

LAS UNIVERSIDADES REGIONALES LATINOAMERICANAS ANTE EL FENÓMENO DE LA GLOBALIZACIÓN REDUCCIONISTA Y LAS REFORMAS EDUCATIVAS

Martín Rodríguez Rojo*
Universidad de Valladolid

RESUMEN

En la primera parte del artículo se habla de la globalización económica, última fase del neoliberalismo, y se le distingue de mundialización, aunque muchos autores identifiquen ambos términos. Es el punto de referencia de la reflexión que se propone en la segunda parte sobre las tres funciones de la Universidad; observación de los problemas latinoamericanos, promoción del aprendizaje que busca las causas de aquellos problemas y construcción del conocimiento comprometido en la realidad social. Finalmente, en la tercera parte, se enjuician las reformas educativas, generalmente manipuladas por los organismos mundiales del poder económico y se enfatiza el papel del profesor crítico como el verdadero agente de la renovación educativa en el contexto de la red UREL o Asociación de Universidades Regionales Latinoamericanas.

ABSTRACT

In the first part of this paper, we talk about the economic globalisation, the last part of neoliberalism. It is distinguished from worldwide, although many authors identify both terms.

It constitutes the reference point of this reflection that is proposed in the second part of the paper, which is about the three university Functions; observation of south American problems, promotion of learning seeking the causes of those problems and construction of knowledge engaged to social reality. Finally, in the third part of the paper, the educational reforms are studied, generally, manipulated by world organization of economic power. We emphasize the role of critical teacher as a real agent of educational renovation within the contest of SRUA (UREL) or South American, Regional Universities Association.

LAS REFORMAS EDUCATIVAS

Globalización. Esta es la palabra del día. El tema central que nos aboca a un cambio de época, más que a una época de cambios. Hablaré de su importancia, de su definición y características, de la distinción entre globalización y mundialización y de algunas preguntas o cuestiones que suscita el tema.

I. GLOBALIZACIÓN Y MUNDIALIZACIÓN

Sobre su **importancia** nos hablan personalidades tan dispares y tan emblemáticas que su simple coincidencia ante la percepción del fenómeno del que tratamos, nos obliga a respetar su opinión.

* Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Una de esas personalidades es Nelson Mandela. Cuando en julio de 1998 los periodistas argentinos, aterrorizados por el frío casi polar de la sureña ciudad de Ushuaia, le preguntaron sobre la globalización, respondió el veterano en cárceles, vestido ahora con una floreada camisa a contratiempo de la temperatura, la siguiente frase, seguramente sugerida por la circunstancia climatológica: “Desconocer la globalización, dijo el premio Nobel de la Paz, sería como no ponerse un pulóver en pleno invierno”.

Casi por las mismas fechas, se encontraba Fidel Castro en Ginebra, impartiendo una conferencia en el club diplomático de la ciudad: «Gritar ¡abajo la globalización! equivale a gritar ¡abajo la ley de la gravedad!», señaló.

El tercer testimonio procede de un magnate de las finanzas, el húngaro George Soros. Dice (1998, 21): “A tenor del decisivo papel que el capital financiero internacional desempeña en las fortunas de los distintos países, no está fuera de lugar hablar de un sistema capitalista global”.

Dani Rodrik (1997) en su artículo “Sense and Nonsense in the Globalization Debate”, afirma que el debate sobre la globalización se ha convertido en el “gran debate internacional” y añade también un juicio de valor: a medida que estas discusiones se desarrollan, el problema “se hace más confuso, más parecido en ocasiones a un diálogo de sordos que a una discusión racional”.

La globalización está de moda. En los foros económicos, sociales, sindicales, políticos, culturales, filosóficos e, incluso, religiosos, el tema ocupa la palabra y los escritos de cientos de expertos que dedican su voz o su pluma a disertar sobre la globalización, sus causas y sus consecuencias. Revistas, libros y redes informáticas se multiplican reflexionando sobre “el tema de nuestro tiempo”, como, en su momento, sería para el filósofo Ortega y Gasset, el vitalismo.

Pero el reconocimiento de su importancia no confiere al tema **claridad conceptual**.

El FMI o Fondo Mundial de Inversiones (1997) lo definió en los siguientes términos:

“La globalización es... la interdependencia económica creciente del conjunto de los países del mundo, provocada por el aumento del volumen y de la variedad de las transacciones transfronterizas de bienes y servicios, así como de los flujos internacionales de capitales, al mismo tiempo que la difusión acelerada y generalizada de la tecnología”.

Otros autores llaman mundialización neoliberal a la globalización y la caracterizan así: “Captación de mercados, concentración de la producción, del mercado, del capital... y por tanto, quiebra de las empresas pequeñas, desempleo, marginación de masas enormes que quedan excluidas del sistema”. (Vigil, P. 1996).

De manera muy similar a la anterior, J. Estefanía (1996), Ramonet (1998) y A. Touraine (1996, 14) describen a la globalización como un fenómeno injusto, al menos en su forma de ser ejecutado. Dice el último autor citado “proceso nefasto mediante el cual los pueblos han cedido el poder sobre sus economías y sus sociedades a las fuerzas globales y antidemocráticas, tales como los mercados, las agencias de calificación de deuda, etc.”

Personalmente opino que resulta de interés **distinguir globalización de mundialización**, entendiéndolo por ésta no solamente el ensanchamiento de las redes y vínculos entre las personas, sus actividades, sus bienes e instituciones; sino algo más, pues la mundialización no es simplemente una internacionalización todavía mayor, sino que es la aparición progresiva de un “sistema” que se nos impone a escala de mundo, que nos condiciona a todos a nivel planetario, más allá de las estructuras nacionales e internacionales. Desde esta perspectiva estoy hablando de mundialización como de una visión holística cuyo todo es mayor que la suma de las partes y ante cuya realidad los estados nacionales, en su moderna configuración, la soberanía e independencia, la cultura y la convivencia quedan seriamente afectadas de una manera más bien positiva. Se trata en este caso de una mundialización, exigencia ética de una humanidad que madura racionalmente y tiende hacia la armonía social, no exenta de conflictos, pero cuya resolución no se consigue por la violencia, sino por el acuerdo y el diálogo. Repetidamente se han esbozado a lo largo de la historia, imaginarios sociales que han dibujado un “mundo en paz” (Kant), “una aldea planetaria” (McLuhan), “un país mundial”, “una ciudad universal” (E. Faure), “un hogar feliz”, una “casa común” (Gorvachov). La mundialización es la emergencia de un sistema mundial que termina con la existencia del multiculturalismo excluyente y nos incrusta en un solo mundo, no en una época de cambios internacionales, sino en un cambio internacional de época. El mundialismo es el paso del multiculturalismo de la coexistencia al interculturalismo de la aceptación de las diferencias y de la solidaridad universal entre todos los países y entre todos los sujetos racionales. Esta forma emergente de entender la evolución de la sociedad no es la globalización neoliberal, que sería una mundialización chata, reduccionista, limitada a la expansión de los mercados o, mejor, al “fundamentalismo del mercado” en palabras de G. Soros (1998, 22). Un fundamentalismo que ha entregado las riendas del poder al capital financiero y ha metido a los PVD (países en vías de desarrollo) en el negro túnel de la deuda externa.

No es esta mundialización, por desgracia, la que cohabita en el mundo de los humanos. La mundialización es una tendencia irrenunciable, emergente, posible, necesaria, procesual, que requiere la globalización económica, no cabe duda, pero que no se agota en esta faceta, sino que trasciende a otros tipos de globalización como la de los transportes, la cultural, la demográfica, la tecnológica, la de los movimientos sociales transnacionales, etc.

La globalización que, de hecho, impera en la realidad es la hija del neoliberalismo. Un hecho incuestionable con el que hay que contar, pero al que hay que educar para que se convierta en mundialización.

Son varias las **cuestiones** que se plantean ante el hecho de un mundo globalizado. Primera, ¿es posible pasar de una globalización neoliberal a una mundialización? Con otras palabras: ¿es posible transitar del orden social neoliberal a otro orden social justo, humano, donde, sin excluir los conflictos de la condición humana, se eviten las grandes desigualdades y peligros que encierra nuestra actual sociedad? ¿Es posible desde el neoliberalismo la eliminación del exterminio del medio ambiente, la democratización de la globalización, la desaparición de la pobreza, de la guerra, del hambre, del analfabetismo, de la falta de vivienda, etc., etc.? ¿Se puede conseguir una gobernabilidad global, un progreso global, partiendo de la globalización?

En otras ocasiones, uniéndome al pensamiento de P. Freire he sostenido que el capitalismo es intrínsecamente perverso. He de seguir diciendo que el neoliberalismo es la última fase, más

sofisticada y técnica, del capitalismo. Por lo cual, lógicamente deberé concluir, si mis argumentos (que no deseo repetir aquí) son ciertos, que del neoliberalismo poco podremos sacar en limpio, cuando de destruir las desigualdades se trate. El neoliberalismo es individualista, no solidario. Busca el lucro y la ganancia, no el reparto. Es acumulativo y necesita del poder dominador para triunfar, no de la participación y de los valores éticos universales que hablan de diálogo compartido y de contar con la voz de los sin voz.

Pero, la globalización del mundo es un fruto de las nuevas tecnologías, de la informática, capaz de traspasar los muros de la distancia en segundos, capaz de dar la vuelta al globo, comunicando a unas culturas con otras y a instituciones de diverso enfoque, al yo con el otro y con lo otro. ¿Podríamos, pues, considerar a la globalización, en su última versión, como una consecuencia de la informática y por tanto, aplicarle el principio de que la técnica es un instrumento en manos de los hombres. Estos pueden usarla para bien o para mal. Con ello habremos desligado a la globalización del monopolio del neoliberalismo. Si éste no hubiera existido, otro orden social más solidario hubiera podido emplearla con fines diferentes y haberla entendido no como un poder en manos de los grandes magnates de los negocios, sino como la mundialización de la que hablábamos líneas arriba. La globalización no tiene por qué ser un medio exclusivo de un orden social determinado. La libertad humana puede utilizarlo en una u otra dirección, con una u otra finalidad. La carabela del siglo XVI, el caballo y la espada de hierro se emplearon para matar, mas ¿no se hubieran podido utilizar para abrir caminos en la selva y construir poblaciones interculturales, en vez de fortificaciones que protegieran el genocidio?

La tecnología aunque no fuera neutra, tampoco predeterminaría coactivamente acciones en una única dirección. Está en manos de quien la maneja. Es la razón del ser humano quien la crea y quien la usa. Si aquella es una razón instrumental, estratégica o teleológica que busca el fin a costa de cualquier medio y los medios sin juzgar los fines, la acción resultante será utilitarista y sin corazón o sin sentimientos humanitarios. Si, por el contrario, la racionalidad es la comunicativa, busca no el éxito por el éxito, sino el acuerdo y la convivencia, la acción del hombre será acción humana, respetuosa del próximo, dialogante, democrática y solidaria, justa.

Cabe, pues preguntarnos, a continuación, cual debe ser la postura de la Universidad ante la globalización, como principal característica de nuestra época histórica, a las puertas del siglo XXI.

II. UNIVERSIDADES REGIONALES LATINOAMERICANAS

Frente a la globalización homogeneizante de la vida y costumbres, del comer y del vestir, aparece como una exigencia ineludible una paradoja curiosa: la necesidad de defender la identidad. Pero asoma un peligro: defender una identidad excluyente, tribal, simplemente nacionalista. Abogamos por una identidad espacial, zonal, geográfica y con proyecto incluido. Un espacio que sostenga la huida de los emigrantes forzosos. Un proyecto que proporcione optimismo al desalentado grito de Simón Bolívar, cuando al ver la fragmentación del Continente que él soñó unido, exclamó a su compañero, el General Flores: “En nuestra América sólo hay una cosa que hacer: emigrar”.

Frente a los “mercasures” de turno, la Comunidad Económica Europea, los acuerdos asiáticos, el Mercado Común Norteamericano que se circunscriben ni siquiera a lo económico, sino a lo economicista, que es peor, deseamos la creación de comunidades conscientes de cultura. La Universidad puede ser el ariete que rompa el fuego. Frente a la cultura ancestral del centralismo universitario, la savia nueva de las regiones con características similares, métodos nuevos, planteamientos más a ras de tierra, mejora de lo que vive y se mueve entre las matas de la cotidianidad. Más cercanía a los que mueren y sufren por la explotación de los grandes poderes de la globalización. Con proyectos conjuntos que respeten las diferencias culturales y espaciales, pero que, al mismo tiempo, luchan por encontrar la igualdad del que más alto ha llegado en la escala del desarrollo humano. Los pobres también tienen inteligencia y son capaces de llegar hasta los estadios superiores de la evolución humana. Sólo hace falta creer en ellos, en sus posibilidades. Las universidades regionales latinoamericanas pueden ser un formidable instrumento para impedir la muerte del sujeto y para la conquista de la intersubjetividad comunicativa. Juntos se puede todo y se suele acertar.

Ante tal cometido, hay que encarar una pregunta: ¿Cuáles son las funciones de la Universidad, o, mejor, de esa red de universidades que, unidas en perspectivas comunes, quieren colaborar con el desarrollo de las regiones?

A mi entender, tres son las funciones esenciales de la Univesidad: 1. Enseñar lo que existe, informar observando. 2. Promover el aprendizaje. Es el correlato de la enseñanza. Educador y educando juntos en el proceso de enseñar y aprender. Desarrollar la razón. 3. Construir conocimiento comprometido. Añadir a la razón, el sentimiento y las manos. Enfatizar la razón con la emoción del que vió la opresión y despierta del sueño de la tranquilidad para pasarse al bando de los que “hacen” cultura. Pretendo desarrollar, aunque sea brevemente, los tres puntos indicados.

1. La enseñanza, primera función de la Universidad

Hemos dicho que el distintivo de nuestra época es la globalización de los mercados. Sigamos enseñando algo más para que el joven universitario tenga todos los datos. Necesita ser informado sobre el desenlace del drama. Era el 14 de mayo de 1998. En Yakarta, capital de Indonesia, el 4º país más poblado del mundo. Dos cientos mil habitantes. Enormes columnas de humo negro se levantaban inmóviles en el cielo yakartiano. Alguien había provocado el incendio de los almacenes Yogya. Mientras el fuego se extendía, la gente se había precipitado hacia el interior de los almacenes, a pesar de las llamas incipientes. Allí quedaron atrapados. “Es insensato, por qué han hecho esto, se preguntaba un periodista occidental ante el dantesco espectáculo. Otro le contestó: “Porque son pobres, porque están hambrientos”. (International Herald Tribune, 1998).

A los fuegos siguieron las manifestaciones. También con muertos. La crisis económica y social que atravesaba Indonesia había llegado a su punto crítico. Había finalizado el milagro asiático tan ensalzado y presentado como punto de referencia de una economía neoliberal, promovida por Occidente en Indonesia, “único país del mundo en el que un ciudadano... puede comprarse un coche, financiarlo, asegurarlo, ponerle gasolina y pagar los peajes con la absoluta garantía de que los beneficios que genere cada eslabón de la cadena irán a parar al mismo bolsillo: al del clan familiar de Suharto” (R. Vilaró, 1998).

Suharto era el “Padre del desarrollo”, según se hacía llamar y también el “Rey de los ladrones”, como era conocido en su país. Su increíble fortuna personal era el fruto, consentido por el Banco Mundial y el FMI, de la implantación de la globalización. La crisis se extendió más que el fuego de los almacenes. Llegó hasta Tailandia, Malasia y Filipinas. Se denominó la crisis asiática o de los tigres asiáticos. Tigres que tragaban demasiado: corrupción, robos, 98 millones de indonesios, casi la mitad de la población, que vivían por debajo de la línea oficial de la pobreza. Mientras tanto, la esposa de Suharto, señalada por sus paisanos como la “señora 10%”, participaba del escandaloso botín de la familia, cuya fortuna ascendía a 40.000 millones de dólares. Cifra que igualaba al préstamo propuesto por el FMI en 1998 para ayudar a Indonesia a salir de la crisis. (R. Obiols, 1999).

La Universidad tiene que analizar la realidad no sólo en las clases de Economía, sino en todas las asignaturas. La justicia es un tema transversal que debe atravesar todas las áreas de conocimiento. Si bien, no será necesario detallar las informaciones en todas las asignaturas, sí lo es impregnar de un talante observador a todos los alumnos. Los datos de la observación arrojan un mensaje: en 1998 ocurrió la primera crisis de la globalización económica o de la economía globalizada. Aquel “Long Boom” del desarrollo ficticio había declinado. Suharto dimitió, pero le siguió su hijo espiritual Bucharuddin Yussuf Habibie, el mismo que hace unas semanas, ha consentido o promovido la matanza de los timorenses orientales a manos del ejército indonesio y el mismo que a los pocos días de subir al poder condecoró con la más alta orden del mérito a su hermano y a su esposa, no porque lo viera justo, sino porque era el Presidente. (Financial Times, 1999).

Pero estos escándalos no son la causa de la crisis, son la consecuencia de un orden social llamado neoliberalismo: un sistema mundial cuya economía globalizada estimula el acumulamiento en pocas manos y la pobreza en muchas personas.

Otro ejemplo de la crisis de la globalización es el fenómeno de la “macdonaldización”. También hay que “enseñárselo” a los alumnos universitarios. G. Ritzer (1993) la define como un fenómeno “por el cual los principios de los restaurantes “fast-food” van imponiéndose en más y más sectores, tanto en la sociedad americana como en el resto del mundo”. Estos principios son eficiencia, calculabilidad o considerar que lo único importante es aquello que se puede medir, pesar y contar; predictibilidad o aceptación de la estandarización para saber a qué atenerse; y control. El mundo de la globalización es fiel a estos principios. Siguiéndolos con rigor, la globalización ha ido conquistando mercados desde Roma a la Plaza Roja de Moscú y desde Pekín a Yakarta. Las transnacionales norteamericanas estaban tranquilas con sus éxitos, hasta que en el mayo/98 de Yakarta, al menos, les falló el control, después de que también ardieran los “Golden Arches” o “Arcos de Oro”, símbolo de los McDonald’s, instalados en uno de los restaurantes de esta cadena alimenticia. La “New Economy” muestra su cabeza de oro sobre unos pies de barro.

2. La promoción del aprendizaje, segunda función de la Universidad

La función del aprendizaje no está lejana a la de la enseñanza. Son complementarias, pero en definitiva quien aprende es el sujeto, es el alumno. Si éste no quiere, no se producirá el aprendizaje. Claro que la labor exige esfuerzo: el que tiene que ofrecer el aprendiz. El maestro estará al lado para proporcionar ocasiones estimulantes que ayuden a que el estudiante se motive.

La Universidad enseña y orienta, estimula, proporciona ocasiones de aprendizaje. Con esta operación mental de aprender, el sujeto interioriza, integra, asimila la información cognoscitiva, actitudes y valores y también procedimientos o estrategias cognitivas. El esquema mental del alumno pasa por su tamiz el estímulo exterior, la información que se acerca como buscando refugio en un hogar más confortable y digno. La mente recibe, pero imponiendo condiciones. Todo lo que pasa por sus pasillos ha de pagar el peaje de la acomodación a las reglas del sujeto. Éste acepta, es cierto, pero el objeto visitante queda teñido del color de la personalidad del cognoscente. La interacción es mútua. Y cada uno da lo que tiene. De esta manera todos ganan. El objeto cambia de naturaleza, el sujeto también. Desde entonces, los esquemas mentales del individuo cognoscente se agrandan y la facultad intelectual que sólo era capaz de vislumbrar un horizonte cercano, ensancha su capacidad y puede, ahora, comprender los problemas con mayor penetración científica. Pasando, así, del conocimiento vulgar al conocimiento científico. Poco a poco. Con la ayuda del debate sobre los conocimientos adquiridos, con la colaboración de las discusiones entre los pares. El conocimiento público encontrado en los libros o en la explicación oral del profesor ha servido de base. Sobre ella se ha iniciado una serie de operaciones que la máquina intelectual, ciudadana de un sujeto y mediada por él, en justa cortesía de agradecimiento, ha interpretado a su imagen y semejanza. A partir de ahí, otras nuevas vueltas de tuerca se sucederán en el tiempo. Es la rueda continua del conocer que avanza impertérrito por los campos de la sabiduría.

El aprendizaje ha producido un cambio en la personalidad del cognoscente: cambio de estructura mental, cambio actitudinal y ético, cambio en el uso de habilidades y estrategias e, indirectamente, en el entorno sociocultural que le rodea. Quien vivenció el valor de la solidaridad, es esperable que sea solidario. Quién se sintió amado por su compañero, estimado en sus cualidades, tiene un alto porcentaje de probabilidades de que él también estime a los demás.

Y es aquí, cuando comienza la posibilidad de enfrentarse a conocimientos más difíciles. Si la enseñanza, primera función universitaria, le mostró la problemática y crisis del neoliberalismo, por ejemplo; el alumno está dispuesto a juzgar, comparar, clasificar, distinguir, categorizar esos conocimientos para integrarlos en su interior, uniéndolos con los precedentes. Descubrirá que junto al análisis y la observación del macrosistema o cultura mundial envolvente, debe orientar su mirada penetrante hacia sistemas sociales más cercanos, aunque éstos sigan siendo subsistemas continentales o regionales. Se encontrará con su Latinoamérica, con los países que forman la región andina, o los del MERCOSUR, o con los países de la Red UREL.

Habrà que empezar rastreando el contexto incidente, la época reciente que nos ha tocado en suerte. Y resaltarà la respuesta que los pueblos latinoamericanos dieron al Leviatán del capitalismo allá por las décadas gloriosas de los 60, 70, 80. ¿Cómo se encuentra ahora la conciencia social de nuestros congéneres? ¿Cómo se encuentran las de los propios estudiantes? Tal vez, 1989 represente una fecha significativa. Caída del muro de Berlín con todo lo que esa desaparición arrastró: una ideología ilusionante, un proyecto socialista cuyo interior saltó por los aires, al denotarse síntomas de un totalitarismo corrupto, manejado sibilinaamente por la dictadura de un partido monocolor y único. La libertad no supo conjugarse con la igualdad. El hombre latinoamericano, como también el de otros pagos, se estremeció. Sobre todo, aquel militante que había dado su vida por una causa que creía válida y liberadora. Fue la traición de los intelectuales, otra vez. Fallo que debe servir de aviso a las sedes de la sabiduría que son las universidades.

Se desarticuló todo un “imaginario social”. El precio psíquico que hubo que pagar fue la desorientación de unos, la depresión de otros, la desarticulación de los movimientos populares, la pérdida de esperanza al derrumbarse el punto de referencia, la destrucción de los megarelatos, otrora activos como un huracán en ebullición. La sociedad se derechozó, el pensamiento único se apoderó de la escena intelectual. La izquierda latinoamericana, en general, sufrió una parálisis exterminadora de ilusiones y propuestas. La imaginación entró en un túnel sin salida. Pero aún perduró un resto heroico que se mantiene firme, admirado de que cuando teníamos las respuestas preparadas nos cambiaron las preguntas.

El análisis arroja como resultado **tres clases de izquierda**: la radical que manteniendo los ideales vivos, no siempre logra conectarlos con las nuevas realidades mundiales. Hay otra izquierda modernizante y realista que, sobrepasada por estas realidades actuales, ha abdicado de sus principios considerándolos inviables o utópicos. Unos terceros que buscan fórmulas apropiadas, sin separarse de los explotados mientras aparece la luz, entregando lo mejor de sus vidas a la causa de los pobres.

El gran peligro de la izquierda y de la población en general es **la anomia**, la ausencia de ley. Se llega a caer en un estado social en el que la confusión y la mutua contradicción de las normas existentes crean una grave desorientación en las conductas. En estos casos, es fácil el grito de “sálvese quien pueda” o el de tirarse al monte con el fusil en la mano. Agotadas las ideologías movilizadoras y los mitos políticos tradicionales; sufridos los ajustes duros de la economía a costa del aumento de desigualdades y de la pobreza, descendieron las rentas medias y todo ello alimentó un proceso de crisis de la política. ¿Quién cree en quién? ¿Dónde están los líderes creíbles? Así, por ejemplo, éstos son los resultados de unas encuestas realizadas en varios países latinoamericanos.

Panamá, 1993: el 84% de los panameños tiene poca o ninguna confianza en los partidos políticos.

Guatemala, 1993: el estudio coloca a los partidos políticos en el último lugar de aceptación por la población.

República Dominicana: encuestas recientes mostraron que la gran mayoría de los jóvenes tienen poco o ningún interés en política o piensan que los políticos defienden únicamente sus intereses personales.

Bolivia, 1993: sólo el 5% de los interrogados opinaba que los partidos políticos defendían el interés de los ciudadanos.

Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela (La gran Colombia de Simón Bolívar): una encuesta realizada en esos cinco países revela que entre las fuerzas armadas, la iglesia, gobierno y partidos políticos, estos últimos son la institución que inspira menor confianza a la ciudadanía. (Carina Perelli, 1994)

Concretamente, ante el fenómeno de la globalización **existen dos posiciones extremas**: los que Giddens (1998) llama *hiperglobalizadores* y los *globalescépticos*. Otros autores hablan de globalófilos y globalófobos (Obiols, 1999). Ya nos advertían Mandela y Castro que ignorar la globalización es como exponerse a una gripe galopante y permanente o como desmentir la ley de la gravedad. No sería positivo que la Universidad se enzarzara en discusiones bizantinas sobre la existencia de los hechos. La globalización, mal que nos pese, está ahí, a la vuelta de la esquina.

Otra cosa es la doble y extrema posición ante dicho fenómeno, según la clasificación del sociólogo A. Giddens, consejero de Blair, el Presidente del Reino Unido y perteneciente al partido laborista.

Los hiperglobalizadores quieren abrir un nuevo capítulo de la revolución conservadora. Su lema: dejar de molestar al mercado. Ni el Estado ni las instituciones internacionales deben meterse con él. Desregulación absoluta y la vida monetaria y financiera tirarán hacia adelante en busca de mejoras para el ciudadano. No preocuparse, que el mercado sigue siendo el motor y la guía de acción.

Los globalescépticos reivindican el papel del Estado-nación moderno, como si nada hubiere pasado. Ambas posturas no parecen sostenibles, después de haber asistido a la crisis iniciada en 1997 y desarrollada plenamente en 1998, en los países asiáticos, según hemos dicho ya.

La Universidad, la comunidad de intelectuales debería repensar ambas posturas y estudiar el papel que aún le pertenece al **Estado**. Si nos encontramos en una sociedad globalizada donde los flujos de dinero campean a sus anchas por las autopistas cibernéticas, sin control ninguno, especulando a manos llenas y sin producir objetos consumibles, necesarios para la población, es hora de ampliar esa globalización al campo de la política para democratizar la globalización, para crear nuevas políticas internacionalistas bajo formas nuevas que serán transnacionales. O se globaliza el globo o se rompe la baraja. Es decir, la intelectualidad, unida al pueblo, debe dedicarse a educar, a crear soluciones, cosmovisiones filosófico-políticas que sirvan para pasar de la globalización egoísta, interesada y reduccionista a una mundialización universal donde la razón política ajustada a normas humanas, extraídas de la argumentación dialógica, tenga algo que decir a favor de todos.

¿Cómo aprender estos planteamientos en la Universidad?

Es una cuestión metodológica, no de principios. Quiero decir: la Universidad por su sólo nombre significa universalidad. En su seno, pues, caben o deben caber los problemas universales, aquellos que se erigen en valores globales relativos al mundo en general. La Universidad es la fábrica del pensamiento, pero de un pensamiento activo que se compromete con los problemas que afectan a la humanidad. Esto está claro desde la perspectiva de los fines universitarios.

¿Metodológicamente? ¿Cómo lograr que el estudiante aprenda este talante de preocupación por la vida, cómo lograr que no se desclase y que vuelva a su lugar de origen con la cabeza llena de sabiduría y el corazón apegado al sufrimiento de los sin tierra, de los desfavorecidos, de sus propios padres y familiares, tal vez? ¿Cómo educar y no sólo instruir a los universitarios? ¿Cómo adquirir los más actuales y científicos contenidos, al mismo tiempo que los valores promotores de la lucha por la justicia? Lo trataré en la tercera parte.

3. La construcción del conocimiento comprometido, tercera función de la Universidad

Hasta este momento, la secuencia del discurso se resume así. Tratamos de investigar la respuesta que nuestras universidades regionales de Latinoamérica pueden y deben dar a la sociedad.

Decimos: lo primero de todo, conocer esta sociedad. La simple observación de las cosas nos la retrata como un enclave del neoliberalismo en su última fase de globalización. Hemos visto que este orden social no satisface, no soluciona el problema del hambre, de la pobreza, del analfabetismo... De ahí, que la primera crisis de la globalización ya haya saltado, haciendo pedazos a los trabajadores y desarticulando las clases medias. Sin embargo, la brecha de las diferencias sociales es cada vez más grande.

¿Cuáles son las funciones de la Universidad ante este panorama? Un supuesto previo: somos profesores universitarios con una opción sociocultural. No nos convence este sistema. Queremos ir más allá del neoliberalismo. ¿Cómo hacerlo desde el compromiso con nuestra profesión de profesores? Siendo no sólo transmisores, sino también educadores, quiere esto decir, que somos personas con vocación de influir en la mejora propia, de nuestros alumnos y del entorno que rodea tanto a nosotros mismos como a los estudiantes e, incluso, a la propia institución universitaria. Más concretamente, ¿qué se puede hacer desde la Red UREL:

- 1) Manifestar a nuestros estudiantes sin ambages que el mundo es como es, capitalista, neoliberal, globalizado, injusto. Hay que contarles la historia.
- 2) Aún más, hay que pedirles que reflexionen sobre la historia. Que aprendan a juzgar los hechos. Lo cual implica fondear en la posibilidad de que el mismo aprendizaje como operación psicológica entraña un cambio personal e, indirectamente, social. Además, la reflexión requiere analizar los bajos fondos de nuestro Continente Latinoamericano, descubriendo su situación anímica y sociopolítica. Descubrimos que la caída del comunismo histórico nos ha cambiado las preguntas para las cuales teníamos preparadas algunas respuestas. El vuelco ha causado depresiones, un estado de anomia y un serio despiste de la izquierda que se abate a la deriva, abandonada en un mar de dudas y carente de respuesta. La actitud general de la juventud se acerca al talante postmoderno, en cuanto ha derivado en un “pasotismo” desesperado o en una evasión placentera, consistente en dejar correr la barca de la vida sin un timón que le proporcione un rumbo hacia algún destino.
- 3) Pero aún queremos pensar que algo permanece entre los restos del naufragio universal, al que algunos identifican con el final de la historia. Debajo de las cenizas encontramos nuestra memoria histórica, fuerzas para crear, ilusión para el compromiso y, sobre todo, ganas para volver a aprender.

Ahora queremos seguir el discurso, explicando este tercer punto de la segunda parte del presente estudio. Y la pregunta podría formularse así: ¿Qué proyecto para qué Universidad?

Ya advertimos que la finalidad de la Universidad exige examinar e incluir en su currículo los problemas globales que afecten a la humanidad. Mas, ¿cuáles son las líneas matrices del proyecto? Se trata, desde ahora, de un asunto metodológico, admitidos los supuestos que por historia y por etimología tiene que asumir el “alma mater”.

Intentaré explicarme acudiendo a los elementos clásicos de un modelo didáctico.

1. *Objetivos de la Red UREL o Red de Universidades Regionales Latinoamericanas*

- Nuestras universidades deben tender más allá del neoliberalismo. La misión principal de las líneas de investigación podrían centrarse en la creación de una alternativa progresista viable. A la Universidad le toca, por naturaleza institucional, repensar la cultura, crear conocimiento, destruir los viejos dogmas, construir alguna cosmovisión creíble que proporcione a la juventud de hoy un saber a qué atenerse, rompiendo el “*lessez faire*” e impulsando la admisión del conflicto en nuestras aulas. Es la primera condición para resolver la maraña de la modernidad y de la postmodernidad. Introducir el conflicto en nuestras clases significa leer la problemática de la vida más que las noticias de la prensa.
- Un elemento clave para la construcción de este proyecto es contar con profesores convencidos, concienciados de que la primera obligación de un universitario es partir de una actitud crítica, pero esperanzada. Profesores que examinen la realidad desde la utopía. ¿Con quiénes contamos, a quién admitimos? ¿Qué criterios de elección se necesitan?
- Un tercer objetivo del proyecto consistirá en tener vocación de mundialismo, pero sin olvidar que la primera obligación es empezar ordenando nuestra propia casa. Latinoamérica es un continente emergente. Ojo, existen muchas miradas sobre ella. Algunas con intenciones de seguir con sus tradicionales depredaciones. Hay que estar alerta. Latinoamérica será liberada sólo por los latinoamericanos solidarios. Ciertamente: no se prohíbe mirar al exterior, pero no para copiar, sino para asimilar desde la propia idiosincrasia y sin odio. Para emprender el viaje hacia la superación del sistema neoliberal “debemos escoger primero entre ser galeotes, o pasajeros con equipaje, proyectos y memoria... Galeotes, o pasajeros de la historia”, dice Sergio Ramírez (1999). Y, en verdad, que el proyecto de futuro ha de nacer del presente de Latinoamérica, del análisis de sus características y de la fortaleza original de su imaginación. Se acabó el papanatismo ante el eurocentrismo o ante el coloso norteamericano. Ellos son otros. Nos servirán en cuanto todos estemos dispuestos al diálogo en igualdad de circunstancias y con el mismo derecho de voz y de voto. Latinoamérica es un Continente donde han terminado las dictaduras, se ha abierto el camino de la democracia y donde no se sabe si siguen los guerrilleros o puede volver a institucionalizarse el populismo.
- No es necesario repetir los pasos de la historia en sus diversas etapas para aprender los defectos que las han caracterizado. Si no somos modernos, sabemos en qué consisten los aciertos y los errores de la Modernidad y si no somos postmodernos, entendemos los vicios y el significado de reacción ante el dogmatismo que encierra la Postmodernidad. Nosotros podemos escarmentar en cabeza ajena y nuestro proyecto debería ser superior a los que ya se han experimentado en la historia de quienes se llaman “pueblos viejos”.
- El proyecto que modestamente sólo pretendo esbozar debe partir de una concepción de la educación y la cultura. Ambas son políticas. La Universidad también lo es, aunque algunos digan que la academia es neutral o la ciencia inocente. No. La ciencia, la cultura, la escuela, la Universidad participan de la variable política. Es esta variable un componente que no se puede desmembrar del pensamiento ni del conocimiento, ni de la investigación por muy objetiva que ésta desee aparentar. Somos sociales y educadores y, por lo tanto, también políticos.

2. *Contenidos del proyecto universitario*

- El gran contenido de nuestro proyecto universitario, dentro de la Red UREL, es la vida. Sólo la vida, es decir, la problemática de la gente. Si queremos concretar, lo llamaremos pobreza, desigualdad, revolución tecnológica, efectos de la globalización, crisis financieras y repercusiones en Latinoamérica, naturaleza y papel del Estado ante la globalización de los mercados, naturaleza y funciones de las ciencias naturales (Biología, Física, Química, Medicina, etc.) y sociales o humanas (Filosofía, Sociología, Economía, Historia, Educación, Derecho, Política, etc.), función específica de la informática y sus repercusiones en el bienestar de los PVD, defensa y mejora del medio ambiente o el desarrollo de una ecopolítica, movimientos sociales y su internacionalización ante un mundo global, la guerra y la construcción de la paz, el interculturalismo y la emigración, el feminismo y el pacifismo, el nacionalismo junto a un panorama globalizado, la construcción del regionalismo abierto, relaciones entre lo público y lo privado, la mundialización de las ONGs, etc., etc. El problema de las diferencias y la igualdad.

Lo importante no es el listado de problemas, sino la voluntad de que la Universidad, la ciencia y los científicos sean agentes de promoción y de cambio, de transformación y de mejora de la realidad, a veces, tan chirriante. La vida con su frescor y con su práctica debe penetrar la Universidad y ésta debe explicar la realidad. Vitalizar la academia y academizar la vida. Sentir y razonar. Teoría y práctica, pero sujetándonos a la obligación moral de satisfacer las necesidades de las personas que viven o malviven. Lo demás es literatura universitaria.

3. *Metodología*

A la postre, para poder operativizar muchos de los principios anteriormente enunciados, se necesita contar con un método. En nuestro caso, me refiero a metodología didáctica, puesto que estamos tratando de cómo orientar una institución pedagógica, educativa, institucional: la Universidad. Vuelve la pregunta a incitarnos. Parodiando el título de la conocida película de Pedro Almodóvar, la podríamos formular así: ¿Cómo respetar la impartición de los contenidos científicos enlizados en los planes de estudio y, al mismo tiempo, introducir o atender a otros contenidos más vitales; aunque no siempre estuvieran directamente relacionados con las asignaturas clásicas?

No es del momento detallar los pormenores del método de proyectos o del método de enseñanza partiendo de situaciones problemáticas u otros varios que logran un tratamiento interdisciplinar de las diversas materias.

Si alguien cae en la tentación de objetar que esos métodos están pensados para niños de edad escolar y no para universitarios, me permito sugerirle que grandes científicos como Einstein, Toynbee, Edgar Morin, Bertalanffy, etc., sugieren la necesidad científica de estudiar la realidad, ajustando la ciencia y el estudio al modo de ser de esa realidad, que es holística, compleja, desconcertante, unitaria, sistémica, interdependiente. A veces, algunos de estos personajes han superado la investigación disciplinar en los campos científicos y han utilizado la transdisciplinariedad, aconsejando la conveniencia de estudiar las asignaturas como formando parte de un todo y no aisladamente, pues el fragmentarismo desdibuja o, incluso, perjudica a la verdad de las cosas.

Por otra parte, es un anhelo de los expertos, de los planificadores de planes de estudio, de los gestores y administradores de centros docentes, conseguir un universitario con formación integral en la que se mezclen los conocimientos científicos y humanistas, las Letras y las Ciencias. Es hora de superar la separación medieval entre el “trivium” y el “cuatrivium” para eliminar “el sabio en algo y analfabeto en mucho”.

Me limitaré a enunciar unos procedimientos didácticos y condiciones organizativas que podrían conducir a resolver el dilema, esperando no sucumbir al término de su ejecución.

- a) Organizar las explicaciones y el estudio de las materias en torno a una situación problemática o un problema ya sea abstracto o ya sea concreto.
- b) Describir ese problema desde distintas lecturas.
- c) Buscar sus causas y consecuencias.
- d) Estudiar interdisciplinariamente el problema o algún aspecto determinado del mismo. Aquí se pueden introducir contenidos de distintas áreas de conocimiento: ciencias y letras, asignaturas, problemas sociales y valores.
- e) Proponer una hipótesis o avance de solución al problema.
- f) Utilizar técnicas de investigación o de recogida de datos y documentos para confirmar o desechar la hipótesis.
- g) Concluir después de la elaboración u organización rigurosa de los datos, comprometiéndose a colaborar en la solución del problema.
- h) Informar de los pasos seguidos y de las conclusiones a la sociedad por medio de documentos o instrumentos adecuados a la naturaleza de la investigación.

A este método lo he denominado “Aprender investigando” (M. Rodríguez Rojo, 1997).

Otros condicionantes que responden a la pregunta de cómo unir contenidos disciplinares con la problemática social:

1. Si el profesor está preocupado por la problemática social, encontrará modos y maneras para impregnar cualquier tema disciplinar o académico con cualquiera de los problemas que acucian a la población: hambre, discriminación, maltrato infantil, desigualdades, racismo, etc.
2. Si la institución docente, la Universidad, está convencida de que la ciencia tiene que responder a la solución de la problemática social, será capaz de organizar el trabajo interdepartamental del profesorado de tal forma que se cumplan los requisitos interdisciplinares por los que abogo en esta conferencia.

4. Evaluación

Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesor eres. Según los sistemas evaluativos que se usen, queda determinado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso es tan importante la evaluación. El proyecto universitario que propongo, enfatizaría los siguientes aspectos para conseguir una Universidad intelectualmente preocupada por superar el neoliberalismo y con la

intención de crear una alternativa cultural al orden social imperante, a la globalización reducida a un economicismo financiero.

La evaluación tendría que valorar ciertos aspectos, como los que a continuación se expresan:

1. **Sobre el proyecto de centro universitario:** cuáles son sus principios, cuáles sus objetivos, cuáles sus procedimientos de intervención educativa, cuál es el tipo de organización de los profesores, de las aulas, de la distribución de los alumnos, de los locales destinados a seminarios, a la informática, etc. Cómo se temporalizan las sesiones, el calendario, los horarios, las tutorías... ¿Todo ello es coherente con la finalidad del proyecto, es decir, con la idea de vencer las injusticias imperantes en la sociedad?
2. **Sobre los contenidos:** ¿reflejan los conflictos de la gente, de la sociedad, de la convivencia humana? ¿Se enseña o se informa acerca de los problemas que aquejan a la zona o región? ¿Reflexionan los estudiantes sobre esa problemática de acuerdo a unos valores admitidos socialmente, por ejemplo, de acuerdo con la declaración de los derechos humanos? ¿Los contenidos son sólo cognoscitivos o también se contemplan los actitudinales y los procedimentales? ¿Se interdisciplinarian los contenidos?
3. **Sobre la metodología:** ¿Es simplemente instructiva o investigadora? ¿Cuáles son las técnicas didácticas que promueven la indagación, la búsqueda de datos, el compromiso con la realidad del entorno social o con la solución de los grandes problemas que impiden la convivencia pacífica de los habitantes de la región, donde se ubican las universidades de la Red UREL?

III. LAS REFORMAS EDUCATIVAS

La historia de la pedagogía recorre un itinerario de reformas educativas que se extienden de norte a sur y de este a oeste. No hay mejor muestra para observar la evolución sociocultural de la humanidad que el listado de reformas educativas que se han sucedido a lo largo de la historia. Las mutaciones económicas, sociales y políticas de las distintas sociedades pueden contemplar las facciones de su rostro en el extraordinario espejo de las reformas educativas. Pocos retratos tan fieles como el de las leyes educativas. Estas representan a la perfección las inquietudes, los cambios, los ideales y las propuestas de los Estados cuando éstos han querido transmitir su mensaje a los ciudadanos para llevar a cabo la planificación de la sociedad pretendida en las variadas épocas de la evolución humana.

Lorenzo Luzuriaga (1967) en su sintético y aclarador librito sobre la educación nueva ya nos hablaba de cómo las reformas de la primera mitad de nuestro siglo se agrupaban en tres conjuntos. El que va desde 1917 a 1923 (Rusia, Alemania, Austria e Italia); el segundo que se extiende desde 1931 a 1937 (España, Bélgica, Francia) y el que empieza en 1935 y termina en 1945, con la segunda guerra mundial (Inglaterra y Francia por segunda vez). Hoy podríamos hacer fácilmente un recuento del cúmulo de reformas, coetáneas de las cuatro últimas décadas, 1960 a nuestros días. Europa ha seguido produciendo continuos cambios para adecuar la educación y la escuela a las transformaciones causadas por la explosión demográfica de los 60, posterior a la segunda gran guerra, al crecimiento económico y al talante optimista imperante que exigía una

extensión de la etapa obligatoria hasta los 16 años. Desde 1973 y durante los 80, la crisis económica desaceleró el crecimiento demográfico; pero se constató que para salvar el desempleo producido por la crisis, sería necesario el aumento de la enseñanza profesional, la unión de la escuela con la empresa, la educación a lo largo de toda la vida, la formación de personas adultas, la relación de los centros con el entorno y la revalorización de los sistemas educativos, entre otros aspectos a resaltar. Los retos educativos a que nos abocan los años 90 son engendrados por las específicas condiciones en que nos encontramos. La globalización de la economía, a causa de la mundialización de la informática y de las nuevas tecnologías, reclama el cambio de organización del trabajo escolar. El desarrollo científico-técnico incide en la estructuración de los contenidos curriculares. Los movimientos migratorios exigen el tratamiento de la diversidad étnica y el planteamiento de una educación intercultural. La diversificación del empleo pide a gritos la imprescindibilidad de una formación permanente. La triste constatación del nacimiento de ciertas identidades excluyentes ofrecen el lamentable espectáculo de las masacres étnicas y las caravanas de exiliados a países limítrofes o lejanos. Y esta realidad, poco pluralista, irrumpe en la escuela con la conciencia de defender la necesidad de ciertas actitudes humanas como son la educación en la tolerancia, la enseñanza de los valores universales, tales como el respeto a la dignidad de la persona, el desarrollo de criterios éticos y la aceptación de la existencia de muchas mentalidades que tienen que aprender a convivir juntos. Tanto es así que hoy día se habla de la génesis de una sociedad del aprendizaje, de la educación y de la ciencia. Y para esta nueva sociedad, el sistema educativo tendrá que superar las patologías de la llamada modernidad y la desgana de la postmodernidad hasta engendrar un mundo de capacidades que priorizen lo que algunos pedagogos denominan los retos del nuevo milenio: la configuración de una sociedad de aprendizaje, la búsqueda de la calidad educativa, los objetivos de igualdad y respeto a las diferencias, la importancia de la cultura de los centros educativos, la integración de la educación formal con la informal y la no formal, donde la colaboración entre la familia, los organismos oficiales, los movimientos cívicos, el voluntariado emergente, los centros cívicos y otras muchas entidades más, junten sus esfuerzos para elevar el nivel de los alumnos menos favorecidos o predestinados por la incuria social al fracaso escolar, teñido de auto y heterodesestima. La transformación de las escuelas en comunidades de aprendizaje es un sueño que los gobernantes del nuevo siglo deberían atender para convertirlo en realidad.

Pero no sólo en Europa y en el perimundo anglosajón se debaten las reformas educativas, como consecuencia de las transformaciones económico-sociales que invaden, casi sin darnos tiempo a respirar, nuestras sociedades. También trasciende este vendaval de futuro al otro lado del Atlántico. Desde Centroamérica hasta el cono sur americano llegan los anhelos de reforma educativa, mitad impulsadas por el banco mundial (BM) y el fondo mundial de inversiones (FMI), mitad resultado de las reivindicaciones y de las peculiaridades de esos países, exterminados por europeos y, al mismo tiempo, paridos por la cultura occidental, hoy día respetada y simultáneamente criticada por las mentes más conspicuas del mestizaje sudamericano.

Cuba presenta al mundo un estilo propio de formar a los profesores. Conquistas que todavía no han logrado muchos países europeos, como son la licenciatura o la unión de los tres componentes indisolubles de una formación del profesorado, es decir, los aspectos académicos o culturales, el práctico y el investigativo, ya son bandera izada en tierras cubanas.

Resulta curioso, si no fuera alarmante, detenernos en este aparentemente ingenuo dato informativo: El BM y el FMI están muy interesados en tener presencia en el nacimiento y desarrollo de las reformas educativas. Y es que quien paga, manda. Bajo el afable y generoso gesto de dar, aunque luego haya que devolver en pésimas condiciones y de modos encubiertos, se asoma la astuta lengua de víbora que marca el territorio por dónde se ha de caminar, qué orientaciones son irrenunciables, qué consejos hay que seguir a condición de no recibir nada, si éstos no se cumplen, es decir, a condición de no poder llevar a efecto la reforma que necesita medios materiales para efectuarse. Hay que comprometerse a defender la democratización, se dice. Pero se trata de una democracia que viene marcada por unos principios representativos, formales, que se mueren en los planteamientos políticos, pero no penetran en el fondo económico, ni participativo, ni dialógico en igualdad de condiciones. A veces, se exige colocar en el sillón a un presidente de gobierno como figura de papel para que los detentadores del poder hegemónico mundial y de las decisiones trascendentes no sufran menoscabo o para que la homogeneización cultural no pierda gasolina.

Es aquí donde me gustaría poner el dedo en la llaga y llamar la atención a los lectores, siempre con el debido respeto a las diversas y diferentes interpretaciones posibles. **El profesor** que se propone en esas reformas no siempre quiere o sabe descubrir el gato encerrado que se esconde en las reformas. Porque, ya lo hemos dicho, las reformas, en términos generales y en sus marcos generales, como el diseño curricular base, por ejemplo, no pueden reflejar sino lo que el sistema dictamina. No queremos caer en el reproducionismo ni en el pesimismo. Queremos creer que la escuela y la educación dan paso a la esperanza y a la protesta. Pueden engendrar otro discurso desde sus aulas. Pero este discurso no nace por las buenas ni por generación espontánea. Se necesita el temple de un profesor concienciado, conocedor (usando los términos en el significado que les atribuye el sociólogo Basil Bernstein) de la «voz» y del «mensaje» de esa voz que las relaciones estructuradas de una identidad pedagógica regula, cuando logra imponer a los profesores y a los centros una reforma educativa, engendrando en el sistema educativo y en sus profesionales lo que él mismo llama una especie de «esquizofrenia pedagógica». Una esquizofrenia procedente de la amalgama de posturas conservadoras y liberales.

No es éste, pues, por desconocedor de las condiciones externas que dan sentido a los contenidos, el prototipo de profesor que defendemos. Dicho sea con claridad. Tampoco estamos de acuerdo con el profesor tradicional, dedicado a la transmisión o pura información que convierte a los alumnos en pajarillos de boca abierta que tragan lo que su mamá ha capturado pacientemente en el prado de los textos escolares y los deposita, después, en sus gorgoriteantes picos, para que acepten, a la trágala, las nociones y las definiciones sin sentido, sin apenas, obligarles a realizar el esfuerzo de la masticación. Ni nos conformamos con el profesor liberal o competencial que se preocupa por instruir medios que conduzcan a la consecución de ciertos objetivos, sin preguntarse por la validez de los procesos. Creemos que la racionalidad tecnológica no satisface muchos planteamientos educativos menos lineales y conductistas. Esta mentalidad tampoco responde satisfactoriamente a las exigencias de la igualdad y a la concepción de la escuela como servicio público para todos. De hecho, en alas de la perfección y de la libertad de elección de los mejores centros por los padres, no se ha demostrado que los alumnos desfavorecidos hayan logrado conquistar el nivel de igualdad de oportunidades que cacarean las posturas liberales y neoliberales.

Estamos de acuerdo con el profesor de ideología igualitarista, siempre que sepa aceptar y combinar con sus principios los logros de la autonomía de los centros, el compromiso de la comunidad educativa para elaborar un proyecto educativo propio, la mayor participación de los padres y la evaluación interna y externa de los centros.

Abogamos, en consecuencia y por exclusión, por el profesor pluralista, radical o crítico, según las denominaciones que diversos autores les atribuyen. Este profesor rechaza la aplicación de las reglas del mercado a los bienes educativos que son servicios públicos. E intenta mejorar la calidad de los centros, introduciendo la autonomía profesoral, variedad de proyectos y de oferta educativa, evaluación, información, organización y un reconocimiento de las posibilidades educativas de la elección de centro por los padres. El profesor crítico enfatiza la importancia que tiene la comunicación entre profesor y alumno para construir el acto de conocimiento y la producción de aprendizajes en colaboración. Apuesta por la formación permanente del profesor y utiliza la investigación-acción para evaluar sus prácticas docentes, convirtiendo a la didáctica en una ciencia de la investigación, de la indagación sobre contrastes de opiniones, de debates permanentes entre iguales y con otros expertos, creando su propia teoría educativa como resultado de sus observaciones y conclusiones interactivas, debatidas y consensuadas con sus compañeros y con otros colaboradores expertos. Este tipo de profesor radical, ecológico y comunicativo aprende de los alumnos, les consulta cuando es necesario, conexiona la escuela con la problemática del entorno, cuenta con la participación social de entidades propensas a colaborar con la escuela y lucha por transformar los colegios en una comunidad de aprendizaje. Es generoso y paciente, emprendedor y autogestionario, une la ternura a la ciencia como diría el licenciado en derecho por la Universidad de Zaragoza, José Martí, político y poeta, querido por los cubanos. Une la teoría a la práctica y considera a ésta como generadora de teoría, si le acompaña la reflexión personal y en equipo. Observa sus actuaciones, se pone al día en el conocimiento de los nuevos contenidos y en la formación psicopedagógica. Sabe entremezclar el toque educativo-didáctico con el tratamiento y aprendizaje por descubrimiento de los contenidos del programa. Crea situaciones de aprendizaje, presentando preguntas que estimulan la imaginación y la reflexión comprensiva del alumno. Como consecuencia del análisis minucioso de los objetos y de la reflexión autónoma y personal del estudiante, éste, junto al maestro y a sus compañeros, propone iniciativas y soluciones al problema estudiado. Ambos, profesor y alumno, contribuyen, desde su propia profesionalidad de futuros o presentes educadores, a la mejora de la escuela, de la familia y de aquellas estructuras sociales a las que tengan posibilidad de acceder.

La Universidad y la Red UREL deberían, según creo, favorecer este tipo de profesor para las nuevas reformas que se están implantando en Latinoamérica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESTEFANÍA, J. (1996): La nueva economía. La globalización. Madrid. Debate.

FINANCIAL TIMES, 3 de febrero de 1999.

FONDO MONETARIO INTERNACIONAL (1997): Las perspectivas de la economía mundial. Washington.

- GIDDENS, A.** (1998): Conferencia pronunciada el 21 de mayo de 1998 en la Fundació Trias Fargas. Barcelona, <http://www...>
- INTERNATIONAL HERALD TRIBUNE**, 16 de mayo de 1998.
- LUZURIAGA, L.** (1967): La educación nueva. BB. AA. Losada.
- OBIOLS, R.** (1999): Patria humana. Barcelona. Flor del viento.
- PERELLI, C.** (1994): Encuesta de percepciones de la población sobre las fuerzas armadas en los países andinos. Noviembre 1994.
- RAMÍREZ, S.** (1999): En OBIOLS, R.: o.c.
- RAMONET, I.** (1998): En *Le monde diplomatique*. Edición española (1998): Pensamiento crítico vs. Pensamiento único. Madrid. Debate.
- RITZER, G.** (1993): *The McDonaldization of Society, An Investigation Into the Changing Character of Contemporary Social Life*, Pine Forge Pres, A Sage Publication Company. California. Newbury Park.
- RODRÍGUEZ ROJO, M.** (1997): *Hacia una Didáctica Crítica*. Madrid. La Muralla.
- RODRIK, D.** (1997): "Sense and Nonsense in the Globalization Debate". *Foreign Policy*, nº 107.
- SOROS, G.** (1998): *La crisis del capitalismo global*. Madrid. Debate.
- TOURAINÉ, A.** (1996): En ESTEFANÍA, J.: o. c.
- VIGIL, J. M.** (1996): "Análisis de coyuntura de la utopía latinoamericana". En *Latinoamericana '96*. Managua. Lascasiana.
- VILARÓ, R.** (1998): "La empresa familiar Suharto, S.A.". *La Vanguardia*, 17 de mayo de 1998.