

La globalización: germen de la sociedad solidaria

A DISCUSSION OF THE THESIS THAT A GLOBAL WORLD IS ESSENTIALLY A SOCIETY BASED ON SOLIDARITY. GLOBALISATION PLACES US IN THE SPHERE OF OPPORTUNITIES AND ALTERNATIVES, THEREBY EMPHASISING THE INTRINSICALLY SOCIAL NATURE OF GLOBALISATION. HOWEVER, THESE OPPORTUNITIES AND ALTERNATIVES WOULD COUNT FOR LITTLE IF THEY DID NOT IMPLY A GREATER PARTICIPATION. THIS INVOLVES REALISING THAT THE OPPORTUNITIES AND ALTERNATIVES ARE OF A SUMMONING NATURE TO CONGREGATE AND GATHER TOGETHER THOSE WHO ENJOY A COMMON DIGNITY IN ITS DIFFERENT MANIFESTATIONS. HOWEVER THE SUMMONS WOULD NOT BE EFFECTIVE IF IT WERE NOT DISCOVERED. EDUCATION PLAYS A STAR ROLE IN THIS DISCOVERY. THERE IS FINALLY A BRIEF DISCUSSION: REALLY, IN A GLOBALISED WORLD, IS WHAT IS TO COME A KNOWLEDGE SOCIETY OR A SOCIETY BASED ON SOLIDARITY?

KEYWORDS: GLOBALIZATION, KNOWLEDGE, EDUCATION, SOLIDARITY.

I. ANTE LA GLOBALIZACIÓN

Nunca en tan poco tiempo se ha escrito tanto sobre una cuestión emergente: la globalización. Economistas, sociólogos, políticos, juristas, etc., aportan su visión ante los cambios sociales en los que vivimos y la prospección pretende integrar los resultados de los diferentes ámbitos del saber con la pretensión de diseñar la sociedad que nos espera en un mundo globalizado.

El futuro posible está siempre preñado de incógnitas, y éstas parecen acentuarse y ampliarse en el panorama actual por causa de la globalización: por la novedad radical que entraña y la ineludible llamada a la innovación que comporta. Las perspectivas son múltiples a la hora de considerar este futuro y, sin duda rebasan la meramente económica. Tal vez sea ésta la más visible e inmediata por diversos motivos; no sólo por su mayor y más directa incidencia en la vida cotidiana, sino también, por ejemplo, por el valor dinamizador en el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información. Más no por ello puede reducirse el

Ee001

Alfredo
Rodríguez
Sedano

Profesor adjunto de
Sociología de la Educación.
Universidad de Navarra
arsedano@unav.es

Francisco
Altarejos

Profesor ordinario de
Filosofía de la Educación.
Universidad de Navarra
faltarejos@unav.es

fenómeno de la globalización a su dimensión económica; o, si se quiere, la expansión a las otras dimensiones de la vida humana forman parte inseparable del fenómeno globalizador, que se inició en la reciente actualidad con la extensión de la economía de mercado y el consiguiente incremento del comercio mundial y la creciente permeabilidad de las fronteras aduaneras. “La globalización es mucho más que una nueva tendencia económica internacional. Es un proceso histórico de larga duración que se anuncia hoy en el ámbito económico y que va expandiéndose por todas las dimensiones humanas” (Moncada, 2000: 5).

La nueva situación, en efecto, reclama innovación en las estructuras y en la acción individual, y tal podría ser el verdadero problema de la globalización: no los medios que van a requerirse, sino el cambio en las actitudes que va a exigir; es entonces cuando comparece de inmediato la educación. No obstante, esta apelación no despeja los problemas, sino que suscita otros nuevos. El primero y esencial es el mismo talante con que se afrontan las virtualidades educativas ante la educación: no cabe mantener los mismos esquemas pedagógicos, pero tampoco puede admitirse una subversión o “revolución” indiscriminada de los valores subyacentes en las concepciones educativas. Ante todo, se trata de encarar los riesgos de los nuevos retos, aceptando serenamente que las posibles elecciones son inciertas, aunque por otra parte sean insoslayables. La incertidumbre que conlleva el fenómeno de la globalización es un severo obstáculo –afectivo y racional– que sólo puede remontarse abriéndose sencillamente a la búsqueda de la verdad y aceptando humildemente la imprevisión constitutiva de la libertad.

Es significativo y sugerente el título del artículo de P. Fitzsimons (2000): “Cambiando las concepciones de globalización: cambiando las concepciones de educación”. El autor arremete contra la simpleza de un irreflexivo y precipitado optimismo por el cual se espera que la globalización económica dispondrá para los habitantes de la tierra los beneficios que aportará mecánicamente el liberalismo económico. Tan ingenua posición revela una actitud pasiva y miope, que simplemente se limita a aguardar los efectos de la globalización; efectos que se suponen positivos, aunque es imposible saber por qué. Por contra, se precisa una actitud activa, un talante promotor del cambio que no se resigne a padecerlo, sino que aspire a ser su protagonista; y efectivamente, esto supone, cuando menos, la disposición a cambiar las concepciones de la educación, sin olvidar que este cambio conlleva el de las concepciones de la globalización.

La raíz de este cambio consiste más en la variación y modulación de unas actitudes que en el acopio de unos conocimientos. Ante todo, es preciso reemplazar las expectativas existentes, fruto del paradigma vigente hasta finales del siglo XX y que someramente puede describirse como sigue:

a) la idea de progreso, hija mayor y heredera única del espíritu racionalista de la Ilustración, queda confirmada en su aspiración última; pero no así en su dinamismo y su desarrollo, que no consiste en el despliegue de la razón teórica mediante los grandes sistemas de pensamiento político-social, y su culminación en la razón instrumental, vertida en las redes tecnológicas susceptibles de entronizar el medio por encima del fin;

b) el progreso ha dejado de ser sólo un ideal y se ha hecho *realidad social*, y –aunque su alcance no sea plenamente universal– ya no es una mera idea nouménica, capaz de sustentar un conjunto sistemático de otras ideas; sistema al que se atribuye en sí mismo la virtualidad renovadora de la sociedad. El crepúsculo de las ideologías prenuncia el amanecer de la vida social libre, donde las ideas juegan su papel propio, que no es el de integrarse en un sistema teórico que pretende ser rector absoluto del dinamismo social y configurador o troquelador de la realidad personal;

c) el protagonismo del cambio se devuelve al individuo concreto, considerado como *persona*; las acciones interdependientes de las personas generan los elementos objetivos y compartidos –cultura, leyes, costumbres, etc.– que van conformando la vida social; ésta no es el precipitado de un sistema ideológico, la decantación del sueño de la razón teórica, sino que es la emergencia de las aspiraciones y los fines sempiternos de la condición humana, plasmados por la razón práctica en una situación concreta y particular;

d) se trata, en suma, del despliegue de la libertad humana en la acción personal: esto es, en la actuación individual y social integradas; esto abre un amplio campo a la incertidumbre, como antes se señaló: la libertad puede obtener resultados fecundos, pero nunca podrá determinarlos *a priori*; las decisiones personales, y no las opiniones de los expertos, son el verdadero motor del cambio en la era de la globalización.

El error fundamental que debe corregirse ha sido denunciado hace años por H.-G. Gadamer: es la visión subyacente a la noción moderna de progreso como un proceso de tecnificación de la vida social: “Si es posible aprehender y calcular relaciones abstractas entre condiciones iniciales y efectos finales, de manera tal que la colocación de nuevas condiciones iniciales tenga un efecto predecible, entonces efectivamente, a través de la ciencia así entendida, llega la hora de la técnica” (Gadamer, 1981: 42). La ciencia opera en el ámbito de la razón teórica, regido por la posibilidad de predeterminar las condiciones y los procesos de los fenómenos físicos. Trasladar el esquema del conocimiento científico al conocimiento de la realidad social suspende la acción libre, no sólo en el ámbito moral de las decisiones, sino también en la dimensión técnica y fabril de la acción humana. No se admite entonces que, ante un determinado problema social, caben innumerables soluciones posibles, según el arbitrio de la libertad y la responsabilidad. Se piensa que en el fondo hay una única solución –la mejor– que debe ser formulada y aplicada por el saber científico, proyectado en su implementación técnica.

Hay un peligroso riesgo latente en la noción de *modelo*: considerar como ideal al mejor modelo, por la pureza de la comprensión que permite. En efecto, puede entenderse más completamente un modelo ideal que un hecho o una acción *ejemplar*. Ésta se comprende y se estima; pero presenta lagunas o dudas en su explicación para el intelecto y esto implica –una vez más– incertidumbre. La acción o el hecho ejemplar se admiran, pero no agotan su comprensión, ni pueden resolverse las dificultades prácticas que sugiere. Hasta que no se obra, no se conoce suficientemente ni la acción, ni su resultado, tanto en la acción moral como en la actividad técnica o productiva. La cuestión es la referencia racional: o el modelo ideal o la naturaleza ejemplar.

Así lo entiende también Gadamer (1981), para quien “la antigua vinculación de lo hecho artificialmente, artesanalmente, siguiendo modelos dados por la naturaleza, se transforma en un ideal de construcción de una naturaleza realizada artificialmente de acuerdo con la idea. Esto es lo que, en última instancia, ha provocado la forma de civilización moderna en que vivimos: el ideal de la construcción”. Desde la teoría general y abstracta se analiza la situación, se define el problema y se diseña la actividad técnica que lo resolverá; luego sólo queda instruir a los operarios –los profesionales o funcionarios sociales– para que apliquen el constructo científico-técnico. La realidad es así construída, o mejor, reconstruída, purgándola de los elementos disfuncionales que presentaba para la acción técnica de dominio y control. Así se espera ir conjurando progresivamente la posibilidad del error; pero se espera en vano, pues el error es consustancial a la libertad posible.

Este esquema válido para la transformación de la realidad físico-natural, se traslada a la realidad

social: “sólo el siglo XX es determinado a través de la técnica de una manera nueva, en la medida en que lentamente se lleva a cabo el traspaso del poder técnico del dominio de las fuerzas naturales a la vida social. (...) No se trata de que nuestra sociedad esté en realidad totalmente determinada por los técnicos de la sociedad. Pero en nuestra conciencia se difunde una nueva expectativa acerca de si, a través de una planificación adecuada, no ha de ser posible acaso una organización más funcional, es decir, brevemente, el dominio de la sociedad a través de la razón para asegurarse una situación social más racional. Éste es el ideal de una sociedad de expertos, en la cual uno se dirige al profesional buscando en él la ayuda para las decisiones prácticas, políticas y económicas. El experto es realmente una figura imprescindible para el dominio técnico de los procesos” (Gadamer, 1981: 43).

Estas últimas palabras son el anuncio del inevitable e ineludible fracaso. La racionalidad técnica, personificada en el experto, no puede conmensurar la acción social que pretende dirigir y renovar. El reconocimiento sincero y valiente de tal fracaso abre las nuevas perspectivas para afrontar la globalización. Seguirá habiendo expertos cuyo trabajo intelectual regule y module los elementos económicos, políticos y sociales del cambio globalizador; pero los dictados de su saber teórico y técnico no son la única ni la decisiva fuente del dinamismo social. Por ejemplo, la nueva moneda, el euro, sólo ha podido ser establecida desde el saber teórico —económico, en este caso— de los expertos; pero su afirmación y su implantación sólo ha sido posible por la voluntad firme de los dirigentes políticos en la apertura a las necesidades concretas de la globalización del comercio. A éstos, más que a aquéllos, se debe el euro; y en última instancia se debe aún más a la voluntad libre y responsable de los ciudadanos, pues no en todos los países de la Unión Europea ha podido ser instaurada la nueva unidad monetaria.

2. LA GLOBALIZACIÓN: ÁMBITO DE LAS OPORTUNIDADES Y ALTERNATIVAS

Desde la perspectiva de la razón teórico-instrumental, la sociedad diferenciada, como logro del proceso de industrialización, corre para muchos un serio peligro en la sociedad global. Las distintas visiones que se tienen de la globalización, ancladas en dichas expectativas —que pueden llamarse *preglobalizadoras*— parecen tener como consecuencia, curiosamente, asestar un hachazo a la libertad humana. De una parte, por el carácter homogeneizador de la globalización latente en la pretensión igualatoria de tantas corrientes que recuerda, de algún modo, a las sociedades mecánicas de las que hablaba Durkheim; de otra, por el desequilibrio injusto que recuerda la aparición de la *anomia* durkheimiana.

Durkheim distingue dos tipos de solidaridad social: mecánica y orgánica¹. La solidaridad mecánica se caracteriza por la similitud de sentimientos, valores y creencias en sus miembros y porque éstos son intercambiables en un cierto sentido, pues tiene mentalidades similares y ocupaciones semejantes. Hay una clara tendencia al uniformismo homogeneizador, pues constituye el fundamento de la unidad social. La solidaridad orgánica, que da como fruto la sociedad diferenciada, tiene una consistencia opuesta, pues se basa en la interdependencia funcional de los diversos

¹ Una exposición más detallada de esta cuestión puede verse en Rodríguez y cols. (2001). Por el interés que presenta la diferenciación para la comprensión del hecho social, véase Múgica (1998).

individuos, postulada por la realización de tareas distintas que se reclaman unas a otras. El origen de esta distinción de Durkheim está en la consideración de las consecuencias que conlleva la división del trabajo.

El proceso por el que se pasa de una sociedad mecánica a una sociedad orgánica –diferenciada– no es otro que el de diversificación funcional, consistente en una diferenciación interna de una sociedad en partes distintas e interdependientes. Como consecuencia se crea una solidaridad social diferente no basada en la similitud de trabajo, de relaciones, de creencias, de valores –lo propio de una sociedad mecánica–, sino en la necesidad mutua y en la colaboración de todos a la vida del conjunto². Esta nueva cohesión social, que procede de la diferenciación funcional, es la solidaridad orgánica.

La causa por la que se explica el hecho social que está en el origen de la división del trabajo, cuya consecuencia es la diferenciación, radica según Durkheim en la combinación de tres elementos: volumen, densidad material y densidad moral. El volumen es el número de individuos que pertenecen a una colectividad dada. Por sí sólo no provocará la diferenciación. La densidad material es la creación de espacios sociales cercanos en los que pueden llevarse a cabo las interacciones. La densidad moral será la intensidad de las comunicaciones y los intercambios de los individuos en esos espacios sociales cercanos. Observa Durkheim que cuanto más elevado es el número de relaciones entre los individuos, más tienden a trabajar juntos, más estrechas son las relaciones comerciales o competitivas, y mayor la densidad material. Sólo la combinación de los dos elementos da lugar a los procesos de diferenciación funcional.

¿Qué ventajas conlleva la diferenciación? Sin duda, en una sociedad orgánica, diferenciada, todos pueden sobrevivir buscando el papel más apropiado a sus condiciones. Surge así la especialización en otras actividades útiles y la interdependencia entre los miembros. La división del trabajo es decisiva para entender la emergencia de este nuevo tipo de sociedad, que es una respuesta a la complejidad que comportan los avances que incorpora.

Un texto de Durkheim ilustra este modo de entender el todo social, claramente implícito en la globalización. Apoyándose en la teoría de la evolución enunciada por Darwin, en la que se explica el modo en que el individuo lucha por la vida, señala que “la división del trabajo es, por lo tanto, un resultado de la lucha por la vida: pero se trata de un efecto suavizado. En efecto, gracias a ella los rivales no están obligados a eliminarse mutuamente, y por el contrario pueden coexistir unos al lado de otros. Asimismo, a medida que se desarrolla, suministra a un número más elevado de individuos –que en sociedades más homogéneas se verían condenados a desaparecer– los medios necesarios para mantenerse y sobrevivir. En muchos pueblos inferiores, todo organismo defectuoso fatalmente debía perecer; pues no era posible utilizarlo en ninguna función. A veces, la ley, anticipando y consagrando en cierto modo los resultados de la selección natural, condenaba a muerte a los recién nacidos

² Es importante advertir, como señala Aron en alusión a Durkheim, que “el fenómeno de la división del trabajo (elemento clave para entender la diferenciación funcional), que el sociólogo quiere explicar, difiere por lo tanto de lo que los economistas entienden con el mismo concepto. La división del trabajo es cierta estructura de la sociedad toda, y la división técnica del trabajo o económica del trabajo no es más que una expresión de aquélla” (Aron, 1996: 30).

enfermos o débiles, y a juicio del propio Aristóteles esta costumbre era natural. Las cosas ocurren de muy distinto modo en las sociedades más avanzadas. Un individuo enfermizo puede hallar en los marcos complejos de nuestra organización social un lugar donde puede prestar servicio. Si sólo es débil físicamente, y su cerebro está sano, se consagrará a los trabajos de gabinete, a las tareas especulativas. Si su cerebro es débil sin duda deberá renunciar a la idea de afrontar una intensa competencia intelectual; pero en los alvéolos secundarios de su colmena la sociedad tiene lugares bastante pequeños que obvian la necesidad de eliminar a este hombre. Asimismo, entre los pueblos primitivos se extermina al enemigo vencido; pero donde las funciones industriales están separadas de las funciones militares, sobreviven al lado del vencedor en calidad de esclavos” (Durkheim, 1960: 253).

Pero no es sólo una cuestión de supervivencia. Hay algo más de fondo en el planteamiento de Durkheim: la diferenciación social es la condición creadora de libertad individual (Aron, 1996: 36), ya que en la medida en que la conciencia colectiva reduce su fuerza y extensión, la sociedad se hace más capaz y el ámbito de individualidad se amplía progresivamente. Sin embargo, esta concepción no implica un optimismo utópico, pues se reconoce la existencia de un grave riesgo: la anomia que, junto con la frustración de las expectativas, hace decaer la cohesión social. La anomia, la ausencia o desintegración de las normas en la personalidad de los individuos puede darse efectivamente, pues “si la división del trabajo no produce solidaridad es que las relaciones entre órganos no están reglamentadas, es que están en un estado de anomia” (Durkheim, 1960: 360). Pese a este riesgo, son mayores las virtualidades del éxito, pues sólo en la sociedad diferenciada se hace posible la solidaridad orgánica que abre el campo para el despliegue de la libertad humana.

Ahora bien, yendo más allá de Durkheim, y ateniéndose a la realidad fáctica, tal proyecto puede ser inviable, no sólo por la germinación de la anomia, sino también por la carencia efectiva de oportunidades y alternativas. Sin entrar en consideraciones estructuralistas o funcionalistas dimanadas de este pensamiento, la apreciación durkheimiana nos permite –bajo una fundamentación más antropológica que sociológica– reafirmar el carácter social de la globalización en todas sus manifestaciones, resaltando las oportunidades y alternativas como marco indispensable en el que se ha de desenvolver la nueva sociedad y en el que la libertad como condición del ser personal puede crecer indefinidamente en su ámbito manifestativo o comunicativo. En este sentido, como señaló Juan Pablo II en su discurso al Presidente de los Estados Unidos el pasado 27 de julio, “la revolución de libertad de la que hablé en las Naciones Unidas en 1995 se ha de completar ahora con una revolución de oportunidades, en la que todos los pueblos del mundo contribuyan activamente a la prosperidad económica y compartan sus frutos”.

En una sociedad global así entendida, es decir, como ámbito de oportunidades y alternativas, todos tienen algo que aportar y ofrecer. Es algo más que la mera supervivencia o condición creadora de libertad de la que hablaba Durkheim. No es posible admitir una anterioridad de la sociedad al individuo como se desprende de todo el planteamiento durkheimiano³. La globalización, como expresión máxima del desarrollo de la diferenciación, apunta al carácter no excluyente de las diversas

³ Esta cuestión ya fue tratada en Rodríguez (2001).

realidades y, principalmente, a quien es sujeto de la acción social: la persona en su coexistencia.

Sin embargo, dichas oportunidades y alternativas tendrían poco valor si no conllevasen una mayor participación, lo que exige darse cuenta de que deben tener necesariamente un carácter convocante que congrega y reúne a quienes gozan de una común dignidad en sus diversas manifestaciones. Pero esta convocatoria no sería eficaz si no se logra descubrir. La educación juega, en este descubrimiento, un papel estelar. ¿Para qué, cómo y qué se educa en una sociedad global con la finalidad de descubrir el carácter de convocatoria que conllevan las oportunidades y alternativas? La respuesta a esta cuestión será la clave para lo que se quiere abordar y nos abre las puertas para plantear una breve discusión: es posible que en un mundo globalizado lo que está por venir no sea sólo la sociedad del conocimiento, sino y sobre todo, una sociedad solidaria; una sociedad conformada por admitir serenamente las alternativas y por ofertar oportunidades. El ofrecimiento otorga a la oportunidad un carácter convocante por la novedad que conlleva en un marco de interdependencia. Cuantos más sean los espacios sociales diversos que se generen, la sociedad global estará dando mejor respuesta al carácter de apertura de la persona.

ESTUDIOS

LA GLOBALIZACIÓN:
GERMEN DE LA SOCIEDAD
SOLIDARIA

3. LA CONVOCATORIA: REQUISITO PARA UNA MAYOR PARTICIPACIÓN

La raíz etimológica de la palabra “convocatoria” viene de la palabra latina *cum-vocare* que evoluciona fonéticamente hacia *convocare*. El *cum-* es un prefijo asociativo que implica ‘compañía’, ‘reunión’, ‘grupo de elementos iguales’ y *vocare* significa ‘llamada’. El tronco semántico último es *vox*, ‘voz’. Según el diccionario, convocar es “citar, llamar a algunas personas para que concurran a lugar o acto determinado”. Obviamente, si se cita a alguien es porque se espera que acuda; la convocatoria no tiene lugar sin la esperanza de concurrencia, y esto se puede deber a quien convoca, al objetivo – lugar o acto determinado– o a los dos.

¿Por qué la *convocatoria* –si es realmente tal– atrae, reúne, congrega? L. Polo da una respuesta sugerente: “la capacidad de convocatoria, de congregar, en el fondo ¿saben lo que es? La belleza. La belleza es la reunión; consiste en que las cosas no estén aisladas. Cuantas más cosas se unen en virtud de otra, mayor es la belleza. Y esto es el ser personal. El ser personal se caracteriza, y no es una interpretación ornamental, por su capacidad dialógica de congregar iluminando (...) Padecemos un gran déficit de belleza. La belleza no es ornamental, sino central; la belleza es nada menos que esto: la capacidad de congregar” (Polo, 1996a: 74-75).

La convocatoria nos llama a participar a través de las oportunidades y alternativas. No obstante, observamos que no todas las oportunidades y alternativas que se presentan gozan de ese carácter convocante. La desconexión entre los tipos de sociedad y los tipos de civilización, por ausencia de reglas y del carácter ético que conllevan esas alternativas, hace que la sociedad, manifestativamente hablando, no se muestre solidaria en ocasiones. Ahí radica uno de los problemas con los que se enfrenta la globalización: la desconexión de tipos⁴.

⁴ “Los rasgos del ser humano son plurales, pero unos se acentúan más que otros. Esto da lugar a tipos humanos diferentes, lo que permite una taxonomía psicológica, que es entendida como un reparto de la integridad de lo humano en los distintos individuos. El ideal de armonía —propio de la ética clásica— conduce a la idea de coordinación de todos los rasgos como régimen de organización política óptimo” (Polo, 1996b: 163).

Ciertamente que la división del trabajo se corresponde con la distinción entre los diversos tipos humanos; “ahora bien, ningún hombre se reduce al tipo según el cuál se inserta en la división del trabajo” (Polo, 1996b: 92). Esta reducción podría calificarse de esclavitud funcional. “Su condición de posibilidad es una deficiente organización social en la que los bienes del saber y de la cultura están muy desigualmente repartidos. En tal caso la adscripción del hombre al plexo medial a través de un rol muy elemental, recorta cuando no anula sus posibilidades tanto de aportación personal a la convivencia, como de enriquecimiento propio por lo que los demás le aportan. Cuando en una sociedad esta situación se generaliza, la diferencia se introduce *de facto* en ella en la forma más abrupta: algunos son sapientes y otros sólo *fabri*, hábiles. Probablemente, la asimetría del conocimiento sea una de las características imperantes –y tal vez más preocupantes– de las relaciones sociales, en el interior de las llamadas sociedades del conocimiento” (Múgica, 1996: 47-48). Será la sociedad, en sus distintas formas de organización, quien trate de acoplar los distintos tipos humanos que se manifiestan en la división del trabajo.

¿Y cómo trata la sociedad de acoplar esos distintos tipos humanos? En la medida en que la organización es capaz de acoger al ser humano a partir de los distintos tipos. Y esa capacidad, a su vez, se manifestará en el lenguaje comunicativo de modo que cada persona, en su individualidad, se enriquecerá con la individualidad de los otros. En otras palabras, como anteriormente se señaló, la globalización apunta al carácter no excluyente de las diversas realidades. A este modo de proceder se le puede denominar *proceso de socialización*, entendido como aprendizaje social; pero también es la clave de la comprensión y la ejecución de la *participación social*, que significa fundamentalmente tres cosas: 1) compartir una meta común; 2) repartir bienes y 3) tomar parte con otros en un quehacer (Álvarez Turienzo, 1973). Estos tres aspectos son objetivos idóneos de una convocatoria social, y políticamente tiene la virtualidad de ser un poderoso antídoto contra las exclusiones y la marginación.

Educativamente comporta otro gran bien: la participación efectiva en la dinámica social salvaguarda de toda estructura o costumbre que coarte la iniciativa personal; promueve que todos puedan acceder a sus responsabilidades. En este *humus* pedagógico germina ferazmente la solidaridad, que ofrece y sustenta las oportunidades para que cada persona colabore en la vida en común. No es mediante doctrinas o pronunciamientos teóricos como se consigue una educación para la solidaridad, sino mediante la acción; en este caso, la acción conjunta o cooperativa. Se pueden hacer mil bellos y verdaderos discursos sobre la dignidad humana, pero es en la práctica cuando se vivencia que “la cosa es objeto y únicamente objeto, mientras que la persona no es nunca *sólo* objeto, pues en el fondo de ella queda siempre un resto irreductible a la objetividad pura, un residuo que no puede ser nunca puro objeto, sino siempre subjetividad” (García Morente, 1945: 171).

4. LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN UNA SOCIEDAD GLOBAL

La cuestión que se plantea no es baladí. De la respuesta que se dé derivará un modelo u otro de sociedad. Hacia eso apuntamos. Es preciso que veamos qué se educa en una sociedad global para discernir el tipo de sociedad que nos espera. Si como anteriormente se señaló, la sociedad es del orden manifestativo, centrando la mirada en quien se manifiesta podremos dar una cabal respuesta a qué tipo de educación se espera de una sociedad global y el consiguiente mundo en el que se llevan a cabo las relaciones personales.

La clave hay que situarla nuevamente en aquello que congrega y reúne, es decir, la belleza. Ciertamente que otras muchas cuestiones nos pueden congregar o reunir, bien sean de tipo económico, social, político, etc. Sin embargo, la belleza –entendida como armonía de la intimidad personal– es lo que da sentido y, por consiguiente, es referencial de esos otros modos de congregar y reunir.

Si la llamada más inmediata y eficaz a esta participación proviene de la belleza, resulta prioritario atender a la formación estética⁵. Esta premisa teleológica es una muestra privilegiada del mayor obstáculo acaso para la comprensión de la globalización y para la educación que precisa una sociedad solidaria. La índole de la respuesta más general y pronta a esta necesidad vendría comúnmente por la vía de la *mentalización* o *concienciación*; pero esto no es más que una consecuencia de la preeminencia de la razón teórica señalada antes. Si las ideas convocan, se debe antes a su belleza que a su verdad; aunque ambas dimensiones sean inseparables, en la atracción que ejercen es mayor el intrínseco poder convocador de la belleza. Pero para que esto pueda realizarse es absolutamente preciso que la persona haya tenido una educación estética, mediante la cual podrá tener la sensibilidad formada para apreciar la belleza. En la praxis social, la solidaridad, antes que un ideal, es una sensibilidad afinada que permite percibir afectivamente el valor intrínseco de cada persona y estimar su dignidad superior. Decía Pau Casals, viendo la calurosa acogida que su oratorio *El pesebre* había tenido por todas partes del mundo, que la experiencia le demostraba “que todos los hombres, sean de donde sean, comprenden el lenguaje que sale del corazón”; esto es, que se expresa en la belleza. Sin duda, el vínculo de unión entre las diferentes culturas va a ser muy difícil –si es que es posible– encontrarlo por la vía de compartir ideas; pero es asequible para todos participar en el gozo de la experiencia estética y sentirse congregados por ella.

Desde diversos análisis de la situación se realizan apelaciones a la experiencia estética como *primum* para afrontar la globalización y superar la complejidad que conlleva, tal vez de modo impreciso, pero revelador. Es el caso de A. Scheunplfug (1997), que apunta las dos limitaciones básicas en un trabajo sobre la globalización y sus exigencias pedagógicas. La primera es la dificultad para adecuar nuestra capacidad para resolver problemas al ritmo que exige el cambio social; esto es, para afrontar su dimensión radical de complejidad. La segunda es que la sensibilidad humana, por causa de la dotación genética, está especializada en la resolución de problemas propios del entorno inmediato. Esta afirmación, aun estableciéndose desde una perspectiva biológica y funcionalista, reconoce sin embargo el papel prioritario que la sensibilidad juega en la comprensión de la realidad y, por lo mismo, contiene una indicación o sugerencia a afrontar la educación estética.

Éstas no son cuestiones que pueda resolver la razón teórica por sí misma. La preeminencia otorgada a la razón teórica o instrumental es el mayor lastre pedagógico para afrontar la sociedad global. Lo instrumental, entendido como medio, da paso a la primacía de la persona –entendida como fin– en el ámbito de las relaciones mediales de una sociedad global. Que las relaciones mediales son importantes no cabe duda; sin embargo, la sociedad global, precisamente por su carácter globalizante, en la medida en que asume el carácter personal, goza de la capacidad de congregar y reunir, de

⁵ Para un mayor desarrollo del contenido de la educación estética puede verse, Naval y Altarejos (2000: 218-222).

convocar a una mayor participación. La educación en una sociedad global da primacía a la persona, sin por ello obviar los conocimientos necesarios para llevar a cabo una función en la sociedad medial en la que nos integremos.

En un reciente estudio que se ha llevado a cabo en el Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, acerca del perfil profesional requerido por las empresas en sus profesionales de Recursos Humanos y sobre qué se precisa para que la inmersión en el mundo laboral sea más fácil, se recogía la primacía de la persona en la educación. Y de los resultados obtenidos se pudo constatar que “la dignidad del hombre, las necesidades productivas y las necesidades sociales, lo que exigen y reclaman es un sistema nuevo, asentado en la participación. Pensar que una formación técnica adecuada es suficiente para responder a las expectativas de crecimiento y desarrollo de las sociedades y de los pueblos, o que las cuestiones relativas al desarrollo personal deben resolverse a escala simplemente individual, sin ningún tipo de implicación social en cuestión tan ardua, implica cuando menos una concepción mecánica de la dinámica social, y la condena implícita de inmensas masas sociales a la condición de esclavitud, concebida ésta de un modo nuevo y tal vez más gravemente alienante que la antigua” (Naval y cols, 2001: 16).

Así, entre los muchos valores comunes entre las empresas visitadas, en el estudio llevado a cabo, destacaban:

- Adaptabilidad: saber estar en diferentes situaciones.
- Flexibilidad: capacidad de adaptarse tanto a los cambios procedentes del entorno como a los producidos en el interior de la organización.
- Facilidad de trato, empatía: capacidad de situarse en la situación de otra persona, de crear una relación de simpatía, y de prever sus reacciones y comportamiento futuro.
- Discreción, confidencialidad.
- Responsabilidad.
- Sentido realista y práctico.
- Aptitud verbal, saber comunicarse.
- Rapidez en la toma de decisiones.
- Iniciativa.
- Resolución de problemas.
- Espíritu de equipo.

En este trabajo se puso de manifiesto que “lo que están buscando las empresas son personas altamente motivadas para el trabajo, con capacidad de aprender y de aportar ideas, con una actitud positiva y responsable frente al trabajo, de modo preferente a su titulación universitaria. Prima la actitud, las habilidades profesionales, la persona frente a las titulaciones y al academicismo” (Naval y cols., 2001: 68).

En otra investigación similar realizada por la Fundación Universidad-Empresa de la Universidad de Navarra, también se ha estudiado la demanda de competencias y cualidades profesionales que realizan las empresas en la actualidad⁶. Esta investigación replica y confirma a otras realizadas en diversas partes del mundo y por distintas organizaciones e instituciones, privadas y públicas. Los

⁶ Larena, J., “Perfil profesional demandado por el mercado”, pro-manuscrito (2000).

resultados de este perfil profesional demandado por el mercado exponen, por todo lo dicho, los posibles contenidos o aspectos del perfil profesional de la persona formada.

En primer lugar se consideran los elementos que componen la nueva situación en el mercado de trabajo:

- Cambio del concepto de trabajo
- Mayor calidad de la oferta y la demanda
- Orientación hacia el cliente
- Mayores requisitos de entrada al mercado laboral
- Experiencia
- Conocimientos específicos, formación práctica
- Idiomas
- Integración en equipos
- Formación continua
- Adaptación continua a mercados y procesos
- Polivalencia de y en el trabajo

Estos factores se vertebran en tres niveles o rangos del perfil profesional:

- conocimientos - saber
- actitudes - ser
- habilidades - hacer

Los contenidos de cada nivel son los siguientes:

a) conocimientos:

- Suficiencia técnica
- Pensamiento divergente e inductivo
- Informática y nuevas tecnologías de gestión
- Idiomas
- Cultura general de empresa
- Técnicas y métodos de trabajo

b) actitudes

- Voluntad y seguridad
- Humildad y sencillez
- Talante positivo
- Ambición
- Disponibilidad
- Accesibilidad
- Compromiso - Implicación
- Entusiasmo - motivación
- Apertura mental
- Asumir riesgos

c) habilidades

- Trabajo en equipo
- Gestión del cambio
- Comunicación y empatía
- Gestión personal y de proyectos
- Resolución de problemas

- Negociación
- Integridad
- Desarrollo personal
- Proactividad
- Calidad
- Liderazgo

En ambos estudios se revela cómo la educación que precisa una sociedad globalizada no viene requerida por una demanda tecnicada. “No se trata de instruir en habilidades técnicas, en destrezas muy especializadas, sino en actitudes, hábitos más profundos configuradores de la personalidad humana, aprender a pensar, búsqueda de sentido de la información que se posee, para así ser capaces de adaptarse al cambio, adelantarse a él, asumiendo de este modo la especialización con un cierto equilibrio e incluso agilidad” (Naval y cols., 2001: 98).

Podría decirse sencilla pero verazmente que, si acaso cabe pensar en términos de resultados, se debe conseguir la *persona formada*. Tal es la expresión con la que P.F. Drucker designa a la máxima necesidad vital en la sociedad globalizada, que él contempla como sociedad del conocimiento. Hoy no se requieren principalmente nuevos desarrollos técnicos ni una mayor extensión de la tecnología existente; lo que se precisa primordialmente son personas formadas y, por tanto, capaces de hacerse cargo de los procesos. Esta perspectiva de Drucker abre nuevos horizontes a la educación, en primer término, invitando a reconsiderar los objetivos formativos. Esencialmente, en la sociedad del conocimiento no se trata de aprender saberes útiles por su valor propio e intrínseco; lo que importa, por encima de los saberes particulares, es *aprender a aprender*. “En la sociedad del saber la gente tiene que aprender como aprender. Es más, puede que en la sociedad del saber las materias importen menos que la capacidad del estudiante para continuar aprendiendo y su motivación para hacerlo. La sociedad capitalista exige estudiar de por vida. Para ello necesitamos una disciplina del aprendizaje. Además, ese estudio de por vida exige también que el aprendizaje sea seductor, más aún, que llegue a ser una satisfacción por sí mismo aunque no sea algo que el individuo anhele” (Drucker, 1993: 199). Esto último es, una vez más, la debida apelación a la belleza, aunque no formulada explícitamente.

La escuela va a tener que abrirse a nuevas configuraciones, que sin negar su misión propia, van a enriquecerla y expandirla. El objetivo de aprender a aprender no se residencia sólo en la escuela, sino que se prolonga a lo largo del trabajo profesional. En la sociedad del conocimiento decae la vetusta noción de la escuela como lugar de estudio y aprendizaje, configurando éstos sólo como preparación para el trabajo, donde ya no se precisa estudiar y aprender. Al contrario: “la escuela continuará enseñando a los jóvenes, pero al convertirse el estudio en una actividad para toda la vida en lugar de ser algo que dejamos de hacer cuando somos adultos, las escuelas tendrán que organizarse para una enseñanza para toda la vida. Las escuelas tendrán que convertirse en sistemas abiertos” (Drucker, 1993: 203).

El acuerdo de esta convergencia mundial encuentra una primera y privilegiada muestra en el último informe de la UNESCO sobre la educación en el mundo, titulado *La educación encierra un tesoro*, también conocido como “Informe Delors”, pues es el nombre del responsable de su coordinación y ejecución, Jacques Delors, anterior presidente de la Comisión Europea. En dicho informe se establecen los llamados *cuatro pilares* de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Tras reafirmar la plena validez de la finalidad de aprender a aprender, se considera el objetivo de aprender a conocer de un modo distinto al tradicional: “este tipo de aprendizaje tiende menos a la

adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana” (Delors, 1997: 96). También confirma el reto de Drucker respecto a la motivación intrínseca del aprendizaje, al afirmar que “como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir” (Delors, 1997: 97), lo que significa una referencia a la experiencia estética

Consecuentemente, el segundo pilar de la educación, aprender a hacer, es considerado desde las exigencias de la educación en un mundo global, avisando de la nueva visión del saber hacer en el momento actual y para el futuro inmediato: “ya no puede darse a la expresión "aprender a hacer" el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo” (Delors, 1997: 99).

La dimensión humana integral, y no meramente productiva, es la predominante en las demandas de profesionales del mercado laboral. La maquinización y robotización de los procesos productivos industriales por un lado, y el crecimiento intenso del sector de los servicios por otro, ha llevado a una nueva valoración de los puestos de trabajo, pues “los empleados dejan de ser intercambiables y las tareas se personalizan” (Delors, 1997: 100). Las profesiones liberales, entendidas como trabajos que el especialista puede realizar por sí sólo, con la ayuda de unos colaboradores subordinados –el médico con la enfermera en su consulta, el abogado con el pasante en su bufete– están hoy prácticamente extinguidas. En la sociedad del conocimiento se suscita una interdependencia inevitable entre todo profesional. Especialmente se ve en la expansión de los servicios, que ponen de manifiesto las nuevas exigencias: “cultivar cualidades humanas que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y que corresponden a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces entre las personas” (Delors, 1997: 101).

5. ¿SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO O SOCIEDAD SOLIDARIA?

La sociedad del futuro no queda al arbitrio de la globalización. La globalización, como marco en el que se expresan las diferentes manifestaciones humanas, configurará la sociedad que las personas que la habitan deseen configurar. De ahí que la cuestión candente sea justamente qué tipo de sociedad tendremos en este nuevo marco social.

Las soluciones que se apuntan son, digámoslo así, pluridimensionales. Muy probablemente la fascinación del progreso técnico y tecnológico establecen un elenco de posibilidades en el que no resulta extraño que las soluciones sean muy variadas. ¿Vamos hacia una sociedad de la información, del conocimiento? ¿Es ése el panorama que se nos abre, o bien caben otras posibilidades complementarias? Coherentemente con el análisis realizado, esas otras “posibilidades complementarias” no son excluyentes; es decir: la sociedad del conocimiento no debe excluir de suyo la sociedad solidaria, ni a la inversa. Al contrario: una puede requerir a la otra, y la otra a la una. La solución que se adopte dependerá, indudablemente, del prisma con el que se aborde inicialmente la cuestión planteada. Cualquier solución que se considere conlleva claramente un requisito de veracidad. Puede decirse que ambos planteamientos aciertan en lo que afirman y se equivocan en aquello que dejan fuera de su consideración.

En un reciente artículo publicado en *The Economist* el pasado uno de noviembre, Peter Drucker, desgranaba las claves de la que será, a su juicio, la sociedad del futuro. Según Drucker, se tratará de una “sociedad del conocimiento” caracterizada por la ausencia de fronteras, una total movilidad de

los individuos a través de la educación y por el mismo potencial de éxito que de fracaso.

¿Está equivocada esta prognosis? Desde una perspectiva organizativa puede afirmarse que mejora con creces la consideración meramente productiva del individuo, a la que nos tiene acostumbrados la teoría organizacional: que ya no es suficiente con tener una buena información, sino que es preciso saber procesarla bien. El conocimiento se presenta como elemento clave de eficacia ante las nuevas formas y estructuras que conlleva la globalización. No obstante, si sólo se considera al conocimiento como la principal –si no la única– raíz del potencial operativo humano, entonces se volverá a postular la razón teórica o instrumental como rectora de la acción social. De esta manera, se reeditará el fracaso de la tecnificación social, o *sociedad de expertos* antes comentada. Las llamadas “teorías cognitivas” aparecerán entonces como las grandes luces del progreso social; pero, al cabo, serán luces de bengala en el dinamismo social.

Sociedad del conocimiento o sociedad solidaria. La integración entre ambas vías, aparentemente dicotómicas o excluyentes, sólo puede ser efectiva desde una adecuada, veraz y profunda formación de la persona. Dicha integración no se llevará a cabo desde la aplicación de una teoría formal, sea ésta económica, sociológica, organizacional o pedagógica. Sólo podrá realizarse desde la acción social de las personas formadas en un marco dinámico de promoción –no sólo de respeto– de la libertad personal. Para este fin, las grandes directrices formativas han quedado apuntadas; la incógnita es si serán atendidas y promovidas por *la sociedad civil*.

La globalización, al menos, ofrece una perspectiva fecunda para poder entender qué pueda ser la sociedad civil: una vía de convivencia en la que las oportunidades y las alternativas sean reales y sustenten fehacientemente la capacidad de convocatoria que congregue a las individualidades en empresas, más que comunes, *compartidas*. Sólo así podrá lograrse una plena participación. Del quehacer educativo depende que haya personas capaces de percibir, acoger y trabajar los nuevos caminos que ofrece la globalización; nuevas sendas ofertadas, pero no aseguradas por sí mismas, sino, a lo más, arriesgadas por el concurso de las libertades personales en su despliegue solidario. ■

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Turienzo, S. (1973). Voz "Participación", *Gran Enciclopedia Rialp*, 17, 857-859. Madrid: Rialp.
- Aron, R. (1996). *Las etapas del pensamiento sociológico. Durkheim-Pareto-Weber*. Argentina: Fausto.
- Delors, J. (Ed.). (1997). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Unesco.
- Drucker, P.F. (1993). *La sociedad postcapitalista*. Barcelona: Apóstrofe.
- Durkheim, E. (1960). *De la división du travail social*. París: P.U.F.
- Fitzsimons, P. (2000). Changing conceptions of globalization: Changing conceptions of education. *Educational Theory*, 50 (4), 505-520.
- Gadamer, H.G. (1981). *La razón en la época de la ciencia*. Barcelona: Alfa.
- García Morente, M. (1945). Ensayo sobre la vida privada. *Ensayos*. Madrid: Revista de Occidente.
- Moncada, B. (2000). La globalización: de Seattle a Praga. *Nuevas tendencias*, 42.
- Múgica, F. (1996). Introducción. En L. Polo, *Sobre la existencia cristiana*. Pamplona: Eunsa.
- Múgica, F. (1998). La profesión: enclave ético de la moderna sociología diferenciada. *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 71.
- Naval, C. y Altarejos, F. (2000). *Filosofía de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Naval, C., Rodríguez, A., Bernal, A., Sampedro, A. y Rodríguez, M. (2001). *Nuevos horizontes en la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (1996a). *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (1996b). *Sobre la existencia cristiana*. Pamplona: Eunsa.
- Rodríguez, A. (2001). Coexistencia e Intersubjetividad, *Studia Poliana*, 3, 9-33.
- Rodríguez, A., Parra, C. y Altarejos, F. (2001). *Pensar la sociedad. Una iniciación a la sociología*. Pamplona: Eunsa.
- Scheunpflug, A. "(1997). La globalización como desafío al aprendizaje humano. *Educación*, 55, 76-86.

ESTUDIOS

LA GLOBALIZACIÓN:
GERMEN DE LA SOCIEDAD
SOLIDARIA