

EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y DESARROLLO EN LA TURBULENCIA DE LA MUNDIALIZACIÓN*

Marcel Pariat

MARCEL PARIAT

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PARÍS V RENÉ DESCARTES. PROFESOR-INVESTIGADOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD PARÍS XII VAL DE MARNE. INVESTIGADOR DEL LABORATORIO DE EDUCACIÓN Y SOCIEDADES, EQUIPO DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PARÍS XII VAL DE MARNE. PRESIDENTE DE LA RED EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y DESARROLLO (REDFORD) - «EUROPA- AMÉRICA LATINA».
(E-MAIL: pariat@univ-paris12.fr)

** EDUCATION, FORMATION ET DEVELOPPEMENT, DANS LA TOURMENTE DE LA MONDIALISATION. TRADUCIDO DEL FRANCÉS POR LAURA GONZÁLEZ DÍAZ Y YANIELA CASTRO DÍAZ, UNIVERSIDAD DE LA HABANA.*

RESUMEN

La primera parte de este artículo es una reflexión acerca de si la mundialización es un concepto o un proceso. Esta reflexión se aborda desde la política, la economía, la técnica, la cultura y los medios de comunicación. Luego, se concentra en el tema de la Educación y la formación frente a los retos que les imponen las nuevas tendencias de la sociedad. En tercer lugar, se discuten las estrategias de desarrollo y mundialización en su relación con la educación.

PALABRAS CLAVES: Mundialización, internacionalización, Educación, formación.

ABSTRACT

In this article, the dilemma of globalization being a concept or a process is discussed. This discussion is approached from the scope of politics, economy, technique, culture and mass media. It also deals with the topic of education and formation and the way they face the challenges imposed by the new trends of society to them. Besides, the relationships between development and globalization strategies and education are discussed.

KEY WORDS: *Globalization, internationalization, education, formation.*

INTRODUCCIÓN

La problemática que nos proponemos abordar se apoya en la interacción entre «educación, formación y desarrollo», la educación vista como instrumento fundamental dirigida a favorecer la educación individual y colectiva además del desarrollo.

Sin embargo, es conveniente recordar que las nociones de educación, formación y desarrollo varían en función de los contextos y modos de vida de cada región y país.

Si la educación es el conjunto de mecanismos que contribuyen a la socialización de los individuos, primero niños luego adultos, entonces la acción educativa comienza con el desarrollo y perfeccionamiento del individuo por la influencia del prójimo. En ese sentido, la educación interesa a numerosas instituciones y se extiende a todo lo largo de la vida de cada persona.

Si la acción formadora consiste en un proceso que acarrea la aparición de algo que no existía antes, la acción de formar concierne tanto a la dimensión intelectual como la moral y concierne también el conjunto de conocimientos necesarios en un campo determinado para ejercer una actividad, a veces llamada cultura –cultura básica, cultura técnica, cultura científica.

La historia del desarrollo es, en primer lugar y ante todo, la historia de un concepto, la de la aparición de una palabra y del arraigo de una creencia que posee «un significado social imaginario»; el desarrollo sólo se convierte en una obsesión económica propiamente dicha en las últimas décadas, pero la representación que el mismo supone está indisolublemente ligada a la idea de progreso que dicha obsesión económica amplía y cumple.

Por ello, para contribuir a renovar el cuestionamiento sobre el desarrollo, nos esforzaremos para que «educación, formación, desarrollo» y «mundialización» vayan a la par.

Sin dudas, la formación tiene una dimensión reproductora como herramienta de adaptación de las organizaciones económicas a los movimientos exteriores, ¿pero no tiene también efectos que van más allá de la simple misión de adaptar los microsistemas a los grandes determinismos de la sociedad? La movilización de los recursos humanos, el cambio de mentalidades, los procesos de constitución de actor social,

¿no son también posibles efectos de la formación?

La noción de persona, vista desde las dos vertientes educativa y formativa, referente a la problemática del desarrollo, muestra faltas de elaboración idénticas a las identificadas en los niveles de la historia y de la evolución de las ideas.

La vertiente educativa concerniría al ser en crecimiento por excelencia, es decir, al niño; la reeducativa le sigue cuando el niño se convierte en adolescente o cuando la niñez no se ha desarrollado «normalmente»; la formativa concerniría al ser supuestamente desarrollado, ofreciéndole posibilidades de perfeccionar o de retomar su desarrollo.

En los dos casos, la representación de la persona se encuentra singularmente reducida.

Si se trata de hacer de la persona, niño o adulto una especie de materia maleable y pasiva, se logrará un ente en estado de dependencia y se le negará la posibilidad fundadora de su singularidad, de elegir o de rechazar lo que se le propone. La representación de la maleabilidad de la persona, justificada implícitamente por un saber utilizado como medio de poder, mantiene la ilusión del cambio.

Pero, para cambiar la vida, no se trata sólo de querer.

Los contextos de desarrollo (crecimiento o crisis, industrialización o desarrollo) condicionan las prácticas de formación, así como su lugar en un proyecto social.

La formación es una herramienta importante del proceso de desarrollo, en la medida en que garantiza la calificación del recurso humano, pero este útil de desarrollo puede cuestionarse cuando la coyuntura cambia; en efecto, cuando la crisis surge y ciertos cambios industriales se hacen necesarios, dos peligros amenazan el dispositivo de formación: una dificultad a tener en consideración las nuevas demandas y una cierta inercia apoyada por intereses corporativos en el seno de un funcionamiento centralizado y burocrático.

LA MUNDIALIZACIÓN, ¿UN CONCEPTO O UN PROCESO?

El mundo en que vivimos vive cambios profundos y reviste en adelante apariencias singulares: las de la comunicación planetaria, de los viajes intercontinentales, que son interculturales; también las de la cultura mundial transcultural, ya sea escrita o hablada, cualesquiera que sean

las lenguas o la amplitud de las metrópolis.

¿Pero la mundialización puede realmente interiorizarse como un simple término a la moda? ¿No se inscribe en una realidad histórica ya inevitable? Finalmente, ¿no se trata de un mito, de una ideología o, por qué no, de un esbozo político del poder de los dominantes?

Frente al discurso que tendería a privilegiar la interpretación de la mundialización como un «nuevo orden mundial» o una «geopolítica del caos», Gérard Leclerc (2000) afirma [...] *«que ninguna de estas dos formulaciones toma en cuenta la dimensión del cambio, es decir de un proceso que obedece a una lógica histórica profunda (orden) y a la vez engendra tensiones extremas, conflictos y violencias que son las formas más visibles del desorden humano»*.

Reconsiderar el mundo consistiría más bien en forjar nuevos instrumentos intelectuales que engloben y que a la vez dejen atrás los conceptos que pretendían describir la correlación de fuerzas entre sociedades, tales como el imperialismo, el colonialismo, así como los que remiten a conflictos y divisiones entre los grupos, por ejemplo, el etnocentrismo, el tribalismo, el etnicismo o aun a la descripción de los grandes procesos históricos contemporáneos, como el progreso, la evolución, la modernización, la aculturación, la occidentalización, la americanización y, en fin, a los creados para pensar el carácter planetario de los problemas, tales como el cosmopolitismo, el internacionalismo.

La mundialización no se reduce entonces a la americanización, como tampoco no se asimila a la internacionalización de capitales o de ideologías; a la construcción de un nuevo cosmopolitismo o de una ciudadanía mundial. Con respecto a esto, Philippe Quéau*, en un artículo publicado en el diario *Le Monde* del 17 de febrero de 2001, declaró: {...} *«Yo, ciudadano de París, soy también ciudadano del mundo —pero no hay elecciones por el momento. Como no puedo dirigirme a candidatos mundiales, me gustaría decir a los que solicitan mi voto localmente {...} En una palabra, la mundialización carece aún de un proyecto político, de un mito fundador»*, y abogaba de esta forma, en cuanto a la mundialización y a la sociedad del conocimiento, por una movilización local de mentes y fuerzas.

* Philippe Quéau. Es director de la División de la Sociedad de la Información de la Unesco.

La mundialización es frecuentemente sinónimo de globalización, es decir, de mundialización económica. Por ello, nos exhorta a interrogarnos sobre el carácter inédito del régimen económico, sobre sus vínculos con los cambios técnicos, pero sobre todo por su originalidad y viabilidad.

Al mismo tiempo, ¿la globalización económica no tiende a incitar a que se apliquen bajo todas las latitudes y en todos los países del mundo técnicas que originaron el crecimiento norteamericano?

Sin embargo, muy pocos son los economistas que creen aún que un modelo económico puede imponerse en abstracto en todos los continentes.

Según Pierre Veltz (citado por Mongin, 2000). «*{...} pasamos de un régimen económico a otro y {...} este cambio afecta particularmente el funcionamiento de las empresas, las condiciones laborales pero también la fuerza del individualismo. Para resumir, estamos saliendo del taylorismo y del fordismo, es decir, de una cierta relación del individuo con el trabajo, con el tiempo y el espacio {...} la descripción contradictoria y cuestionable de la economía contemporánea calificada de nueva economía; los cambios antropológicos y culturales propios del nuevo mundo industrial marcado por la informática y las redes {...}; la ausencia de bases del valor económico*».

Si la pretensión cientista de la economía no es admitida por autores con ideologías diferentes, los guiones sobre las realidades opuestas de lo que llamamos la nueva economía manifiestan la dificultad de llegar a acuerdos sobre criterios de evaluación pertinentes.

¿Qué entendemos por nueva economía? ¿Se trata del aporte de las nuevas tecnologías que se reagrupan alrededor de la informática y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, de la globalización financiera y del papel creciente del capitalismo patrimonial y bursátil, o aún de los cambios propios de la empresa, o de las evoluciones simultáneas de los asalariados y del derecho del trabajo; en fin, de la importación en Europa de un modelo económico exitoso y eficaz que ha llevado la fortuna a los Estados Unidos desde 1994?

Jean Gadrey (2000), quien discute la relación entre retorno de crecimiento y nueva economía, cuestiona la hipótesis de una nueva economía que consistiría menos en el surgimiento de la informática en sí que en su diversificación generalizada al nivel de la demanda, y denuncia al mismo tiempo el carácter imaginario de un fenómeno alta-

mente mediatizado que hace creer que el medio es más importante que el contenido y lo virtual más que lo material.

Y más allá de la controversia económica sobre la productividad, un dominio de Internet no es sinónimo de ganar tiempo y pensamiento sino de una creciente exigencia de cultura y de reflexión. Así como se opone a la ligera lo numérico a lo escrito, podría ser peligroso y falaz pensar, en la esfera de la educación y de la cultura, que Internet permitiría pensar mejor ganando tiempo; es probablemente lo contrario lo que está en juego.

El debate apunta más a los nuevos comportamientos que generan dentro y fuera de la empresa transformaciones de orden técnico que a las fuerzas de una nueva economía, y con ésta parece claro que no sabemos exactamente en qué mundo entramos, si existe, si es un modelo ilusorio o no.

En efecto, en el momento en que la técnica creada por el hombre parece dejarlo atrás, el individuo se encuentra sacralizado, dueño efímero del tiempo y del espacio, nómada aislado en una red mundial permanente.

Por tanto, la apertura económica de las fronteras no está creando un mundo único que estaría sometido a una misma condición de mercado; además no constituye un indicio de apertura completa, pues el control de los flujos migratorios tiende a ser más rígido en algunas regiones del mundo, particularmente en Europa. Ciertos trabajos afirman además que la globalización económica iría a la par con una fragmentación del planeta, pretendiendo que las zonas de éxito tenderían a distinguirse de aquellas que quedan al margen del desarrollo y el crecimiento.

En el plano antropológico y cultural, como muestra Gérard Lecienc (2000): «{...} *la mundialización cultural no se corresponde con la producción cultural y mediática simbolizada por CNN, sino con un nuevo equilibrio histórico que sigue al movimiento de descolonización y está marcado por el reconocimiento de áreas de civilización, antiguas y móviles a la vez, cuya religión está presente, comenzando por la India, China, el Islam, Africa*».

Esta reflexión sobre la cultura tiene el mérito de señalar que la fundación plural de la cultura puede encontrar fuentes también en las diferentes civilizaciones del mundo occidental.

Por tanto, vista así, la globalización no aparece solamente como

un factor de unificación o de fragmentación, de separación, sino que, por el contrario, parece favorecer la emergencia de mundos extraeuropeos que apenas tenían derecho de ciudadanía en nuestra concepción hegeliana de la historia.

Según Gérard Leclerc (2000): «[...] *La mundialización parece someter el tiempo al espacio, una hegemonía de la comunidad espacial en relación con la antigua pluralidad de las historias*».

En efecto, el contacto entre civilizaciones parece primar sobre la pluralidad de sus tradiciones, pues incluso si antes habían seguido caminos que dejan lugar a una variedad cultural nada despreciable, incluso si habían evolucionado de forma diferente, incluso si poseían memorias identitarias distintas, esta nueva forma de pluralismo tiende a aparecer bajo los rasgos de un fenómeno único, incluso universal y a dar nacimiento a una historia mundial, de un mundo cuyas historias locales diferentes se presentan como los fragmentos de una historia única y global, verdaderamente universal.

Sin embargo, paradójicamente, la mundialización, por la reducción de las distancias geográficas, por la mutación del espacio terrestre, ¿no se esfuerza por operar una nueva valoración de la memoria, del tiempo, de la identidad heredada, de las distancias históricas y culturales? Sobre un espacio nacional dado, las historias y las memorias identitarias, ¿no continúan vivas, incluso resurgen?

El hecho de relacionar modos de hacer y creencias diferentes, facilitados por los viajes y los medios de comunicación, permite contemplar el planeta como una gigantesca sociedad de comunicación.

Sin embargo, es muy poco probable que el flujo de mensajes religiosos, históricos, de información culmine con una forma determinada de pensamiento único sino que surgirán sincretismos, híbridos, mestizajes, como se han producido en otros momentos de la historia.

La mundialización cultural, que nos llega tecnológica e ideológicamente a través de las videotecas, las fonotecas, de Internet, pone al alcance del individuo el conjunto de cánones textuales tradicionales y abre al mismo tiempo la vía a un comparatismo productor de nuevos conocimientos, así como de dudas críticas; por eso, la mundialización, por el simple contacto con el otro parece, con razón o sin ella, amenazar las creencias fundamentales, la cultura, en el sentido antropológico del término.

Es seguramente la razón por la cual aquellos que fueron los primeros mediadores de este encuentro cultural a escala mundial deberían tener que jugar un nuevo papel, para que los nuevos puntos de referencia se encuentren en el seno de este siglo veintiuno que nace. Pero los mediadores del futuro ya no serán solamente los hermeneutas de los grandes textos. La mediación en Hegel es el lazo, el tránsito de un momento a otro del concepto, lo que permite pensar en el tránsito de una realidad a otra. La mediación de los medios de comunicación, si es una comunicación, transmisión del mensaje de un punto a otro, del emisor al receptor, es también traducción, tránsito de un código a otro.

Así los mediadores de la mundialización cultural no son solamente los investigadores y los intelectuales, aquellos que transmiten las interpretaciones a los diferentes públicos, que permiten el tránsito entre códigos culturales diferentes, sino también los periodistas, los hombres de los medios de comunicación, que son no solamente mediadores entre los acontecimientos y el público, sino también mediadores de mediadores.

LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN SOMETIDAS A LA PRUEBA DE LOS GRANDES CAMBIOS

Generalmente la educación procura tres tipos de saberes: los saberes básicos o fundamentales (leer, escribir, contar), el saber hacer, que en la actualidad apunta esencialmente a preparar para el mundo profesional, y finalmente el saber ser, relativo a los hábitos de comportamiento de los individuos.

En el 2001 el dominio de los saberes básicos parece ser todavía el que más escasea, sobre todo en los países «pobres», e incluso si en los países «ricos» estas competencias parecen mejor asimiladas, requieren de nuevos tipos de conocimientos, tales como el dominio de las nuevas tecnologías, cuyo desconocimiento generaría verdaderas limitantes. Al mismo tiempo, los principales retos de la educación parecen ligados a las evoluciones actuales o previsibles de la sociedad que necesitan el desarrollo de nuevas actitudes de comportamiento.

Sin embargo, el analfabetismo alcanza todavía una parte importante de la población mundial y atañe principalmente a los países pobres; en efecto, comprobamos con frecuencia que cuando la población aumen-

ta tiende a ser menos educada, y que cuando la educación es menos desarrollada, la población tiene tendencia a crecer.

Así, el desarrollo de un país aparece ligado al auge de su enseñanza. Desde este punto de vista, la mortalidad infantil baja en proporción al nivel de educación materna y el desarrollo de la educación desempeña un papel importante en el mejoramiento de la salud pública, al mismo tiempo que participa en el aumento de la riqueza de un país y en campos menos cuantificables como el acceso a la democracia o la disminución del número de conflictos, por ejemplo.

Si parece juicioso romper el círculo vicioso que obstaculiza el desarrollo de los países que son víctimas del mismo por medio de un esfuerzo presupuestario para la educación, otros factores vienen a obstaculizar el desarrollo de la misma:

- El trabajo infantil
- La falta de escuelas y maestros
- El contenido de la enseñanza: en cuanto a la enseñanza de las lenguas, por ejemplo, cuya elección es susceptible de ser portadora de conflictos sociales, de oposiciones religiosas y/o ideológicas.
- La naturaleza y el tipo de las estructuras sociales: pues el desarrollo de la educación sólo es productivo si se acompaña de reformas de estructuras sociales que propicien el mantenimiento de las élites formadas; además, en los países con estructuras políticas autoritarias, el auge de la educación trae frecuentemente como consecuencia la aspiración a mayor libertad y autonomía que puede culminar en movimientos contestatarios.

«(...) Invertir en la educación implica primero, por lo tanto, elecciones políticas» (Ursinov, 1999).

En los países ricos, el analfabetismo se manifiesta en dos aspectos: la falta de instrucción y la incapacidad de adaptarse a las transformaciones tecnológicas. En 1995, el 1,3% (fuente: Unesco) de la población de los países llamados desarrollados era analfabeto (contra 3,4% en 1980); hoy existe un nuevo tipo de analfabetismo que se corresponde con la incapacidad de adaptarse a los cambios, particularmente tecnológicos. En Francia, en los años noventa, Bertrand Schwartz (1994)

ponía en exergo este fenómeno cuando afirmaba la necesidad imperiosa de luchar contra el riesgo de una doble marginalización escolar y social de una parte importante de la población, en particular los jóvenes: «(...) como niego por principio la fatalidad de la exclusión, creo demostrar que existen sin dudas soluciones parciales, puntuales y relativas, sin embargo hay pistas que prueban que podemos actuar, mirar con otros ojos y preparar nuevas soluciones a los problemas cada vez más agudos que plantean en nuestras sociedades la formación, la exclusión, la inserción, la producción, la organización del trabajo, (...) y posiblemente el desempleo, pues llego a preguntarme si la deficiencia de empleos no pudiera disminuirse, al menos parcialmente, con soluciones que impliquen otra mirada sobre el potencial humano en la empresa y si el desempleo no se debe en parte a enfoques demasiado técnicos que desdeñan los recursos y las riquezas propiamente humanas».

Antes, los conocimientos adquiridos en la escuela constituían una base sobre la cual se apoyaba tanto el ingeniero como el obrero. En el presente, uno y otro deben adaptar su trabajo a técnicas o tecnologías en constante renovación que implican al mismo tiempo la necesidad de una educación durante toda la vida; lo importante entonces es que el acto de educación tienda a: «enseñar a aprender», desarrollando para ello no solamente la memoria y el saber hacer, sino también la inteligencia crítica y la apertura a las novedades.

El mundo del trabajo se enfrenta a una revolución que implica una nueva forma de contemplar la preparación para el mundo profesional: «(...) hemos pasado de un mundo regulado por la división del trabajo fraccionado y mecánico a un universo donde la máquina se encargará de todas las funciones automáticas» (Ursinov, 1999).

Al mismo tiempo, el hombre resulta irremplazable en las funciones que necesitan una inteligencia no mecánica, como la inventiva, la creatividad, es decir, una riqueza humana. Por otra parte, las empresas tienen una tendencia cada vez más fuerte a reclutar en función de las aptitudes en detrimento del tradicional saber hacer; esta evolución tiene repercusiones en términos de educación, pues la mayoría de los empleos del mañana exigirán la movilización de cualidades como la adaptación, la inventiva, la capacidad de trabajar en equipo más que del solo conocimiento de las técnicas de avanzada. Así, los resultados de las organizaciones dependerán cada vez con más frecuencia de su aptitud para movilizar todas las riquezas humanas.

El primer objetivo de la educación para Kant consiste en: «(...) desarrollar en el individuo toda la riqueza de que es capaz»; en otros términos, para luchar contra toda forma de limitante como nos invitaba Bertrand Schwartz (1994) hace una década: «(...) creo demostrar que es posible reconciliar los excluidos del sistema escolar, jóvenes y menos jóvenes con el saber (...) el saber aporta dignidad y la dignidad es una necesidad primaria (...) es por eso que mostraré que podemos transformar nuestras resignaciones en ambiciones...». La misión de la educación, que ayer consistía, para Platón, en ubicar al individuo en el seno de su propio proceso de aprendizaje para «enseñarle a volver a recordar la verdad que está en él», nos invita hoy a ubicar al hombre como centro de la sociedad del mañana.

La escuela es la única instancia en el mundo cuya misión exclusiva es la educación, lugar de preparación para la vida en sociedad.

En los países donde la enseñanza superior está desarrollada, el número creciente de estudiantes y la desvalorización de los títulos engendran la aparición de desempleados graduados que significan la inadaptación del sistema educativo a la sociedad moderna.

La escuela refleja el estado de la sociedad y actúa sobre ella, y la educación puede ser el medio de concretar las aspiraciones que trae el siglo veintiuno.

Después del comercio electrónico, la educación electrónica se convertirá en la nueva frontera de la Net-economía; un gran mercado mundial de la educación electrónica existirá a partir de hoy.

Así las nuevas tecnologías aparecen como otro de los útiles de la modernidad reservados a una élite, en la medida en que ellas representan de hoy en adelante una respuesta de esperanza a las necesidades de educación y de formación de las poblaciones más desposeídas.

Por lo tanto, uno de los problemas mayores del siglo XXI debería ser, hacer que las nuevas tecnologías participen en la reducción de las distancias entre países ricos y pobres pero también en el seno de cada sociedad, entre los que detentan el saber y los que dependen de él.

Observamos fenómenos de exclusión y división entre los detentores del saber informático, de una parte, y los analfabetos matemáticos, de otra; la extensión de la educación y de la formación puede tener, en efecto, una vertiente negativa cuando da todas sus posibilidades a unos y ninguna a otros, transformando así la ausencia o el déficit de formación en una limitante insuperable.

Sin embargo, no se trata de caer en la trampa que consistiría en creer que podemos dominar el desarrollo y el crecimiento y que podemos frenar la ideología del progreso.

Por otra parte, a pesar del efecto de moda, los logros de la formación electrónica comienzan a ser muy relativos, puesto que un asalariado solo frente a una pantalla parece simplemente renunciar a formarse.

En realidad, no podemos escapar a nuestra inscripción en una relación dialéctica con el mundo y con nuestras sociedades, pues no parece sensato ver el desarrollo de éstas sin integrar a todos los hombres a él. Quiérase o no, tengamos plena consciencia o no, acompañamos nuestro tiempo y nuestra posición activa y no pasiva supone que lo descifremos, que regularmente propongamos nuevos proyectos para orientarlo y que éstos se ejecuten.

En los discursos educativos, una vez planteada como petición de principio la existencia de una relación entre adulto y niño, este último se lleva frecuentemente la peor parte; materia maleable que va a «formarse», terreno supuestamente virgen que va a cultivarse, inteligencia nueva que se trata de hacer fructificar.

¿Se trata de transmitir a los que se forman una fórmula de existencia conforme a las obligaciones de la vida social, o se trata de presentarles lecturas y estrategias posibles respetando la elección que harán o no?

La difusión de los usos de la informática a una parte considerable de la población activa crea un contexto favorable a la formación electrónica, pero ¿no faltan cosas por hacer en materia de proceso de aprendizaje, pues sabemos verdaderamente lo que el alumno aprende y cómo lo aprende?

Importantes trabajos sociológicos de los tiempos modernos nos han informado que una sociología de crisis debe comprenderse como una sociología de profundización del conocimiento de las realidades sociales para descubrir en ella las reservas de competencia, de solidaridades y de identidades colectivas que la vida de las sociedades se encarga de producir incluso antes de que se haya tomado consciencia de ella.

Los sociólogos del trabajo y de las organizaciones han puesto en evidencia que el gigantesco esfuerzo de desarrollo de la sociedad industrial y de consumo que se llevó a cabo después del período de construcción de postguerra en Francia, así como la nacionalización económica y tecnológica que se efectuó, sólo podían realizarse suscitando contradic-

ciones tales como la alienación del trabajo, la burocracia regresiva y las cruentas luchas sociales.

Tomando en cuenta las interacciones complicadas que contienen todas las formas de funcionamiento complejas, por burocráticas que sean, ¿no conviene intentar nuevas vías de desarrollo gracias a la ética y a la búsqueda de sentido en las sociedades llamadas avanzadas? Así, ¿experiencia de crisis y voluntad de desarrollo, lejos de oponerse o de bloquearse mutuamente, pueden quizás constituir dos facetas del mejoramiento de la sociedad?

Las jóvenes generaciones y otras no tan jóvenes viven inmersas en dificultades de posicionamiento social ligadas a la edad o al empleo, tan agudas que tienen la impresión de vivir el drama de la guerra; se ven empujadas a esferas de trabajo de poco reconocimiento social. Las sociedades industriales confiaron en sus virtudes organizativas para situar en el trabajo y las movilizaciones sociales alrededor del crecimiento sus esperanzas de reforzamiento de la identidad, fuente de sentido colectivo y de complementariedad en el cuerpo social de los productores.

Es quizás la mejor ocasión de explorar nuevas formas de cohesión social en el registro de solidaridades activas de proximidad; pero para ello conviene liberarse de los esquemas clásicos de socialización basados exclusivamente en el trabajo organizado para analizar las condiciones económicas, sociales, culturales de acercamiento, que son portadoras de acción colectiva, inmediatamente susceptibles de disminuir la exclusión social y la pérdida de identidad que resulta de ello para muchas personas potencialmente activas.

Durante esta última década, el sistema educativo, particularmente la enseñanza superior, ha vivido profundos cambios en el plano de su público y de sus misiones: crecimiento de efectivos, heterogeneidad del público, desarrollo de filiales profesionales, etc. Enfrentados a un público creciente, los protagonistas del sistema educativo han sido interpelados sobre sus prácticas; este término hace énfasis en el «hacer» y le concede un lugar importante a los acercamientos empíricos pero no lo hace de forma exclusiva.

En el centro de las demandas sociales, de las políticas de formación y de las elecciones de sus protagonistas, los establecimientos han sido obligados a analizarse a sí mismos.

¿Cómo podemos describir la heterogeneidad de las prácticas de los alumnos y profesores teniendo en cuenta las limitaciones de que son objeto en un mundo en profundo cambio?

LAS ESTRATEGIAS DE DESARROLLO Y MUNDIALIZACIÓN

Según Michel Beaud (1999), a pesar de ciertos progresos, la crisis financiera asiática provocó una reducción del crecimiento y globalmente se agravaron las desigualdades entre los países del norte y los del sur.

Los buenos resultados de numerosos países en desarrollo durante el período 1990-1997 hicieron crecer la esperanza de que los objetivos de desarrollo internacional pudieran alcanzarse para 2015: «(...) pero (...) debido a la agitación de los últimos 18 meses, será necesario para los países en vías de desarrollo de 2 a 10 años más de lo pensado para reducir (...) en un 50% la pobreza (...) Los niveles de vida han aumentado en todo el mundo durante los últimos 20 años (...) los individuos gozan de mejor salud, mejor alimentación, mejor educación (...) pero no es necesario dejarse dominar por un optimismo exagerado» (World Bank, 1999).

En efecto, aunque desde 1980 se produjeron evoluciones importantes, 60 países son cada vez más pobres y la mundialización revela un costo considerable tanto en el plano humano como político. Al mismo tiempo que los progresos, los mercados dan lugar a rupturas y desgarramientos; además, los problemas de salud pública, la inmigración y los flujos de refugiados, la degradación del medio ambiente y la disgregación de las estructuras sociales y políticas constituyen nuevas y crecientes amenazas para la seguridad en un contexto de desigualdades planetarias.

El balance del PNUD pone en evidencia progresos y retrocesos en los países en vías de desarrollo:

- El porcentaje de la población con acceso a agua potable pasó de un 40 a un 72%.
- Más de 2,6 mil millones de personas no disponen de instalaciones sanitarias básicas y 880 millones no tienen acceso a servicios médicos.

- El índice de escolarización (primaria y secundaria) ha aumentado de un 74 a un 81%.
- La producción alimenticia por habitante ha aumentado en cerca de un cuarto, pero alrededor de 840 millones de personas sufren de malnutrición.
- El índice de participación femenina en la actividad económica ha aumentado, pero entre un cuarto y la mitad de las mujeres sufren la violencia física.

El indicador sintético del progreso humano da cuenta del movimiento en su conjunto: entre 1990 y 1997 disminuyó en cerca de quince países y se paralizó en otros diez.

La desigualdad de nuestro mundo es alarmante: a fines de los años noventa, un quinto de la población que vive en los países más ricos disponía del 86% del producto mundial y la quinta parte más pobre apenas del 1%.

Con el 19% de la población del mundo, los países de la OCDE efectúan el 71% de los intercambios mundiales y representan el 91% de los usuarios de Internet; las desigualdades se acentúan en gran medida desde hace dos siglos, y puesto que alcanzan este grado, las desigualdades constituyen un elemento que caracteriza el mundo y deben ser analizadas como un factor fundamental; la diferencia entre los países pobres y las capas adineradas de los países ricos que encarnan la imagen del bienestar contemporáneo es considerable; esta desigualdad fundamental se presenta en todas las esferas: salud, educación, investigación, saber, información, telecomunicación.

¿No es posible entonces afirmar que la mundialización abriría a la población de los países pobres nuevas perspectivas de prosperidad, o que el acceso a la tecnología representaría progresos espectaculares en la medida en que los países utilicen la computadora y exploten las posibilidades que ofrece Internet? Paradójicamente, esto se ve reforzado por el hecho de que en los países mejor equipados como Estados Unidos uno de cada diez habitantes tiene acceso a Internet, mientras que en los países pobres es uno de cada cien mil!

Además, las crisis no son necesariamente un episodio deplorable que retrase la marcha hacia la realización de los objetivos de desarrollo; se trata, como el crecimiento al que están indisolublemente ligadas, de realidades históricas que deben ponerse en perspectivas, y en este sentido, los mercados no se utilizan para procesos que aseguren a la vez lo óptimo, la equidad y el equilibrio. ¡La mundialización mercantil no es entonces la vía indicada hacia un nuevo edén!

A fin de cuentas, los análisis de la situación que presenta el PNUD llaman a los países y gobernantes del sur al esfuerzo y al rigor al mismo tiempo que estigmatizan valores como el de la solidaridad, la igualdad, el buen gobierno, por considerarlos claves del desarrollo, pero en ningún momento se precisa que esto implicaría:

1. El compromiso de un proceso duradero de reducción de desigualdades tanto mundiales como nacionales.
2. La movilización de medios masivos para detener el crecimiento de la miseria y para ayudar a impedir que la modernización económica agrave los desequilibrios del medio ambiente.
3. De impedir que toda la potencia se dé el lujo de situarse por encima de las normas internacionales.

De esta manera queda por definir las líneas de acción, las relaciones que las estructuran, las relaciones desiguales, cuyo resultado es la gama de contrastes de las evoluciones actuales:

- Progresos, crecimientos, enriquecimientos de los que se benefician desigualmente varios círculos de poblaciones de numerosos países.
- Empobrecimientos, desarraigos, engranajes de la desestructuralización social que sufre una parte minoritaria pero no despreciable de la población mundial.
- Engranaje de esfuerzos para la mayoría y con modalidades diferentes en los países ricos y otros que tienden a consumir más, vivir mejor, todo eso asociado al crecimiento y a las actividades especulativas y que desembocan en crisis.

- Engranajes de repartos desiguales y de efectos asimétricos en un mundo caracterizado por la polarización extrema de las riquezas, de las capacidades productivas y tecnológicas, de los medios financieros, de los saberes científicos y técnicos y de los poderes.

Así, ¡si en los próximos años los males humanos, sociales, medioambientales se agravan y traen consigo una espiral de crisis, de retrocesos y de conflictos, nadie podrá decir que no lo sabía!

A partir de un cuestionamiento referido al concepto complejo y polisémico «de educación, formación, desarrollo», la evaluación de los actos de educación y de formación se inserta en el centro de una vasta problemática educativa y universitaria comparada de las realidades y de las prácticas de manejo y de gestión de las instituciones de educación y de enseñanza latinoamericanas y europeas.

Así, el enfoque educativo comparado tiene en cuenta el medio económico, social y cultural de diferentes países que son objeto de estudio y toma en consideración dos parámetros esenciales: el estado del desarrollo de la educación y de la formación de los países en el seno económico, social y cultural.

En este sentido, la evaluación se presenta a la vez como un fin y como un medio.

¿Se trata de medir los resultados de un sistema educativo y/o de formación en términos esencialmente cuantitativos: índice de escolarización, de éxito académico, de inserción profesional y/o social?

¿Y/o se trata más bien de concentrarse en un registro más calificativo, particularmente en lo concerniente a modos y prácticas de funcionamiento de los sistemas, de las instituciones de educación, de formación y de lo que le sirve de basamento?

La ciudadanía se construyó sobre una lógica de inclusión que se supone debe abarcar la mayoría, pero también sobre procesos y situaciones con frecuencia no mencionados que favorecen procesos de exclusión; así como el principio de las nacionalidades permitió rebasar la monarquía y la nación ocupa el lugar del monarca, es decir, el lugar de la soberanía. Al mismo tiempo, este principio elude la cuestión de la soberanía popular y de la definición mientras que rechaza la idea de una república universal. Más concretamente, desde el surgimiento de la ciudadanía, ciertas poblaciones han sido excluidas: las poblaciones

colonizadas, los pobres, las mujeres, los analfabetos...

Así, pues, la ciudadanía se ha desarrollado sobre la base de exclusiones que le son de cierta forma inherentes; y ante la evolución de esta noción que incluye los dominios de la vida no solamente político sino también social y cívico, la ciudadanía parece revestir aplicaciones diferentes en condiciones diversas.

Enseñar a un niño a ser ciudadano protagonista en el mundo que le rodea o familiar no es cosa fácil; por ello, ¿el gran desafío no sería, a fin de cuentas, a la vez el de la toma de conciencia afectiva de intereses comunes y del nacimiento del deseo de actuar para éstos, principales medios de garantía y de desarrollo de la democracia?

¿El aprendizaje de la ciudadanía no suscita expectativas que van mucho más allá de las fronteras estatales? ¿Si la educación cívica siempre ha estado ligada a los fenómenos sociales o políticos no está hoy más que nunca ubicada en la primera fila de la escena política, incluso en el centro mismo de los discursos políticos y de los textos oficiales?

¿Es el fin o la renovación de la ciudadanía? Los enfrentamientos se sitúan actualmente, sobre todo en el plano económico, en un contexto habitualmente llamado «mundialización». Y es seguramente por esto que conviene brindar a los jóvenes otra formación para mostrarles sus raíces culturales no solamente nacionales sino también internacionales y las evoluciones comunes, como por ejemplo el desarrollo de sociedades multiculturales.

¿En Seattle en 1999, una manifestación de obreros, estudiantes y militantes diversos llegados desde todos los confines se pronunció contra una mundialización que ignora sus consecuencias sociales!

La propagación a escala planetaria de estilos de vida, ropa, música, modos de consumo es la forma más visible de la homogeneización cultural, pero la estandarización progresa de igual modo a favor de la «cultura de Davos» y menos visiblemente con la propagación de un conjunto de normas y de valores, tales como los derechos humanos, la democracia, la economía de mercado, la protección del medio ambiente, que se impone en el mundo entero.

Pero, ¿la heterogeneización cultural no se manifiesta en todos los tipos de mestizaje por el rechazo de muchos pueblos a desaparecer bajo una forma cualquiera de imperialismo cultural?

¿No nos encontramos frente a un dilema importante al término del cual la búsqueda de autenticidad podría ser sinónimo de conservadurismo o, por el contrario, de surgimiento de una nueva forma de universalidad?

Sin embargo, a fin de cuentas, ¿la aspiración a la diferencia y al espíritu de apertura no son ya indisolubles, ya sea en la esfera de la economía, de la sociedad, de la cultura, del medio ambiente?

CONCLUSIONES

La sociedad postindustrial se organiza progresivamente en torno a una reapropiación del medio y del dominio del desarrollo de las nuevas tecnologías. Es a nivel de esta articulación que la función formación se cuestiona; en efecto, si en treinta años la formación pasó del «*trabajo social a la educación por lo económico*» (Laville, 1990), ¿su papel debe limitarse al de vector de especializaciones estrechamente profesionalizadas?

Dicho de otra forma, ¿la formación debe llevar los individuos a interesarse en ellos mismos como recursos humanos de la empresa o a perfeccionarse, devenir más competentes, más eficientes?

Si éste fuera el caso, la formación pudiera ser entonces un medio importante para que los individuos interioricen las leyes económicas, campo que la formación se resiste a prever y que no desea garantizar por lo impregnada que está de la filosofía humanista.

Actor quizás involuntario de una nueva forma de desarrollo en el centro de problemas renovados, la formación, por la naturaleza misma de su función, se enfrenta, sin embargo, a cambios incesantes.

Desde hace una década asistimos a una evolución mundial más importante en materia de calificación que en los treinta o cuarenta años anteriores. Este estado de cosas conduce a interrogarse sobre el futuro, sobre la durabilidad de las calificaciones recién definidas y pone de relieve la interdependencia de los problemas de empleo, de formación y de desarrollo.

Saber ser más que saber hacer, la calificación social de un individuo depende de su carácter y de su historia personal, de su educación y se refuerza por toda forma de participación en actividades colectivas, políticas, culturales y de recreo; por consiguiente, la formación

se presenta como el espacio privilegiado de acompañamiento de los caminos individuales y colectivos y favorece ajustes sucesivos y recomposiciones tanto individuales como colectivas.

¿El fórum social de Porto Alegre destronará Davos?

Aspirando a la duración, la sociedad civil parece decidida a crear un espacio de expresión destinado a todos los que se unen para oponerse a la mundialización tal y como la definen los «global leaders»; al término de un año de movilización, que comenzó en 1999 en Seattle contra la Organización Mundial del Comercio, los oponentes no decidieron ser tan constructivos y pasar de una fase de protesta a una fase de propuesta: «{...} Porto Alegre se escogió por ser simbólicamente más fuerte el hecho de organizar el fórum en un país del sur (capital de Rio Grande do Sul, estado considerado como un laboratorio social)... Los anglosajones han impuesto al mundo su modelo liberal pero está excluido que los organizadores definan también los cánones de la antimundialización» (*Le Monde économie*, 23 de enero de 2001).

De hecho, la crisis general ha tenido frecuentemente por efecto la destrucción de los valores colectivos de solidaridad, de ayuda mutua, dando así una mayor fuerza a las corporaciones privadas que sostienen activamente al Estado benefactor y favorecen, como consecuencia, el auge del racismo.

Por otra parte, ¿los funcionarios electos, hasta el momento ausentes en la confrontación entre la sociedad civil y las instituciones internacionales, no reivindican cada vez más su lugar en el debate? ¿No cabría la pregunta de que esto pueda tratarse ya sea de una actitud oportunista con respecto a la opinión pública, ya sea de la expresión de una inquietud real frente a su impotencia de ejercer influencia sobre la organización de la economía internacional?

Por ello resulta útil cuestionarse sobre el papel de los dispositivos de integración social que son el Estado, la Ciudad, la Escuela, los Organismos de formación, los grandes organismos internacionales, con el objetivo de poner al día las modalidades de un espíritu cívico propicio a la renegociación de grandes ideales colectivos nacionales e internacionales.

Es importante considerar que la formación tiene nuevamente una misión de primer orden, la de guiar un proceso de resocialización en el centro mismo del de desarrollo.

Finalmente, si los discursos del siglo XXI están tan impregnados de mensajes de paz y de democracia, las guerras, sin embargo, no han desaparecido de la faz de la tierra, no más que la fragmentación de las sociedades; asimismo, ¿la educación no es depositaria de una misión de primer orden, la de educar al ciudadano, desarrollando en particular la sociabilidad, favoreciendo el multiculturalismo y preparando al individuo para aceptar desafíos mayores de la sociedad del mañana?

REFERENCIAS

- BEAUD, M. (1999, octubre). Regard sur le développement. *Futuribles*, N° 246, pp.61-68.
- GADREY, J. (2000). *Nouvelle économie, nouveau mythe?* Flammarion.
- HERRERA, O. (1999, enero). Les stratégies de développement. *Futuribles*, N° especial, pp. 90-91.
- LAVILLE, J. L. (1990, octubre-diciembre). Revista *Educación y Humanismo*.
- LECLERC, G. (2000, diciembre). Mondes émergents et civilisations à l'épreuve. *Esprit*, N° 12, pp. 99-116.
- (2000). *La mondialisation culturelle. Les civilisations à l'épreuve*. P. U. F.
- MONGIN, O. (2000, noviembre) L'économie, avec ou sans valeurs? - Nouvelle économie? Nouvelle individu? Nouvelles valeurs? *Esprit*, N° 11, pp. 8-16.
- (2000, diciembre) L'envers et l'endroit du monde - Unification du monde ou bouleversement des mondes? *Esprit*, N° 12, pp. 75-98.
- QUÉAU, P. (2001, 17 de febrero) Un mythe fondateur pour la mondialisation. *Le Monde*, p. 14.
- SCHWARTZ, B. (1994). *Moderniser sans exclure*. La Découverte/Essais.
- URSINOV, I. (1999, enero). Les défis de l'éducation. *Futuribles*, N° especial, pp. 77-87.
- WORLD BANK. *World Development Indicators 1999*. 400p.