogante.

La Universidad, a lo largo de estas décadas del s. XX, ha proyectado uno de sus mayores avances en la historia de la humanidad. Sus luces brillan en el descubrimiento de los antibióticos, la radioactividad, la física nuclear, la microelectrónica y los avances en física cuántica y biotecnología. Un segundo campo donde la labor universitaria ha sabido explotar los servicios tecnológicos, ha sido el de los transportes y comunicaciones. Se ha pasado del ferrocarril y de los sistemas de tracción animal, a los automóviles, los aviones y los viajes espaciales, y de la telegrafía sin hilos a los teléfonos móviles, internet y la TV por satélite. Un tercer aspecto desarrollado gracias a la contribución de la ciencia y de la tecnología ha sido el incremento de la industrialización con cuya ayuda se ha generado mayor riqueza y recursos abundantes. En el ámbito político, las ciencias sociales y la

formación sociocultural que muchos universitarios han aprendido en las aulas, han sido uno de los instrumentos para hacer saltar al sólo 10% de países que eran independientes, al principio de siglo, a la conquista de la independencia de prácticamente todas las naciones del mundo. En ningún lugar se había implantado el sufragio universal, a principios de siglo. Ahora, se ha universalizado el derecho al voto y se ha puesto fin al colonialismo, viviendo tres cuartas partes del mundo en regímenes democráticos. En 1948 se proclamó la Declaración de Derechos Humanos, ratificados, hoy día, por más de 140 países. Se ha adquirido una concepción más plena del derecho a la ciudadanía social que abarca el acceso al trabajo, a la seguridad personal y al bienestar social. Y, aunque haya que matizar la calidad y el grado de todos estos avances y conquistas, sobre todo a la hora de su puesta en práctica, es justo admitir el papel de la ONU, en cuanto está llamada a cumplir con el rol de una instancia política mundial.

Pero junto a estas luces, hay que hablar también de sombras, nefastas sombras que la Universidad no ha sido capaz de eliminar o transformar.

En efecto, uno de los principales puntos negros que ha ensombrecido nuestro siglo ha sido la existencia de desigualdades extremas: mientras 790 millones de personas pasan hambre, 35.000 niños mueren diariamente por falta de alimentación, o sea, 13 millones al año; mientras se ha pasado de unas diferencias entre países pobres y ricos en una proporción de 1 a 7, al principio de siglo y de 1 a 72 en la última década; mientras son 150 los millones de parados y 900 el de subempleados; mientras 250 millones de niños se ven obligados a trabajar en condiciones infrahumanas y más de 150 millones de personas han tenido que emigrar, asistimos a la paradoja globalizadora de que unos 200 grandes multimillonarios tenían a finales de siglo más ingresos que la mitad de la humanidad. Es vergonzoso tener que comprobar que muchos de esos escándalos tan injustos han sido perpetrados por personas que han estudiado en las aulas universitarias. ¿Hasta dónde puede llegar la insolencia, la indolencia o la incapacidad de una institución tan noble e histórica como la *sedes sapientiae*?

Otro manchón caído en el tapete de la sociedad, y también en el de la Universidad, responsable en la medida correspondiente, es el terrible azote de las guerras. A principios de siglo, sólo el 5 % de las víctimas eran civiles. Al concluir la centuria, esta cifra ha aumentado al 90%. Aunque en la I y II guerras mundiales murieron más de 70 millones de personas, más de cinco millones de judíos fueron

exterminados en los campos de concentración nazis, y más de 200.000 individuos murieron en Hiroshima y Nagasaki por efecto de la bomba atómica, los hombres no aprendimos la lección que las instituciones educativas, seguramente, no enseñaríamos con éxito, pues terminada la II Guerra Mundial, se han superado los 140 conflictos armados locales. Han muerto más de cinco millones en el último decenio como consecuencia de las guerras y, también como consecuencia de las guerras, se han tenido que desplazar de sus hogares más de 50 millones de seres humanos, en la última década.

Aún se podrían añadir otros agujeros negros: trata de blancas, violencia contra las mujeres, niños-soldados, residuos de la esclavitud, deterioro del medio ambiente.

Ante este sombrío panorama, cabe preguntarse qué responsabilidad tiene la Universidad. No queremos caer en una actitud catastrofista ni tampoco ingenua. Pero, si al conjunto de la sociedad es a quien hay que atribuir estos descabellados efectos, dentro de ese conjunto está la Universidad. Y está no de cualquier manera, sino de una forma muy relevante. Por ella pasan cientos de miles de estudiantes. Personas, hombres y mujeres, que tendrán puestos de importante responsabilidad en la industria, en el ejército, en las empresas, en las instituciones bancarias, sociales, culturales, políticas, religiosas, etc. Precisamente las instituciones que rigen la economía, la riqueza, la legitimación del sistema, la interpretación de las leyes; aquellas instituciones de donde dimanan las órdenes de los bombardeos, o donde se diseñan los modelos de armamentos o los insecticidas que matan las plantas y la fauna.

No cabe duda que la ciencia crea la tecnología y ésta se aplica según las mentalidades de los hombres. Si éstos piensan en la paz, obrarán pacíficamente. Si piensan en la guerra, verán con buenos ojos la fabricación de armas que terminan matando.

La Universidad ha creado monstruos y también magníficos benefactores de la humanidad. El siglo XX que termina, nos ha legado ejemplos de ambos bandos: Martín Luther King, Beltrand Russell, Gandhi, Madame Curie, Simone de Beauvoir, Einstein, Cajal, entre los talentos que han empeñado su saber y su investigación en beneficio de la sociedad. Otros como Hitler, Milosevich, han llevado a la humanidad a despeñaderos que sólo han traído trágicas consecuencias para el desarrollo y convivencia humanos.

Nos toca evaluar, hoy, la labor de la Universidad y de los intelectuales, en general. ¿Ha sido suficiente con transmitir contenidos? ¿La Universidad se ha



contentado con tan sólo instruir y no formar? ¿Ha pretendido infundir un sentido a la vida de sus alumnos? Esta segunda opción significa que la consideración del profesor universitario debe estar cerca de la figura de un educador, de un 'maestro' que no se conforma con transmitir contenidos sólo, sino que trasciende esa simple tarea, añadiendo la función de crear personas con actitudes solidarias, con capacidades de reflexión y de crítica, con dominio de procedimientos para transformar la realidad social desde un estado de anonimato, de apatía y de pasotismo a otro de compromiso con la realidad injusta, para cambiarla a la luz de los derechos humanos que ya dijimos suponen la quintaesencia de una ética solidaria, aceptada por más de 140 países.

Para crear actitudes, valores, capacidades, destrezas, hábitos y un talante sociocrítico hay que dar el salto de un profesor que sólo sabe algo, al que sabe enseñar ese algo. Entendiendo la palabra 'enseñar' como un concepto ubicado en el conjunto de las ciencias de la educación. Se trataría de una enseñanza educativa. Lo cual requiere una formación psicopedagógica que permita conocer a Juan, sin dejar de dominar el programa que hay que exigirle a Juan. Los universitarios saben utilizar las herramientas, pero no saben 'para qué' usar la técnica. Los profesores no saben para qué enseñar. Sólo aprenden, los primeros, para emplearse y sólo instruyen, los segundos, para preparar a salvar el bache de los exámenes y para que sus alumnos se promocionen profesionalmente. Pero, ¿también deben promocionarse humanamente?

Este es un problema educativo, cuyo desarrollo constituye el campo esencial de la Psicopedagogía. Precisamente lo que consigue que un profesor deje de ser exclusivamente un profesional funcionario y se convierta en un sujeto de valores. Pondríamos, así, los cimientos de otro modelo de Universidad. Tal vez, si este modelo triunfara en nuestro país y en otros muchos, se eliminarían las sombras del siglo venidero y aumentarían sus luces. Otra cosa distinta a lo sucedido en el corto, pero trágico siglo XX de la acumulación globalizada. Es de esperar que la labor universitaria opte, en adelante, por utilizar el saber científico y tecnológico a favor de quienes han sido explotados a lo largo de los tiempos. Urge, pues, la reestructuración de la Universidad para que la comunidad de intelectuales que de ella salga apueste por la defensa de los derechos humanos para todos.

### **Modelo de universidad para el siglo XXI**

#### **Algunas características: cooperación para el desarrollo y educa-**

## ción para el mundialismo ciudadano

### *Cooperación para el desarrollo*

¿Cuál es nuestro modelo de Universidad, capaz de responder a la problemática del siglo actual, marcado por la globalización y por la desigualdad?

En otros trabajos (RODRÍGUEZ ROJO, 2000a y 2000b) he hablado de un modelo comunicativo de Universidad. Quiero añadir, ahora, que la Universidad del siglo XXI debe ser una Universidad internacional y sugiero, por lo tanto, algunas características relativas a la internacionalización universitaria.

En primer lugar una Universidad internacional es una Universidad que se compromete con el desarrollo local, regional, nacional e internacional. La Universidad, en sí misma, es una empresa que consume, emplea trabajadores, compra patrimonio inmobiliario y mobiliario, estimula la vida comercial textil, hotelera y alimenticia, etc. Desde esta simple perspectiva contribuye al desarrollo regional, en cuanto estimula el movimiento del mercado en una zona determinada.

Pero no es ésta su principal función cuando hablamos de la relación Universidad-desarrollo. La Universidad, en cuanto tiene vocación de servicio a la comunidad, adquiere el compromiso de contribuir al desarrollo universal de los ciudadanos de la localidad, regional, nacional e internacional. Se convierte así en motor de riqueza, de creación de nuevas empresas, de empleo de mano de obra y de mejora tecnológica.

Para ello se requiere que la Universidad mantenga un talante abierto al análisis de las necesidades del entorno y la implantación de nuevas estructuras académicas y financieras, aceptación de riesgos y una disposición a colaborar con personas y entidades extrauniversitarias.

Afirmar que la Universidad tiene que contribuir al desarrollo es obvio. ¿Para qué, si no, la ciencia y las estructuras instructivo-educativas que ayudan a su implantación y difusión? No tendría sentido que la Universidad no investigara los problemas que favorecen el crecimiento y desarrollo de todo aquello que dinamiza el progreso de la humanidad. Lo importante, sin embargo, es coincidir en qué concepto de desarrollo defendemos. Si la Universidad trabaja por un desarrollismo economicista que aumenta las desigualdades sociales so capa de paternalismo, de tapar agujeros peligrosos para la seguridad del Norte o de ponerse al lado de una

globalización mercantilista, opino que es un triste servicio el que hace a la sociedad. Si por lo contrario, la Universidad ejerce su influencia en el entorno cercano y lejano para producir un desarrollo ético que potencie los valores personales, sociales y políticos de todas las naciones, de todas las culturas y de todas las razas, entonces la Universidad se comporta como un organismo justo y humano que aboga por una cultura simultáneamente universal y respetuosa con las diferencias. (SAVATER, 2000)

Esta postura evitará los efectos perversos de una colaboración con aquellas empresas que prefieren sucumbir a la ley del lucro, antes que defender los valores socioculturales de un talante comprensivo. La Universidad debe prestar a la sociedad además de la colaboración técnica, la innovadora y la formadora, aquella otra que enfatiza los siguientes aspectos:

1. Dejar oír su voz de expertos en los debates de actualidad.
2. Promover la región sin exclusivismos y con sentido de la solidaridad.
3. Abrir al conjunto de ciudadanos sus actividades culturales, científicas, tecnológicas, musicales, teatrales, artísticas, etc.
4. Defender a la naturaleza, respetándola, criticando su explotación, y defendiendo el medioambiente.
5. Activar proyectos de cooperación solidaria y de igual a igual con países explotados por la usura de los detentadores de la ciencia, la tecnología y la riqueza en general.
6. Abogar por planteamientos mundialistas que eviten el maltrato de los excluidos, favoreciendo el pleno empleo, la justa distribución de los bienes materiales y culturales.

El desarrollo desde esta perspectiva se convertiría, dentro de los planes de estudio universitarios, en un tema transversal que atravesaría las áreas de conocimiento. Éstas girarían en torno a los grandes valores universales o derechos humanos que la Humanidad ha propuesto como ideales hacia los que deberíamos tender. Valores que bien podrían resumirse en un solo tema: la educación para el desarrollo, germen de una convivencia pacífica entre todos los habitantes del globo. La Universidad ¿podría ser considerada, entonces, como la gran ONG universal que se esfuerza por

usar a la ciencia cual instrumento de liberación de las personas?

Este planteamiento dista mucho del trabajo que actualmente se ejerce en las Universidades donde, con frecuencia, se entiende que contribuir al desarrollo cooperativo significa recoger libros usados para enviárselos a las bibliotecas de otros países menos favorecidos o desprenderse de una cantidad del salario de los profesores para apagar las llamas de un incendio o las devastaciones de una catástrofe natural, llámese ésta huracán Misch, riada impetuosa, lluvia devastadora, terremoto desolador.

A partir de este enfoque crítico de la ciencia y de la Universidad, ésta se pertrecharía de los medios necesarios para conseguir tales fines. Por ejemplo:

- Tratamiento interdisciplinar de los conocimientos.
- Constitución de equipos de investigación multidisciplinares e interfacultativos.
- Concesión de la misma importancia a proyectos científico-tecnológicos que a otros relativos a la ciencias humanas y sociales, entre los que no se debería olvidar los planes educativos.
- Consideración de la Universidad, por parte de la sociedad y de los gobiernos, como un servicio público que no tendría de verse perjudicado por la Universidad privada.
- Financiación suficiente y generosa para llevar a cabo este tipo de proyectos y planteamientos humanitarios.
- Creación de redes universitarias y asociación de todos los agentes que puedan contribuir al logro del fomento del desarrollo humano e interplanetario.
- Establecimiento de oficinas regionales e internacionales para coordinar los planes del mismo ámbito que analicen las demandas urgentes y prioritarias, a las que la Universidad respondería por medio de la formación de profesionales y de estudiantes con sensibilidad de compromiso ante la problemática de las brechas sociales.
- Enfoque de la investigación para el desarrollo (I+D) con la intención de responder a una concepción del mismo como hemos venido caracterizándolo en estas páginas: un desarrollo humano y solidario, no sólo económico y consumista.

*Educación para el mundialismo ciudadano*

Si en algún momento histórico ha sido urgente y necesaria la educación para ser ciudadanos del mundo, éste en el que estamos viviendo, es uno de ellos. Urgente, por el fenómeno de la emigración y el mestizaje. Necesaria, por la existencia de una globalización que debería ampliar su imperio a otros campos no sólo económicos, sino también sociales, culturales y políticos.

*¿Qué se entiende por educación ciudadana?*

La palabra latina 'civis' da origen al término 'ciudadano', de ciudad, un habitante de la ciudad, etimológicamente hablando. Posteriormente se han ido añadiendo connotaciones al concepto. De ahí, que ciudadano signifique hoy día "un sujeto político, poseedor de un estatuto que le confiere, además de los derechos civiles y sociales, los derechos de participación política". (MICHAVILLA & CALVO, 1999: 259). Tiene, además, otra connotación de tipo afectivo. Se es ciudadano de un país, cuando se le ama, cuando uno se identifica con la historia de ese país y la defiende, aunque la critique. Se trata de un consciente sentido de pertenencia a una nación. Históricamente, se han ido manifestando distintas facetas de la ciudadanía. Antes de la Revolución Francesa, se consideraba ciudadano a quien posea bienes propios para mantenerse. Desde el siglo XVIII es ciudadano aquel a quien se le reconocen derechos y libertades individuales, de naturaleza civil. A lo largo del siglo XIX es ciudadano aquel que goza de la plenitud de derechos políticos. Durante el s. XX se hace ciudadano, quien disfruta de las prestaciones sociales. Así pues, el concepto de ciudadano abarca las facetas económica, civil, política, y social. ¿Qué será mañana un ciudadano? Delors (1996) anuncia que será aquel que aprenda a convivir con el otro. Dicho de otra manera, aquel que esté educado en valores.

¿La Universidad tiene algo que ver con esto? Evidentemente, quien sólo se conforme con conocer, sin aprender a hacer, a vivir con los demás y a ser, no se habrá desarrollado humanamente. Dificilmente se le podrá llamar buen universitario a quien adolezca de estas prendas tan sublimes y, por otra parte, tan elementales. La Universidad debe introducir en su *curriculum* formativo estas actitudes. En el s. XXI, en el que ya estamos, no bastará con ser ciudadano de un país. Hay que captar la idea y la vivencia de la cuádruple ciudadanía: la local, la nacional, la continental o regional y la mundial. Una cuádriga que ha de ser equilibrada y complementaria, pero no excluyente. El ciudadano del siglo presente tiene que amar a su terruño sin dejar de ser fiel a su nacionalidad y sin que un nacionalismo raquíptico y mentecato le prive de ensanchar sus miras hasta sentirse ciudadano del

mundo. Peculiaridad y universalidad serán las señas de identidad de la persona del futuro, si no queremos vernos reducidos a una existencia tribal o perdidos en la vacuidad del todo. Apertura a lo cósmico y adhesión a las raíces. Pero ambas cosas, en una dialéctica y armoniosa complementariedad. De esta manera, el ciudadano de mañana contribuirá a la construcción de la única humanidad digna de ser habitada: una sociedad custodiada y enriquecida por la cultura de la paz, la gran utopía a la que aspiraba Jean Monnet cuando en su afán por levantar una Europa unida, decía que no se trataba de coaligar a los Estados, sino de unir a los hombres.

Las instituciones educativas y, entre ellas, la Universidad adquieren la responsabilidad de educar en esta clase de ciudadanía si desean responder a una de las preguntas de la presente historia. El sentido de responsabilidad exige la tarea de trabajar por una educación ciudadana o una educación para la crítica integración en el mundo. Cito a Michavilla-Calvo:

La educación para la integración no es génesis, transmisión y crítica del conocimiento; tampoco es formación para la vida profesional, ni contribución directa a la riqueza del entorno. Es una función nueva de la Universidad, nacida de unas circunstancias especiales que se han desarrollado y se identifican con los últimos años de nuestro siglo, pero que parece convertirse en permanentes. En efecto, el desarrollo de las comunicaciones, la ida de globalidad en la producción, el consumo, la economía y los servicios, la sociedad del bienestar en muchos países de Occidente y otros factores nos llevan, al parecer, hacia una sociedad del conocimiento, que sucede a la sociedad de la información en la que nos encontramos. (1999: 261)

### *Estrategias y tácticas para el desarrollo de la ciudadanía mundial*

Muchas orientaciones existen sobre la educación para la democracia y la convivencia (Rodríguez Rojo in SÁENZ, 1986; PÉREZ SERRANO, 1997). Aquí, me limitaré a reseñar algunos aspectos relativos al aprendizaje para la vida en común que se pueden ofertar desde la Universidad:

1. Ser consciente de que la Universidad no puede eludir la educación en valores ciudadanos. Tiene que añadir a, o mejor, inyectar en los contenidos cognoscitivos, otros actitudinales y procedimentales.
2. El problema del desarrollo cooperativo debería ser un tema transversal en torno al cual girara la explicación de los saberes universitarios, como ya hemos dicho.

La ciencia, al servicio del desarrollo liberador de la persona.

3. Es importante la actitud del profesorado. El profesor debe ser un ejemplo de equidad y justicia en su quehacer educativo, porque vale más un ejemplo que cien palabras.
4. La Universidad, en cuanto servicio público que es, debe contribuir a crear un proyecto común de humanidad, porque, como dice N. Postman (1999):

La idea de educación pública depende por completo de la existencia de narrativas compartidas, así como de la exclusión de narrativas que conduzcan a la alienación y la división. Lo que hace que las escuelas públicas sean públicas no es tanto que las escuelas tengan objetivos comunes como que los tengan sus alumnos. La razón para ello estriba en que la educación pública no sirve a un público, sino que lo crea.

Y la manera de crear un público o sociedad democrática es educar en democracia y democráticamente. Consiste en proponer un proyecto y apoyar el fomento de una mentalidad crítica para que los alumnos sepan engendrar en sí mismos un sentido de la vida, un saber a qué atenerse, como diría Ortega y Gasset. La educación ciudadana o la edificación de una persona mundialista consiste en promover la comprensión de la diversidad que es, en realidad, lo opuesto a promover el orgullo de lo étnico. (POSTMAN, 1999)

Expondré a continuación las tácticas o medios más concretos para conseguir la ciudadanía global con la ayuda o colaboración de la Universidad:

1. Estimular la fluidez en la movilidad académica de los alumnos y de profesores. Durante el curso 1998-99 sólo 199.000 estudiantes se movilizaron a otros países distintos al suyo propio, acogiéndose al programa Erasmus, buque insignia de la movilidad europea. Cifra que supone un 2,2% de los 9 millones de estudiantes universitarios de Europa.
2. Incrementar o crear la posibilidad de que los estudiantes y los profesores se intercambien con otros compañeros de otras universidades.
3. Organizar cursos intensivos, maestrías, programas de doctorado, congresos internacionales sobre temas relativos al desarrollo y la cooperación universitaria y cívica.
4. Gestionar más eficazmente la organización universitaria, eliminando burocracias que impidan la rapidez y sencillez en las comunicaciones con el extranjero.

5. Distribuir más equitativamente el conocimiento mediante la adquisición de los medios informáticos que permiten el acceso a los nuevos enfoques de la ciencia y de la cultura.
6. Favorecer el estudio de lenguas extranjeras.
7. Reconocer los estudios de las distintas universidades del mundo, desde la perspectiva de rigor y de la buena voluntad de estimular la ciudadanía global.
8. Combatir la exclusión por razón de sexo, origen, raza o cultura.
9. Procurar la movilidad virtual de los estudiantes mediante la facilitación de las nuevas tecnologías que deberían llegar a todos los alumnos de todas las universidades.
10. Eliminar las restricciones legales y administrativas en la comunicación y convalidaciones de programas.
11. Practicar la tolerancia y la no marginación de ciertos grupos o colectivos menos favorecidos.
12. Incrementar programas de intercambio tales como el Intercampus, el ALFA u otros que, como el Sócrates-Erasmus, el Leonardo de Vinci, la Red Eurydice que se han instalado en Europa, promuevan la intercomunicación, el conocimiento y la convivencia entre estudiantes de distintos países.

De esta manera, es de esperar que no se produzca o, al menos, disminuya la fuga de talentos desde los países eufemísticamente llamados 'no desarrollados' a los desarrollados. Cabe esperar que aumente, así, la cooperación interuniversitaria y los estudiantes vayan educándose en la ciudadanía mundial.

Quiero concluir estas reflexiones respondiendo a la pregunta que ha estado tácita y explícitamente horadando este artículo. ¿Tiene la ciencia y consecuentemente la Universidad alguna respuesta a la solución de los graves problemas que aquejan a nuestro siglo? Sí. La ciencia y la Universidad pueden contribuir al amanecer de una sociedad pacífica, justa e intercultural, a condición de que la comunidad de intelectuales dedique sus esfuerzos al análisis del entorno, lo juzgue a la luz de los derechos humanos y se comprometa socialmente en pro de un desarrollo integral de los oprimidos por la globalización económica.

ABSTRACT: This paper assumes that there are many cultures coexisting in the world. Moreover, that inside each culture, there are many approaches such as: the technique one, hermeneutic one and critical one. The author wonders about the role of the



KEY WORDS: culture; critical theory; University, citizenship.

culture, in general, and the University, in particular, in order to clarify the information and the globalisation age. He responds that it seems more logical to expect, from the critical approach, the construction of a University, which addresses its resources, teaching and research to serve a fair society. The emergence of a critical subject may contribute for the elimination of the bleeding inequalities, which produces a global social order from the economical point of view. For this, that new kind of University may emphasize two big educational dimensions: the international cooperation and a global society filled with solidarity.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/Unesco.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Michavilla, F. & Calvo, B. (1999). *La Universidad española hacia Europa*. Madrid: Fundación Alfonso Martín Escudero.
- Oliva, G. (2000). *La escuela que viene*. Granada: Comares.
- Pérez Serrano, G. (1997). *Cómo educar para la democracia*. Madrid: Popular.
- Postman, N. (1999). *El fin de la educación*. Barcelona: Eumo Octaedro.
- Ramonet, I. (1999). *Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo*. Madrid: Debate.
- Rodríguez Rojo, M. (1986). Pedagogía general. In: Sáenz, O. Madrid: Anaya.
- \_\_\_\_\_. (2000a). *Las universidades regionales latinoamericanas ante el fenómeno de la globalización reduccionista y las reformas educativas*. IV Encuentro de la Red UREL. San Juan de Pasto: Colombia.
- \_\_\_\_\_. (2000b): Sociedad, Universidad y Profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n, 38. Monográfico. Zaragoza.
- Savater, F. (2000). *La educación desconcertada*. <http://www.elpais.es/p/d/debates/univ3.html>
- Unesco (1998). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior*. Paris.