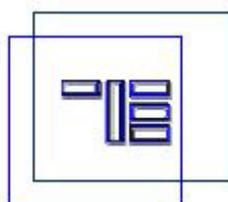


Revista Electrónica Teoría de la Educación.
Educación y Cultura en
La Sociedad de la Información.

Vol. 9. N°2. Mayo 2008



MONOGRÁFICO

*Desde la diversidad hacia la desigualdad:
¿destino inexorable de la globalización?*

Pablo Christian Aparicio (Coord.)
(Universidad de Salamanca) (España)

*<http://www.usal.es/teoriaeducacion>
ISSN 1138-9737*

SUMARIO:

MONOGRÁFICO: *Desde la diversidad hacia la desigualdad: ¿destino inexorable de la globalización?*

EDITORIAL

DESDE LA DIVERSIDAD HACIA LA DESIGUALDAD: ¿DESTINO INEXORABLE DE LA GLOBALIZACIÓN? A MODO DE INTRODUCCIÓN.

Pablo Christian Aparicio (Universidad de Salamanca / España) 5-18

RECORRIDOS DE REFLEXIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA PARA UNA VALORIZACIÓN DE LAS MINORÍAS CULTURALES EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN.

Silvia Mongili (Universidad de Florencia / Italia).....19-35

CAPACITACIONES AUTÓNOMAS INDÍGENAS. RESPUESTA A LA POLÍTICA ASIMILADORA NACIONAL. EL EJEMPLO DE LOS WIXARITAR DE MÉXICO.

Christina Goschenhofer (Universidad de Tübingen / Alemania), Santos de la Cruz Carrillo & Carlos Chávez Reyes (Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas, A.C., Guadalajara / México).....36-51

FROM THE ASSIMILATION TO THE ACCEPTANCE OF THE OTHER? EDUCATIONAL POLICY FOR INDIGENOUS PEOPLES IN LATIN AMERICA AND THE “INTERCULTURAL BILINGUAL EDUCATION” POLICY IN CHILE.

Ursula Stiegler (Universidad Libre de Berlín / Alemania).....52-76

EDUCACIÓN, HETEROGENEIDAD CULTURAL E INTEGRACIÓN DE LAS NUEVAS GENERACIONES EN UN CONTEXTO GLOBAL. EL APORTE DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) PARA LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA.

Pablo Christian Aparicio & María del Carmen Silva Menoni (Universidad de Salamanca / España).....77-94

LAS TIC Y LAS CULTURAS MINORITARIAS EN UN MUNDO GLOBAL.

Evaristo Ovide (Universidad de Salamanca / España).....95-113

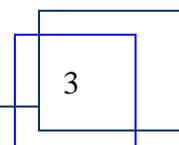
WORLD CULTURAL PATTERNS: INEQUITIES IN HIGHER EDUCATION AND AFFIRMATIVE ACTION IN BRAZIL.

Marcelo Parreira do Amaral (Universidad de Tübingen / Alemania).....114-132

- UNIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y DISCURSO PÚBLICO. LA UNIVERSIDAD EN UN CONTEXTO SOCIAL DEMOCRÁTICO
Dorando Michelini (CONICET & Fundación ICALA / Argentina).....133-149
- ESPACIOS TRANSNACIONALES. MIGRACIÓN Y GLOBALIZACIÓN.
Mauricio Salazar (Stube / Bad Boll Akademie / Alemania).....150-167
- NUESTRO NORTE ES EL SUR. UN MIRADA ACTUAL SOBRE LOS PROCESOS MIGRATORIOS EN AMÉRICA LATINA.
Alfredo Astorga (UNESCO - OREALC / Chile).....168-180
- ¿NACER EN EL CAMPO – MORIR EN LA CIUDAD? EXCLUSIÓN Y EXPULSIÓN DE LOS JÓVENES DE ÁREAS RURALES DE AMÉRICA LATINA.
Fernando Ruiz Peyré (Universidad de Innsbruck / Austria).....181-195
- “TO GET SOMEWHERE IN LIFE” - MARGINALIZED YOUTH PEOPLE WITH SUCCESSFUL TRAJECTORIES OF EDUCATION IN RIO GRANDE DO SUL, BRAZIL.
Karin Elinor Sauer & Dr. Sílvio Correa de Souza (Centro de Pesquisa em Desenvolvimento Regional de la Universidade de Santa Cruz do Sul / Brasil)...196-207
- INTEGRACIÓN Y RECONOCIMIENTO EN CONTEXTOS SOCIALES HETEROGÉNEOS.
Christine Riegel (Universidad de Tübingen / Alemania).....208-225
- TRABAJO SOCIAL ESCOLAR DESDE LA PERSPECTIVA DE ALUMNAS Y ALUMNOS EN ALEMANIA. UN EJEMPLO DE BADEN-WÜRTEMBERG.
Carola Flad & Eberhard Bolay (Universidad de Tübingen / Alemania).....226-244
- MUJER E INMIGRACIÓN: EDUCACIÓN DESDE LAS AULAS EN ESPAÑA.
Valentina Maya Frades (Universidad de Salamanca / España).....245-268
- DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN Y RESPUESTA FORMATIVA EN LOS PROCESOS DE DES-INTEGRACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DEL TRABAJO EN EL ÁMBITO DE LA INMIGRACIÓN EN ITALIA.
Alessandra Muriano (Universidad de Tübingen / Alemania).....269-290

RECENSIONES

En este número no hay recensiones.



TESIS DOCTORALES

TEORÍA ANÁLISIS Y DISEÑO DE UN SISTEMA DE GESTIÓN DEL
APRENDIZAJE EN ESPACIOS VIRTUALES

José Rafael Capacho Portilla (Universidad de Salamanca) (España).....[291-295](#)

EDITORIAL

DESDE LA DIVERSIDAD HACIA LA DESIGUALDAD: ¿DESTINO INEXORABLE DE LA GLOBALIZACIÓN? A MODO DE INTRODUCCIÓN.

*“La esperanza es el sueño del hombre despierto”
(Aristóteles)*

En la actualidad no existe objeción en afirmar que la globalización ha potenciado paradigmáticamente el desarrollo de las actividades comerciales transnacionales, el flujo y la movilidad de los recursos humanos, mercantiles y tecnológicos, la transformación demográfica, ecológica y laboral, y la interdependencia de los procesos económicos, productivos, culturales y de comunicación. Del mismo modo es también la globalización quien ha intensificado las disparidades socioeconómicas, las injusticias y la vulnerabilidad asentadas en las condiciones estructurales de vida y los procesos de participación social.

Concientes del impacto descollante que poseen los actuales procesos de exclusión, desafiliación y acumulación social, económica, política y cultural, diferentes organismos internacionales como Naciones Unidas, UNESCO, OIT, CEPAL, UNICEF, PNUD, Banco Mundial, prestigiosos Centros de Investigación y los gobiernos de los Estados mas importantes del mundo coinciden en subrayar la necesidad de superar la pobreza y la exclusión social como condición inexorable para tornar sustentable el actual proyecto de desarrollo global.

En esta trayectoria y a modo de ejemplo en América Latina y Europa, se distinguen en los últimos 10 años algunos esfuerzos invertidos en pos de superar las restricciones estructurales que suponen la exclusión socioeconómica y la marginación cultural. Sin embargo las estrategias implementadas, debido a su carácter provisorio y parcial no abordaron la causa neurálgica de estos problemas que se halla enraizada en la dinámica misma en cómo se produce y reproduce el sistema capitalista mundial.

En este sentido se evidencia también que la exclusión social, el desempleo y la pobreza afectan fundamentalmente a las minorías étnico-culturales, a las mujeres, a los grupos menos educados, a las poblaciones rurales, a los sectores desaventajados económicamente y a las generaciones más jóvenes, quienes además están más propensos a la informalidad laboral, la indefensión político – jurídica y a la privación del acceso a los bienes materiales y simbólicos imprescindibles para poder participar plenamente en la vida social.

La disgregación de los tejidos de integración cultural y la ruptura de las dinámicas tradicionales desde las que se erigían los procesos de socialización y de transición en el ámbito familiar, escolar, institucional y laboral, interpelan la legitimidad del actual modelo de organización político y social poniendo al descubierto la urgencia de replantear política y socialmente el modo en cómo se modulan dichos procesos.

En esta perspectiva también se constata una cierta ausencia de nexos comunicantes entre las diversas culturas (originarias y emergentes) y la cultura oficial (instituida a través del sistema educativo, de las normas jurídicas y de los cánones que ordenan la vida institucional), entre los sectores incluidos, los vulnerables y los excluidos, y así como también entre los países adelantados a nivel económico e industrial y aquellos que aún aguardan por el tan ansiado acoplamiento en el proceso de crecimiento y desarrollo (Aparicio, 2006). Todas estas disociaciones recalcan directamente en un ahondamiento de las diferencias planteadas entre “los unos y los otros”, que viene a significar el desmembramiento de un *nosotros* cohesionante e incluyente (Bauman, 2005).

La experiencia en el ámbito de la integración social y cultural global demuestra que la falta de diálogo intercultural, la débil integración social y económica entre los pueblos, y el laxo reconocimiento de la “otredad” en su amplia dimensión, coadyuvan a incrementar la dualización social, los reduccionismos culturales y la asunción espuria de “lo diverso y lo diferente” (Bauman, 2004b).

En la actualidad esta suerte de reificación de las diferencias culturales y socioeconómicas que distingue a “unos de otros” ha propendido a aceptar como un “dado natural y estático” las desigualdades, hecho que tiene por lo menos dos consecuencias, por un lado tiende a ocultar las verdaderas causas que originan las contradicciones sociales como por ejemplo el origen socioeconómico, el nivel educativo de las familias, el tipo de empleo detentado, la procedencia étnica-cultural y racial, que en la mayoría de las sociedades occidentales permiten rastrear la raíz de las distinciones (Bourdieu, 1999b). Mientras que por otro lado, obstaculiza la generación de estructuras cognitivas complejas que favorezcan el conocimiento y el respeto de la diversidad cultural desde un posicionamiento crítico, capaz de valorar -porque experimenta y entiende- el sentido de la pluralidad.

La dinámica cambiante, endeble y polisémica que revisten los actuales procesos de inclusión y de exclusión social más que una excepción se inscriben como la regla general que modula el desplazamiento de la mayoría de los sujetos dentro del espacio social, el sistema educativo, del mercado de trabajo y de la vida política e institucional a nivel global. En esta trayectoria “lo provisorio y lo versátil” se infringen como tendencias inherentes al desarrollo individual y colectivo de las personas (Beck, 1990).

El primado de la inestabilidad, la incertidumbre, lo volátil y lo móvil pasan progresivamente a constituirse en componentes axiomáticos de la vida y de las interacciones sociales. En esta perspectiva Sennet (2000) postula que “la cultura

moderna del riesgo se caracteriza porque no moverse es sinónimo de fracaso, y la estabilidad parece casi una muerte en vida. Por lo tanto, el destino importa menos que el acto de partir.”¹

En los últimos años y pese a los augurios más auspiciosos de quienes proclamaban el advenimiento de una integración mundial a partir de la consagración internacional del sistema capitalista de producción, hoy y en pleno auge de la globalización, ha quedado demostrado que el acceso diferenciado de las sociedades al bienestar y a los servicios sociales elementales y la presencia de procedimientos de segregación socioeconómica, laboral y cultural, impactan significativamente en la configuración de espacios sociales segmentados, heterogéneos y desiguales.

La globalización imbrica y penetra todos los ámbitos de la vida individual y colectiva, en este contexto, el engendramiento de prácticas y dinámicas de distinción, vulnerabilización y exclusión social parecen erigirse como imperativos categóricos desde donde se definen la totalidad de los espacios y las dinámicas de organización social. En esta perspectiva, las desigualdades estructurales prevalecientes en el campo económico, laboral, social, político, institucional y cultural han tendido a perpetuar las diferencias subyacentes que operan tanto en el interior de las sociedades (entre los diferentes grupos sociales), y así como también entre los países industrializados y los países en vías de desarrollo (entre el norte y el sur).

Con lo expuesto, queremos insistir en la tesis que sostiene que, empero al crecimiento económico macro estructural, la expansión productiva y la flagrante internacionalización de las actividades financieras y el soporte tecnológico y comunicacional evidenciables en nuestros días, no existen alegatos contundentes que demuestren que se haya avanzado paralelamente en la superación de los antagonismos socioeconómicos (Machinea y Hopenhayn, 2005; Chomsky, 2000), en el contrarrestamiento de la disolución de los valores éticos y el agotamiento de las vías institucionales de consenso político (Bauman, 2004), en el desmembramiento del estado y en el basamento jurídico de la cohesión social (O'Donnell, 2001), en la homogenización cultural que oculta la pluralidad y amedrenta las diferencias idiosincrásicas e identitarias locales (Hopenhayn, Bello y Miranda, 2006), en la depredación irresponsable del medio ambiente y la biodiversidad, y finalmente, en la exacerbación del liderazgo del mercado concebido como único organizador de la vida social y que bloquea la gestación de un modelo político de desarrollo que sea más incluyente, democrático y sustentable (Boeckh, 2002; Jäger, 2002; Krumwiede, 2002).

En los hechos, queda evidenciado que a pesar de los esfuerzos acometidos por algunos gobiernos de la región y entidades vinculadas a la cooperación internacional para el desarrollo en torno al abordaje de los efectos nocivos de la expansión económica, productiva y financiera global, aún no se ha podido resolver la verdadera naturaleza de las causas históricas que obstruyen la inclusión socioeconómica (dentro y entre las sociedades) y la participación de los ciudadanos en todas las instancias de la vida

política, institucional y cultural.

Al respecto los indicadores socioeconómicos más fehacientes revelan que el problema de la desigualdad, la precariedad y el riesgo social están enraizados en condiciones estructurales como, por ejemplo, la sustentabilidad de los procesos económicos y productivos, el nivel de equidad social, el acceso a los servicios sociales, la cohesión y la estabilidad política e institucional, la funcionalidad y transparencia de los sistemas de gobierno, la eficiencia administrativa de los servicios públicos, el acceso al trabajo decente y productivo, la convivencia sana con el medio ambiente y el ecosistema, la seguridad y la protección social; el modo de producción, de distribución y de acumulación de la riqueza, de las posibilidades individuales y colectivas de autodeterminación, etcétera.

Una de las contradicciones más elocuentes de la globalización se manifiesta en la disociación planteada entre a) el grado de desarrollo y de expansión conquistado por la economía, las inversiones del capital y las transacciones financieras (globalismo económico) y b) las posibilidades objetivas que detentan los ciudadanos para poder acceder a los bienes materiales y simbólicos que producen y ponen a disposición el actual sistema económico y productivo global (Beck, 1999).

La concentración del bienestar que se cristaliza a través de la acumulación de los empleos calificados, las posibilidades de desarrollo profesional y la protección social y laboral ha incrementado las brechas diferenciadoras entre los grupos sociales y las naciones, y así como también ha acentuado significativamente los desplazamientos humanos en la vasta dimensión del globo.² Por esta razón, la globalización que hoy experimentamos más que un “espacio de lugares” debería ser entendida como un “espacio de flujos”, donde el tránsito y la volatilidad de los intercambios y el ímpetu de la circulación de bienes, de servicios y de constructos culturales exponen su mayor característica (Castells, 1996).

En este escenario los movimientos migratorios y los grandes desplazamientos humanos traen aparejados la disgregación de los nexos familiares, la transformación de las referencias culturales y la identidad y la confrontación de cosmovisiones entre los grupos inmigrantes y los grupos receptores.

La búsqueda de mejores posibilidades de vida revela el intento de los hombres por incorporarse a un sistema social y económico más próspero y sostenible, pero es de aquí que esta búsqueda en reiteradas ocasiones no se concreta y más bien deriva en una mayor propensión a la precariedad, a la explotación y a la vulnerabilidad social.

En un reciente informe elaborado por Naciones Unidas (2005) se estima que existen más de 200 millones de inmigrantes a nivel internacional, considerando esta tendencia en crecimiento continuo. Por su parte la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) vaticina que en el 2005 el porcentaje correspondiente

al flujo inmigratorio permanente en los países desarrollados se incrementó en una tasa anual del 10%. El fenómeno migratorio reviste aspectos de índole estructural, lo que a veces torna incomprensible y pavorosa la falta de un debate “más allá de las fronteras locales” sobre la inclusión social y económica a nivel global que pondere la equiparación de los estándares de empleo y productividad, las condiciones de vida y seguridad social, el aval jurídico de los emprendimientos productivos, las posibilidades objetivas de vivir y transformar el legado cultural, etcétera.

Esta nueva forma de asumir la complejidad de la realidad debería sobrepasar los pragmatismos y las percepciones simplistas y antagónicas que suelen exacerbar los temores, los prejuicios y la descalificación preventiva de lo desconocido y lo foráneo (Castel, 2004).

La imposibilidad de participar libre y plenamente en el sistema económico global refleja progresivamente la inoperancia de los procesos de integración y cohesión social frente a los desafíos que infringen la desigualdad socioeconómica, la pluralidad cultural, la irresponsabilidad ecológica y la endeble organización democrática de la vida política e institucional (Ferrer, 2000).

La evasión de cualquier posibilidad de diálogo intercultural abierto y plural, tergiversa el sentido mismo de la interculturalidad que penetra vertiginosamente la vida de las sociedades, y que en la actualidad está exigiendo la descentración del pensamiento y un tratamiento más exhaustivo de la hibridación cultural a la que asistimos hoy en día (García Canclini, 1990; 1995).

Estas tendencias paralelas y escindidas que coexisten en el actual modelo de desarrollo global, lejos de representar anomias coyunturales desvelan la debilidad de los postulados integracionistas –sustentados por la elite económica y empresarial- que persisten en sostener que a partir de la consagración del sistema capitalista, las desigualdades estructurales tenderían a mitigarse casi por antonomasia, gracias al impacto positivo e incluyente de la prosperidad económica (Hobsbawn, 2007; Bauman, 2000).

En el ámbito político y económico se puede distinguir también la irrupción de planteamientos tecnocráticos y racionalistas que propugnan por el liderazgo del mercado como única vía del desarrollo, el rol estratégico del capital privado y el apartamiento del estado como garante social primero, premisas que encuentran en los cánones conceptuales del neoliberalismo -en su versión más ortodoxa- sus fundamentos axiales.

En esta perspectiva, se constata como, por ejemplo, en América Latina y progresivamente en diferentes países de Europa la sustitución del intervencionismo estatal (Welfare State) por las libertades del mercado, la necesidad de establecer la disciplina fiscal y la participación progresiva de la sociedad civil en la gestión y en el

financiamiento de los servicios públicos –vía privatización y descentralización económica- se condice con el desdibujamiento de las responsabilidades políticas y sociales del estado en materia de compensación de las desigualdades y de la disgregación de las redes institucionales de cohesión y de representación social.

La impronta de esta nueva ideología propende a generar programas y acciones orientados a abordar desde una perspectiva focal, asistencialista y coyuntural los problemas ligados a la exclusión sociocultural, al desempleo, a la pobreza, a la desintegración étnica cultural y la baja participación civil y política, descuidando muchas veces la dimensión estructural, local y singular de los grupos humanos afectados (Beck y Bondß, 2001; Gorz, 1999; Aparicio, 2006b).

En este sentido se podría concluir que la complejización y heterogeneización del tejido social conjugadas a la debilidad de las instituciones del estado, tornan aún más inverosímil poder imaginar y esperar una genuina transformación de estos conflictos acuciantes (Touraine, 2006).

El primado de la economía como único criterio ordenador en el caso particular del ámbito educativo propende a desdeñar la heterogeneidad de los escenarios y los procesos educativos y sociales, evadiendo una aproximación real y compleja a los aspectos más conflictivos.

La desigualdad regente en la arena educativa expone la existencia de sistemas de formación paralelos y diferenciados, que están fuertemente enraizados en el nivel socioeconómico de los grupos humanos y la situación geográfica, cultural, étnica y de género que ha tendido sistemáticamente a profundizar la desigualdad social y la segmentación de las oportunidades de participación social, laboral y económica (UNESCO, 2007). En esta perspectiva y coincidiendo con Bourdieu (1999) se podría añadir que “cuando los poderes están desigualmente repartidos, el mundo económico y social no se presenta como un universo de posibles igualmente accesibles a todo sujeto posible –puestos que ocupar, estudios que hacer, mercados que conquistar, bienes que consumir, posesiones que intercambiar, etcétera-, sino más bien como un universo señalado, lleno de conminaciones y prohibiciones, de señales de apropiación y exclusión, de direcciones prohibidas o barreras infranqueables y, en una palabra, profundamente diferenciado.”³

El bajo perfil de las respuestas de los sistemas educativos a las demandas del ámbito laboral, económico y cultural no ha podido aún corregirse pese a la intromisión de programas y reformas implementadas recurrentemente en América Latina y en algunos países de Europa en los últimos 20 años.

La correlación planteada entre las desigualdades sociales y económicas y las posibilidades efectivas de participación de los actores en el campo de formación da cuenta de la importante segmentación instalada en el seno del sistema educativo y en su

articulación con las condiciones de vida de las personas y con las trayectorias biográficas de los sujetos dentro del mercado laboral y la vida adulta. A propósito, recientes estudios corroboran que las ofertas laborales y educativas de calidad son captadas casi “exclusivamente” por los sectores más educados y mejor posicionados en la jerarquía social, es decir quedan bajo el dominio de los sectores medios y altos – generalmente- para los que los nuevos desafíos del mercado de trabajo y la vida social no suponen una barrera insorteable, a diferencia de los sectores sociales vulnerables - que parcial o absolutamente- se hallan desprovistos de las herramientas educativas y culturales mínimas para pelear la inclusión social (CEPAL et al., 2007; Naciones Unidas, 2007; OIT, 2005; Banco Mundial, 2006; UNESCO y BMZ, 2005).

La progresiva monopolización de las ofertas de formación educativa y los contenidos cognitivos, psicosociales y culturales (capital social) demuestra el carácter desigual y fragmentario que revisten los actuales procesos de socialización educativa en América Latina y en algunos países de Europa que afectan fundamentalmente a las minorías étnica-culturales y a los grupos sociales más desaventajados (Morrow, Apple, Popkewitz et al., 2005).

En consideración a la complejidad de los procesos de integración y exclusión social, laboral y educativa prevaecientes en el contexto de la globalización se abordará aquí - desde una mirada crítica e interdisciplinaria- la relación planteada entre la desigualdad socioeconómica y los contextos de pluralidad cultural enfatizando la dimensión de los actuales y futuros procesos de inclusión social, el aporte de las nuevas tecnologías en la organización de la oferta educativa, la impronta de los desplazamientos demográficos a nivel local e internacional, la inclusión laboral y la pugna por el reconocimiento cultural de las minorías.

En una primera instancia **Silvia Mongili** analiza algunas tensiones planteadas entre las tendencias de cambios globales y locales en la vida social, concentrándose específicamente las implicaciones de los esquemas racionales y culturales hegemónicos y mundiales que alteran el modo en como las personas representan el mundo, perciben al otro (alteridad) y proyectan sus propias vidas. Al respecto, la autora reflexiona también sobre la situación de las minorías étnico-culturales y sus posibilidades concretas de conservar y ampliar el desarrollo de su patrimonio cultural. Para culminar se aproxima la experiencia realizada por dos proyectos educativos en Guatemala, uno destinado a la empoderización (empowerment) de las redes sociales locales y el otro, orientado a la organización de la Universidad Maya. Como se observara ambas propuestas apuestan el sostenimiento de la diversidad cultural existente, el reconocimiento de lo local y el abordaje crítico de los impactos multifacéticos de la globalización cultural.

El reconocimiento de las culturas originarias sigue presentando déficits estructurales evidenciables, por ejemplo, en la organización de los mecanismos institucionales, jurídicos y políticos destinados a la formación y capacitación de las personas

pertenecientes a grupos culturales diferentes. En esta perspectiva **Christina Goschenhofer, Santos de la Cruz Carrillo y Carlos Chávez Reyes** aproximan el ejemplo de la comunidad Wixaritar en México que revela las formas en como interactúa la cultura oficial y sus mecanismos de asimilación frente a los procesos de reconocimiento de las culturas locales y originarias, que no sólo se diferencian de la primera, sino que además son negadas por esta. Ante la ausencia de un diálogo intercultural complejo y dialéctico, la posibilidad de vivir la diversidad parece caer en desmedro, poniendo en clara evidencia el poder homogeneizante coactivo que encarna el modelo cultural instituido.

En una perspectiva de análisis análogo **Ursula Stiegler** indaga en el contexto político educativo de América Latina, la tensión sostenida entre la asimilación aculturalizante y el reconocimiento del otro, como dos formas antagónicas de visibilizar y promover las demandas y exigencias de los grupos culturalmente diversos. A partir de la ponderación de la situación de la comunidad Mapuche en Chile, se ejemplifica exponencialmente cómo empero a las “bien intencionadas” políticas de integración y cohesión que a nivel nacional buscan la incorporación de las minoridades étnicas a la civilidad y a la identidad cultural unificada, se sigue desmedrando las posibilidades reales que los grupos originarios poseen para autodeterminarse y preservar legítimamente sus propios acervos culturales.

El acceso a los bienes y a las oportunidades concedidas por las nuevas tecnologías de la comunicación parecen estar fuertemente condicionadas por la situación sociohistórica y cultural desde donde las personas organizan -a nivel individual y colectivo- sus mecanismos de participación dentro de un mundo cada vez más globalizado. En este sentido hablamos de una articulación dialéctica erigida entre las oportunidades de acceso, manipulación y transformación de los conocimientos y las informaciones que circulan en el espacio virtual y la situación social e histórica de vida de las personas y las comunidades.

Compenetrados con esta situación **Pablo Christian Aparicio y Maria del Carmen Silva Menoni** aportan una reflexión a cerca de la educación y los desafíos de la integración de las nuevas generaciones en un contexto global, tomando como referencia primordial el aporte de las nuevas tecnologías en el proceso de participación y transformación educativa en América Latina. Este artículo brinda una clara apreciación histórica y política de la actual propuesta educativa, para poder comprender a donde residen sus límites y potencialidades al momento de pensar en una genuina reforma que considere el aporte de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) sin descuidar la democratización de las condiciones de participación educativa, el reconocimiento de la diversidad cultural y el apoyo socio pedagógica a todos los sectores sociales, especialmente a los grupos más vulnerables.

Ahora bien, numerosos estudios coinciden en sostener que la participación o no de las ventajas concedidas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)

constituye un arma de doble filo, a saber, por un lado, la participación en las TIC resulta un medio significativo de apoyo a los procesos de inclusión social que habilita la ampliación de los horizontes cognoscitivos y culturales, mientras por otro lado, la no-participación en las mismas opera como un mecanismo selectivo que ahonda los procesos de segregación social y reproduce el rezago cultural y educativo subyacente. Compentrado con esta problemática y advirtiendo sobre los peligros que engendra para las minorías étnicas culturales la imposibilidad de participar en las TIC y en la sociedad de información, **Evaristo Orvide** elabora un interesante análisis referido a las posibilidades de conservar el patrimonio cultural utilizando las facilidades de Internet en esta empresa, a los fines de garantizar la elaboración de vías efectivas de inclusión sociocultural.

Como es sabido, el acceso a la educación define gran parte las trayectorias biográficas y sociales de las personas, he ahí su impronta y la dimensión potencial de su aporte. Por este motivo, evaluar la forma en como los grupos humanos participan de la educación, se apropian del capital cultural y aprenden a desempeñarse adecuadamente en la vida social, representan aspectos neurálgicos a ponderar en el debate sobre cómo definir y construir condiciones equitativas de participación educativa y sociocultural de vida. **Marcelo Parreira do Amaral**, tomando como referencia la participación en el sistema educativo superior de los grupos con ascendencia africana en Brasil, analiza los mecanismos y las instancias de acceso a la educación en un contexto socio histórico atravesado por la desigualdad socioeconómica y los límites estructurales basándose en el aporte teórico de la “world polity”.

Dorando Michellini cuestiona el aporte de la universidad frente a los actuales desafíos sociales, entendiendo a esta institución como un espacio estratégico de formación educativa y social, en donde están en juego las oportunidades reales y potenciales de participación de las generaciones jóvenes en la vida pública. Desde una mirada filosófica y ética se refiere a la interculturalidad subyacente en las sociedades actuales y a las posibilidades que detenta la universidad para construir espacios de integración y participación democrática, fortalecer la sociedad civil y luchar contra las restricciones sociales imperantes, a partir de la construcción de un discurso público que identifique y objeive la voluntad de los diferentes sectores sociales.

Circunscrito en un escenario más complejo y abarcador **Mauricio Salazar** estudia la conformación de nuevos grupos y procesos de organización social a partir del fenómeno de la integración a escala mundial. En este trabajo se exploran las causas, las consecuencias y las peculiaridades de este fenómeno paradigmático de nuestro tiempo, considerando especialmente las transformaciones en las formas de percibir el mundo que va aparejada a un cambio cultural profundo e irreversible que hoy por hoy atraviesa la cotidianidad tanto de las sociedades que *expulsan* como así también de las sociedades que *reciben* a los inmigrantes en la vasta extensión del globo.

En alusión a la impronta que traen consigo los procesos migratorios y la incertidumbre que genera para los grupos autóctonos como foráneos la modificación de las referencias culturales e identitarias, **Alfredo Astorga** esboza una lectura sobre los aspectos constitutivos de los procesos de segregación y exclusión social constreñidos en la condición de inmigrante en el contexto específico de América Latina. Este aporte repara especialmente en el significado de la diversidad cultural y plantea la necesidad de avanzar en la reflexión de las condiciones económicas y materiales que la sustentan.

Los procesos migratorios en la actualidad son una constante dentro de las dinámicas de transformación cultural, económica, ecológica y laboral en boga. Los hombres movidos por la necesidad de mejorar sus perspectivas de vida y el nivel de bienestar afrontan la empresa migratoria con múltiples e imprevisibles riesgos y consecuencias. Al respecto **Fernando Ruiz Peyré** indaga sobre las causas de los desplazamientos producidos desde las zonas rurales hacia las zonas urbanas, tomando como ejemplo una región ubicada en el centro oeste de Argentina. En este estudio se demuestra cómo la escisión planteada entre los proyectos de superación de los jóvenes y las inviabilidades estructurales del medio social propende a reforzar la pobreza y las condiciones de vulnerabilidad, que se pretendían superar a través del éxodo que la apuesta migratoria significa.

La búsqueda de nuevos criterios teóricos y prácticos que posibiliten la organización efectiva de ofertas educativas formales y no formales es un proceso que está fuertemente constreñido con el reconocimiento y en la ponderación de las necesidades de los diversos grupos sociales y culturales en un colectivo determinado. Este proceso no siempre resulta una empresa sencilla y armónica, puesto que se enmarca en uno de los espacios más álgidos y estratégicos de como se distribuyen las posibilidades de participación social y por lo mismo está impregnado de contradicciones, disensos y luchas de poder.

Sin embargo, la educación representa para muchos grupos sociales una de las escasas cuando no la única posibilidad para poder aspirar a la inclusión social y al desarrollo de sus competencias cognitivas, afectivas y sociales que le facilitarán luego la incorporación al mercado de trabajo y a la vida adulta. En esta perspectiva **Karin Elinor Sauer y Sílvio Correa de do Souza**, partiendo de un estudio realizado en el sur de Brasil con jóvenes excluidos, nos ilustran un ejemplo concreto de como la contribución de la educación obra en la transformación de la vida biográfica y social de las personas, promoviendo estrategias de superación y ayudando al mejoramiento de la calidad de vida.

Por su parte **Christine Riegel** reflexiona sobre los procesos de integración y reconocimiento dentro de un contexto social diversificado, subrayando la necesidad de construir una genuina igualdad de oportunidades más allá de las diferencias enraizadas en el género, la procedencia étnica cultural y el emplazamiento social y económico de los actores en la estructura social. En este artículo se recalca también en la necesidad de apoyar sistemática y congruentemente el desarrollo de estrategias y alternativas locales

para poner fin a la exclusión social a través de un mejor acceso a los beneficios sociales, laborales y educativos, así como también de una implicación efectiva de los sujetos con las estrategias y los programas políticos extendidos desde el estado y sus diferentes dispositivos institucionales.

Desde una mirada socio pedagógica **Carola Flad y Eberhard Bolay** indagan sobre las estrategias de intervención destinadas a orientar y promover a los grupos inmigrantes en sus procesos de integración dentro del ámbito escolar en Alemania. Las propuestas extendidas desde el Estado buscan reparar los déficits y restricciones que se amalgaman con los contextos sociales atravesados por la vulnerabilidad y las limitaciones socioeconómicas. Este estudio subraya la importancia que adquieren las acciones de compensación paralelas a las ofertas educativas formales en razón a promover estratégicamente tareas de apoyo, orientación y acompañamiento de los procesos de inclusión social de los grupos más desaventajados.

Valentina Maya Frades analiza la situación socio educativa de las mujeres inmigrantes en la sociedad española sopesando el grado de articulación existente entre los mecanismos de integración cedidos por el sistema educativo y las políticas sociales, y las demandas reales del grupo objetivo. En el artículo se intenta demostrar la vasta dimensión y el impacto social que conlleva la diversidad cultural interpelando las reglas y los valores de la sociedad española y europea. La autora plantea la necesidad de analizar de forma sustancial y compleja la inmigración dentro del escenario educativo para evitar el cultivo de descalificaciones xenófobas, la reproducción de estereotipos basados en el prejuicio y la injusticia social catapultadas desde la discriminación del género.

Como ya se expuso, los procesos migratorios tanto a nivel nacional como internacional conllevan aparejados confrontaciones, contradicciones y retos que parecen interpelar los fundamentos mismos de la cohesión social subyacente. El trabajo y los procesos de participación productiva representan sin duda uno de los temas más concomitantes en el debate de la integración global, sobre todo estando situados en un contexto donde prevalecen las reglas inherentes al mercado mundial de producción. Contiguamente a ello se manifiestan los procesos ligados a la carencia y las restricciones del empleo y así también el resquebrajamiento de los mecanismos sociales tradicionales de formación y preparación para la vida laboral. En este sentido **Alessandra Muriano** se concentra en el análisis del proceso de participación social gestado dentro y a través del mercado de trabajo en la sociedad italiana, concentrándose fundamentalmente en la situación del colectivo inmigrante.

La amplia diversidad de aportes de investigadores y posicionamientos científicos sistematizados en el presente número de la Revista Teoría de la Educación nos permitirá introducirnos en el debate sobre las actuales dinámicas de inclusión y exclusión que operan en el campo socioeconómico, laboral, geográfico y educativo en determinados países y regiones de América Latina y Europa.

El mayor propósito de la presente contribución académica radica en la búsqueda plural de estrategias y orientaciones críticas que nos aproximen ideas y posibilidades en virtud a repensar la relación planteada entre la desigualdad socioeconómica y la segregación cultural que subyacen en la globalización que hoy vivimos.

La transformación de las condiciones restrictivas y denigrantes de vida, a nuestro juicio, debe inexorablemente iniciarse en la toma de conciencia de esta situación, para evitar que la compleja y problemática realidad histórica social que vivimos nos entrape, someta e inmovilice. En esta idea fuerza, se fundamenta el sentido del presente aporte científico e interdisciplinario que hoy deseamos compartirles, conscientes de que sólo juntos podemos construir otro mundo, donde la integración no sea un privilegio y la convivencia sea más que un decoro retórico o una utopía lejana!

El coordinador:
Pablo Christian Aparicio

REFERENCIAS

- APARICIO, P. CH. (Comp.) (2006). *Niños y jóvenes en la encrucijada de la exclusión*. ERASMUS Revista para el Diálogo Intercultural, VIII, (1).
- APARICIO, P. CH. (2006b). El impacto de las reformas educativas y la constitución del nuevo escenario socio educativo de los jóvenes en América Latina. Una aproximación crítica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, (2). Recuperado el 10 de abril de 2008, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1353Aparicio.pdf>
- BANCO MUNDIAL (2006). *World Development Report 2007, Development the next Generation*. Washinton DC: World Bank.
- BAUMAN, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- BAUMAN, Z. (2004). *La sociedad sitiada*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BAUMAN, Z. (2004b). *Voglia di comunità*. Bari- Roma: Laterza.
- BAUMAN, Z. (2005). *Dentro della globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*. Bari – Roma: Laterza.
- BECK, U. (1990). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BECK, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Editorial Paidós.
- BECK, U. Y BONDß, W. (2001). *Modernisierung moderner Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BOECKH, A. (2002). Neoliberalismus und soziale Gerechtigkeit in Lateinamerika. En P. BENDEL & M. KRENNERICH (Eds.): *Soziale Ungleichheit. Analysen zu Lateinamerika*, (pp. 137-153). Frankfurt: Vervuert.

- BURCHARDT, H. J. (2003). *Tiempos de cambio: Repensar América Latina*. El Salvador: Fundación Heinrich Böll.
- BOURDIEU, P. (1999). *Contrafuegos. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*. Barcelona: Anagrama.
- BOURDIEU, P. (1999b). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- CASTEL, R. (2004). *La inseguridad social ¿Qué es estar protegido?*. Buenos Aires: Manantiales.
- CASTELLS, R. (1996). *The rise of the Network Society*. Oxford: Blackbell Publishers.
- CEPAL, AGENCIA ESPAÑOLA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL y SECRETARÍA GENERAL IBEROAMERICANA (2007). *La equidad social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL.
- COMISIÓN MUNDIAL SOBRE LAS MIGRACIONES (2005). *“Migración en un mundo interconectado”*. New York: Naciones Unidas.
- CHOMSKY, N. (2000). *El beneficio es lo que cuenta. Neoliberalismo y orden global*. Barcelona: Libros de Crítica.
- CHOMSKY, N. y DIETERICH, H. (1999). *La aldea global*. México: Txalaparta.
- FERRER, A. (2000). *Historia de la globalización 2. La revolución industrial y el segundo orden mundial*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GARCÍA CACLINI, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Editorial Grijalbo.
- GARCÍA CACLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Editorial Grijalbo.
- GORZ, A. (1999). *Arbeit zwischen Misere und Utopie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- HOBBSBAWN, E. (2007). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Barcelona: Crítica.
- HOPENHAYN, M., BELLO, A. Y MIRANDA, F. (2006). Los pueblos indígenas y afrodescendientes frente al nuevo milenio, CEPAL / GTZ, Santiago de Chile
- JÄGER, J. (2002). *Politökonomische Transformationsprozesse und Sozialpolitik in Lateinamerika*. En P. Bendel & M. Krennerich (Eds.): *Soziale Ungleichheit. Analysen zu Lateinamerika*, (pp. 154-176). Frankfurt: Vervuert.
- KRUMWIEDE, H. W. (2002). “Soziale Ungleichheit und Massenarmut in Lateinamerika”. *SWP-Studie 18*. Berlin: SWP.
- MACHINEA, J. L. Y HOPENHAYN, M. (2005). *La esquivada equidad en el desarrollo latinoamericano: una visión estructural, una aproximación multifacético*. Serie Informes y Estudios Especiales, Nº 14. Santiago de Chile: CEPAL.
- O'DONNELL, G. (2001). La irrenunciabilidad del Estado de derecho, Instituciones y Desarrollo, Nº 8. Barcelona: Institut Internacional de Governabilitat de Catalunya. Recuperado el 21 de marzo de 2008 e <http://www.iigov.org/id/article.drt?edi=187536&art=187545>
- MORROW, R.; APPLE, M.; POPKEWITZ, T., et AL. (2005). *Globalización y Educación, Manual crítico*. Madrid: Editorial Popular.
- SENNET, R. (2000). *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Ed. Anagrama.

- TOURAINÉ, A. (2006). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Argentina: Editorial Paidós.
- OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2006). *Factbook OCDE*. México: OCDE y Mayol Ediciones.
- OIT (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2005*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Naciones Unidas (2005). *The inequality predicament. Report on the World Social Situation 2005*. Nueva York: Naciones Unidas.
- UNESCO (2007). *Bildung für alle*. Bonn: UNESCO.
- UNESCO / BMZ (2005). *Weltbericht. Bildung für alle 2006. Kurzfassung*. Bonn: BMZ.

Notas:

¹ Op.cit. pág. 45

² Al respecto comenta Burchardt (2003) que "la globalización no es un proceso integral que abarque al mundo entero, sino que es más bien la expresión contradictoria de un globalismo neoliberal, caracterizado por procesos simultáneos de integración y fragmentación. Por lo tanto, la integración económica de la globalización, tantas veces evocada, se limita en el fondo a los Estados de la OECD. En este espacio, se efectúa más de la mitad de las transacciones económicas globales y la mayor parte del comercio intra-industrial. Por ejemplo, entre 1980 y 1999, el porcentaje del comercio bilateral entre los países industrializados creció del 45% al 49%. Aquí es que también se efectúa cerca del 80% de todas las inversiones directas y que se mueven montos de mil millones de las especulaciones financieras.

Esta concentración de los Estados con el perfil de la OECD tampoco es un fenómeno históricamente nuevo, sino que en términos cuantitativos es el mismo fenómeno de internacionalización económica que ya se observaba en el siglo XIX." Op. cit. pág. 72

³ Op.cit. pág. 298

Para citar este editorial puede utilizar la siguiente referencia:

APARICIO, Pablo (2008). Desde la diversidad hacia la desigualdad: ¿destino inexorable de la globalización? A modo de introducción. En APARICIO, Pablo (Coord.) Desde la diversidad hacia la desigualdad: ¿destino inexorable de la globalización? [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 9, nº 2. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].
<http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_09_02/n9_02_editorial.pdf>
ISSN 1138-9737

UNIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y DISCURSO PÚBLICO. LA UNIVERSIDAD EN UN CONTEXTO SOCIAL DEMOCRÁTICO.

Resumen. La universidad constituye el lugar privilegiado de la sociedad civil en el que los ciudadanos buscan nuevos conocimientos y se preparan para participar como expertos en la tematización, discusión y resolución de todas aquellas cuestiones teóricas y prácticas relevantes para la sociedad. La educación universitaria tiene que contribuir, por consiguiente, a la formación de docentes e investigadores, tecnólogos y *expertos* en las diversas esferas del saber, y a la capacitación para la reflexión crítica a través del desarrollo de competencias discursivas, éticas y culturales. En este sentido, los universitarios son -tendrían que ser- personas capacitadas no sólo para aumentar metódica y sistemáticamente el conocimiento, sino también para reflexionar críticamente sobre cuestiones centrales de la convivencia humana en un sistema democrático. Por ello, los universitarios tendrían que ser profesionales y expertos, a la vez que “personas de principios”, conocedoras de su propia cultura y del contexto histórico de aplicación.

Palabras claves: Universidad – interculturalidad - ética – ciudadanía – democracia.

UNIVERSITY, INTERCULTURALITY AND PUBLIC DISCOURSE. THE UNIVERSITY IN A SOCIAL-DEMOCRATIC CONTEXT.

Abstract. The university constitutes the privileged place of civil society in which citizens seek new knowledge and prepare themselves to participate as experts in the discussion and resolution of all theoretical and practical issues relevant to society. University education has to contribute, therefore, to the formation of teachers and researchers, technologists and *experts* in the diverse spheres of knowledge, and to the training for critical thinking through the development of ethical, cultural and discursive skills. In this regard, university graduates are - should be- people qualified not only to enlarge their knowledge methodically and systematically, but also to reflect critically on central questions of human coexistence in a democratic system. Thus, university graduates would have to be professionals and experts as well as "people of principles", proficient in their own culture and in the historical context of implementation.

Key Words: University – interculturality - ethics - citizenship – democracy.

UNIVERSITÉ, INTERCULTURALITÉ ET DISCOURS PUBLIC. L'UNIVERSITE DANS UN CONTEXTE SOCIAL-DÉMOCRATIQUE.

Sommaire. L'Université constitue l'endroit privilégié de la société civile où les citoyens cherchent de nouvelles connaissances et se préparent pour participer en tant qu'experts, à la thématisation, la discussion et la résolution de toutes les questions théoriques et pratiques remarquables pour la société. En conséquence, l'éducation universitaire doit contribuer à la formation d'enseignants et de chercheurs, de technologues et d'experts dans les diverses sphères du savoir et à la préparation à la réflexion critique à travers le développement de compétences discursives, éthiques et culturelles. Dans ce sens, les universitaires sont –devraient être– des personnes prêtes, non seulement à accroître méthodiquement et systématiquement la connaissance mais aussi à réfléchir de manière critique sur les questions centrales de la vie en commun dans un système démocratique. Les universitaires devraient être des professionnels et des experts, mais en même temps des «gens de principes», connaisseurs de leur propre culture et du contexte historique d'application.

Mots- clés: Université – interculturalité - éthique – citoyenneté – démocratie.

UNIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y DISCURSO PÚBLICO. LA UNIVERSIDAD EN UN CONTEXTO SOCIAL DEMOCRÁTICO.

Dorando J. Michelini

dmichelini@arnet.com.ar

CONICET, Agencia Córdoba Ciencia - Universidad Nacional de Río Cuarto
y Fundación ICALA (Argentina).

1.- DESARROLLO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO E INTERCULTURALIDAD.

La crisis económica, social, política, ecológica y cultural del mundo contemporáneo tiene que ver, en gran medida, con los avances de la ciencia y las consecuencias del desarrollo científico-tecnológico, pero también con la dificultad de visualizar una solución razonable para la cuestión de la diversidad cultural y, con ello, de hallar parámetros y normas intersubjetivamente válidos de entendimiento que sirvan de orientación para las decisiones y acciones colectivas de la humanidad en un mundo globalizado e intercultural.

La Universidad constituye el lugar privilegiado de la sociedad civil en el que los ciudadanos buscan nuevos conocimientos y se preparan para participar como expertos en la tematización, discusión y resolución de todas aquellas cuestiones teóricas y prácticas relevantes para la sociedad. La educación universitaria tiene que contribuir, por consiguiente, a la formación de docentes e investigadores, tecnólogos y *expertos* en las diversas esferas del saber, y a la capacitación para la reflexión crítica a través del desarrollo de competencias discursivas, éticas y culturales. En este sentido, los universitarios son -tendrían que ser- personas capacitadas no sólo para aumentar metódica y sistemáticamente el conocimiento, sino también para reflexionar críticamente sobre cuestiones centrales de la convivencia humana en un sistema democrático. Por ello, los universitarios tendrían que ser profesionales y expertos, a la vez que “personas de principios”, conocedoras de su propia cultura y del contexto histórico de aplicación.

1.1. La ética y los desafíos científico-tecnológicos.

Muchos de los problemas éticos contemporáneos están intrínsecamente relacionados con el proceso de globalización y sus consecuencias económicas, políticas y culturales. La globalización no es un proceso unívoco: ella puede ser interpretada como un fenómeno irreversible de interacción a nivel planetario, pero también como mito o ideología. (Bourdieu, 1999). Dado que la globalización produce no sólo más y mejores posibilidades de comunicación, de conocimientos y de intercambio, sino también mayor

desigualdad y exclusión, la reflexión crítica es imprescindible para discernir entre los verdaderos aportes de la globalización y sus graves consecuencias a nivel social, ético y cultural (consecuencias que se perciben de un modo peculiar, por ejemplo, en las posibilidades de ingreso a la universidad y en las desiguales oportunidades de acceso al conocimiento, que terminan siendo también desigualadoras formas de ejercicio de la ciudadanía).

Desde una perspectiva ético-filosófica, no son pocos los autores que han señalado que el desarrollo de la ciencia plantea a la humanidad no sólo problemas técnicos, económicos, sociales y políticos, sino también cuestiones éticas y culturales inéditas (Jonas, 1985, 1995; Apel, 1973, 1988) Así, por ejemplo, en la primera mitad del siglo XIX, las ciencias físicas provocaron no sólo una revolución en las comunicaciones, las computadoras y los medios de transporte, sino también en la producción de armas nucleares (Nossal, 1988), con las cuales el poder alcanzado por el ser humano comenzó a ser un problema para la propia subsistencia de la humanidad como especie. En la segunda parte del siglo XX, con los avances de la ingeniería genética y la posibilidad de la clonación humana, el poder humano se amplía y profundiza. A partir de la década de 1950, el estudio de la estructura y la función del ADN se convierte en un tema central de la biología. “En menos de una década, se hizo evidente que la ingeniería genética y las tecnologías afines representaban el mayor avance de las ciencias de la vida en este siglo” (Nossal, 1988: 12). Claro está que, junto al deslumbramiento que causan los resultados que pueden alcanzarse a través de la ingeniería genética en el ámbito terapéutico humano para la mejor comprensión y la eliminación de enfermedades; en el económico, por las generosas recompensas a la industria, y en el agrícola-ganadero, por los éxitos de la manipulación genética en los rendimientos de la producción; en el control de enfermedades, en el aceleramiento del crecimiento en la producción pecuaria; etcétera, aparecen también no sólo el temor por las consecuencias de una expansión sin límites de la experimentación y la manipulación de la vida, sino también reservas en relación con la licitud moral y ética en orden a resguardar la dignidad de las personas y a lograr un desarrollo humano justo y emancipatorio. Aquí reaparece, bajo nuevos y fascinantes aspectos, la antigua cuestión ética de la relación entre el poder-hacer y del deber-hacer.

Los debates sobre la necesidad y posibilidad de dar una respuesta ética a estos problemas tienen, en efecto, una larga tradición. Mientras algunos siguen afirmando que la ciencia, en general, “es sin punto de comparación la empresa de mayor éxito que hayan acometido nunca los seres humanos” (Nossal, 1988: 152) y –de acuerdo a la afirmación de Marcelin Barthelot (cit. por Nossal, 1988: 152)- “brindará la base verdaderamente humana de la moral y la política en el futuro”, otros sostienen que el desarrollo científico-tecnológico acarrea no sólo consecuencias deshumanizantes, que anuncian el final de un tipo civilizatorio, sino que atentan directamente contra la supervivencia de la especie humana y, en general, contra la vida en el planeta, y exigen un giro radical en el modo de pensar y actuar de la humanidad en su conjunto. (Jonas, 1995). Si se percibe la ambigüedad de la técnica, es posible coincidir en que ya no es

posible sostener que “el hombre técnico tiene que aplicar todo lo que comprende” y, en ello, “no fijarse límites” (Edward Teller, seg. Lenk y Ropohl, 1987: 6).

En el siglo XX, numerosos filósofos han tratado explícitamente el problema de las dramáticas consecuencias del desarrollo científico tecnológico,¹ pero recién en la década de los años setenta, con obras como las de Hans Jonas (1985, 1995), se comienza a percibir en toda su profundidad la problemática de la intervención técnica del ser humano en el mundo natural y sus consecuencias planetarias. Desde entonces, las discusiones sobre la tecnología y su impacto en el medio ambiente y en la sociedad, particularmente con los avances de la ingeniería genética, se expanden rápidamente. (Böhme, 1992; Irrgang, 2002).

En la actualidad, los desafíos éticos que plantean el desarrollo científico-tecnológico y sus consecuencias globales vuelven a tener así una relevancia inusitada. La clásica articulación ética entre “poder” y “deber” -*no todo lo que se puede hacer se debe hacer*- vuelve a plantearse en diversos ámbitos: sin dejar de problematizar aquellos aspectos que se pueden y deben hacer para alcanzar una “vida buena”, la reflexión ética se ha concentrado en la problemática de la vida en general, y de la vida humana en particular (en lo que se puede y se debe hacer en relación con la supervivencia de la especie; en relación con el comienzo y final de la vida humana, etc.).

En vista de que los seres humanos han aprendido a hacer todo lo que pueden, pero no han aprendido a limitar libremente su poder -esto es, a hacer lo que deben-, hay dos cuestiones éticas clave para pensar: por un lado, una fundamentación adecuada y suficiente de la responsabilidad humana en relación la competencia técnico-científica, y, por otro lado, la cuestión de una aplicación informada, reflexionada y eficaz de una ética competente para el mundo científico-tecnológico y sus consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales.

1.2. La ética y los desafíos de la interculturalidad.

Paralelamente a estos debates, se discute también los desafíos a los que se enfrenta la ética en vista de la fundamentación de normas en contextos de acción interculturales y conflictivos. “La interculturalidad es una nueva toma de conciencia cada vez más nítida de que todas las culturas están en un proceso de gestación de sus propios universos de sentido, y que no existe la posibilidad teórica de subsumir completamente al otro en mi sistema de interpretación” (Salas Astrain, 2003: 79). La interculturalidad se refiere tanto a la diversidad de culturas emergentes como a los respectivos reposicionamientos de las culturas entre sí en un mundo común. Estos reposicionamientos -es decir, estos encuentros y desencuentros entre culturas- están signados no sólo por la búsqueda de comprensión y entendimiento con los otros, sino también por el conflicto, el desentendimiento y la violencia.

Una de las características de las modernas sociedades democráticas -abiertas y pluralistas- en la era de la globalización es la amplitud y heterogeneidad de teorías e ideologías que compiten en el ofrecimiento de sentido y de puntos de vista diversos y divergentes en lo que se refiere a la legitimación y crítica de los modelos de pensamiento y acción. Hasta la fecha, y por muy diversas razones teóricas y prácticas, ninguno de los distintos modelos contemporáneos científicos, políticos, ideológicos, filosóficos y teológico-religiosos ha logrado imponerse como parámetro intersubjetivamente válido de legitimación y crítica, ni sus respectivas pretensiones de validez teórica y de vincularidad práctica han podido alcanzar el asentimiento libre e irrestricto de todos los afectados. (Michelini, 1998, 2000).

La con-vivencia aparece así como un fenómeno clave de la filosofía intercultural, signado por la conflictividad, cuya construcción requiere de un diálogo amplio y eficaz en orden a la configuración de lo humano: se trata de “un complejo diálogo entre eticidades que nos debe poner en condiciones de reencontrarnos con la “medida” de la convivencia solidaria como “medida” de todas las “medidas” que nos transmiten nuestras memorias culturales contextuales” (Fornet Betancourt, 2003: 10). En este sentido, pensar la con-vivencia como un resultado de la libertad, del reconocimiento del otro y del acuerdo mutuo implica un serio desafío para toda reflexión ético-filosófica, tanto en orden a fundamentar normas intersubjetivamente válidas, como también en lo que respecta a una aplicación razonable, eficaz y compartida en contextos históricos y culturales diversos. En la actualidad, este diálogo puede ser visualizado y concretado como un discurso público, abierto y pluralista, de todos los implicados y afectados.

2.- UNIVERSIDAD Y CIENCIA.

Desde un punto de vista histórico, en los inicios de la modernidad comienza a cuestionarse la idea de universidad en la que la filosofía tenía la pretensión de constituirse, en cuanto ciencia pura, en la suministradora de unidad de las ciencias. Este cuestionamiento no surge, sin embargo, del interior de la universidad sino de la nueva ciencia (de la ciencia matemática y experimental de la naturaleza) que comienza a gestarse en las academias y centros de investigación independientes de la universidad. (Apel, 1987) El perfil humanístico de la universidad -como lugar de búsqueda universal de la verdad, de la teoría en sentido griego y de la antigua concepción de la retórica- comienza a ser suplantado así, a partir del siglo XVII, por una concepción de la universidad como *prestadora de servicios*, que se va adaptando progresivamente a las exigencias sistémicas epocales del desarrollo de la ciencia de la naturaleza (Apel, 1987) y, con ello, a los intereses utilitaristas y a la exigencia de producir resultados *cuantificables*. En la actualidad, esta tendencia a la *cuantificación* y al *utilitarismo* ha alcanzado incluso un alto grado de potenciación en el fenómeno de la *comercialización del saber*.² Las exigencias de la teoría y del saber puro filosófico van siendo sustituidas por los requerimientos del mercado: por la demanda de saber técnico y de aplicación económica utilitaria, y por la formación de expertos, especialistas y profesionales. En

los siglos XIX y XX, el *a priori* técnico de las ciencias naturales se devela y consolida finalmente como “la primera fuerza productiva de la sociedad industrial moderna” (Apel, 1987). También los docentes, los estudiantes y la administración universitaria se van adaptando a las exigencias de la eficacia y productividad.

En los siglos XIX y XX, con el surgimiento del positivismo y el auge del neopositivismo, se alcanza una nueva unificación de los intereses y la metodología científica, pero a costa de una insostenible reducción de los intereses y los métodos de las Ciencias Humanas a la metodología de las ciencias empírico-analíticas y naturales. Este intento de unificación fracasa porque la base sintáctico-semántica de sustentación conceptual y teórica, y la perspectiva metodológica de la neutralidad valorativa resultan demasiado abstractas y estrechas para explicar la diversidad de los intereses que orientan el conocimiento y la multiplicidad de los fines sociales y culturales. Con ello, la ciencia no es capaz ya de suministrar parámetros normativos para la legitimación y crítica de las formas de vida.

En la segunda mitad del siglo XX, con el auge de la ingeniería genética y de la informática, y el avance de la globalización, se amplía y consolida, por un lado, la tendencia de institucionalizar la neutralidad valorativa en todos los subsistemas de la sociedad: tanto en la economía y la política, como en el derecho y la educación. En este contexto, la reflexión filosófica, la moral y la religión, en cuanto sistemas de orientación y crítica de las acciones y decisiones humanas, se debilitan y pierden incidencia en el ámbito público. Más aún, la filosofía, la moral y la religión terminan, demasiado a menudo, adaptándose funcionalmente al sistema.

Por otro lado, las críticas radicales a la racionalidad, que hunden sus raíces en aquellas comprensiones filosóficas que articulan el *logos* humano exclusiva o fundamentalmente con la contingencia y el poder, no han podido tampoco remediar esta situación. Las discusiones teórico-metodológicas -iniciadas por Dilthey en relación con las ciencias del espíritu y profundizadas y ampliadas por Heidegger con sus planteos sobre la historia del ser y la problemática de la técnica- se prolongan hasta nuestros días y alcanzan un punto culminante en la disputa de métodos entre el reduccionismo orientado a las ciencias naturales y el historicismo hermenéutico de las ciencias humanistas. (Adorno, 1987) Más aún, en la actualidad, propuestas provenientes del posmodernismo proclaman el fin de las ideologías (Lyotard, 1989) y pensadores como Rorty abogan directamente por un contextualismo radical y consecuente, y apuestan por el abandono de la filosofía. (Rorty, 1983).

Ante este panorama, surgen preguntas como las siguientes: La universidad: ¿debe seguir fomentando el saber científico en dirección a su aplicabilidad técnica y su utilización económica? ¿Cuál es el papel de la Universidad en orden a la investigación articulada con el desarrollo? ¿Sólo le cabe capacitar para producir expertos, especialistas, profesionales? ¿La universidad, debe abandonar definitivamente el saber especulativo? Si esto es así: ¿está condenada la filosofía a ser expulsada definitivamente de la

Universidad? Todo se sintetiza, finalmente, en esta cuestión: ¿es necesario y posible, en un mundo global e intercultural, alcanzar una articulación entre el saber científico-técnico y el saber filosófico?

3.- UNIVERSIDAD Y DISCURSO PÚBLICO.

La Universidad es -debe ser- el lugar donde se examina a fondo la realidad con los métodos investigativos propios de las distintas disciplinas y, a la vez, donde se dilucidan conjuntamente y críticamente los tortuosos procesos humanos de ilustración a nivel teórico y práctico, que tienen como fin último acrecentar el conocimiento, aumentar el bienestar y crear posibilidades de autorrealización para el ser humano. La Universidad es -debe ser- también un lugar privilegiado del ejercicio de la corresponsabilidad solidaria en orden a la configuración de un mundo más humano: su capacidad de análisis y crítica vigilante frente a los nuevos conocimientos y sistemas de orientación tiene que convertirse en el fundamento de una sociedad democrática.

3.1. *Discurso científico-tecnológico y discurso crítico.*

La Universidad es un lugar privilegiado para la articulación del discurso científico-tecnológico y el discurso crítico. En este sentido, la tarea de la Universidad consiste tanto en un esfuerzo por mejorar la formación científico-investigativa, orientada al aumento del saber, como así también a la capacitación profesional.

La articulación de ambos principios puede alcanzarse, por un lado, a nivel del saber, en la medida en que es posible la interdisciplinariedad y un diálogo permanente entre la forma de investigación, los métodos y los resultados de las ciencias particulares y la reflexión filosófica. Las ciencias están encaminadas a un constante aumento del conocimiento a través de investigaciones sistemáticas, pero la humanidad parece no disponer de normas éticas suficientemente fundadas y efectivas para orientar la interacción colectiva. Y esta realidad es tanto más preocupante, por cuanto en la actualidad ya no se trata de la disputa entre las Ciencias de la Naturaleza y las Ciencias Humanas, sino más bien del eclipsamiento de las Ciencias Humanas frente al auge de las Ciencias de la Vida (la biología, la genética, la biotecnología, etc.). Los desafíos teóricos y prácticos que se presentan en estas investigaciones sobrepasan largamente las capacidades actuales de respuesta teórica y práctica del ser humano, y muchas consecuencias directas e indirectas de la ciencia y de la tecnología están acarreado problemas dramáticos para la existencia misma de la humanidad en su conjunto.

Por otro lado, dado que la universidad es una institución que no sólo aporta a la competencia y competitividad en el ámbito profesional y laboral, sino que también tiene una función crítica y moral (Roig, 1998), la formación de los profesionales tiene que estar organizada de modo que los universitarios puedan recibir no sólo una capacitación excelente a nivel de conocimientos específicos y especializados, inherentes a las

distintas disciplinas, sino también las oportunidades y los elementos necesarios para ampliar y profundizar su competencia crítica en orden a su integración eficiente y responsable en la sociedad. Esta formación implicaría la capacidad y competencia de sostener diálogos críticos orientados a la búsqueda de la verdad teórica y práctica, en los que se exponen y examinan razones y puntos de vista diversos y divergentes, y de soluciones pacíficas y justas para los problemas y conflictos que surjan en el marco de una sociedad democrática.

La formación de *especialistas* y *expertos* tendría que incluir una capacitación que conduzca al desarrollo de competencias discursivas, éticas y culturales. En este sentido, los especialistas y expertos universitarios son -deberían ser- personas capacitadas no sólo para aumentar metódica y sistemáticamente el conocimiento sino también para colaborar competentemente en la búsqueda de sentido y en la orientación de acciones y decisiones que tiendan a lograr una articulación responsable entre los principios éticos universales y la realidad histórica (en sus contextos sociales y culturales). Por ello, los especialistas y expertos tienen que ser “personas de principios” y, a la vez, personas concedoras de su propia cultura y del contexto histórico de aplicación.

3.2. Universidad y sociedad civil.

Lo que vincula intrínsecamente a la Universidad con la sociedad civil no es nada más (ni nada menos) que una búsqueda: la búsqueda conjunta, pública y sin restricciones de la verdad, tanto teórica como práctica. El discurso público, con sus exigencias de diálogo crítico y participativo, tiene una gran relevancia teórica, práctica y metodológica para el examen crítico de todas aquellas cuestiones que hacen a una convivencia libre, pacífica y justa, y ofrece un espacio privilegiado de convivencia en el que, por principio, no pueden tener cabida el dogmatismo y los privilegios irrazonables.

En principio, quizá nadie -o muy pocos- pongan en duda que la solución dialógica de los problemas y conflictos a nivel no sólo del mundo de la vida, sino también institucional y global, es un *desideratum* o un ideal a alcanzar. Sin embargo, a causa de las diversas ideologías y divergentes teorías que compiten en el mundo contemporáneo, y en vista de reiterados fracasos por alcanzar acuerdos perdurables sobre la base exclusiva del diálogo, a muchos les podría parecer ingenuo u “utópico” pensar en la *eficacia* del diálogo. Pensemos, por ejemplo, en que los diálogos mantenidos en la ONU no han podido detener la guerra contra Irak, y una vez más una concepción particular de la paz y la libertad se impuso, no por medio del discurso argumentativo, sino por la violencia y a espaldas de la comunidad internacional.

Todas estas observaciones y estos cuestionamientos son dignos de ser pensados. Es verdad que el acuerdo con los otros no es cosa sencilla, y que el diálogo aparece a menudo, sobre todo a la hora de solucionar problemas y zanjar conflictos, como una alternativa débil, quizá demasiado débil frente a las posibilidades que ofrecen la persuasión, la retórica, el engaño o el poder. Sin embargo, no es menos cierto que el

diálogo es la única posibilidad que tenemos de alcanzar un consenso con los otros, esto es: un entendimiento que no se restrinja al ámbito de las relaciones estratégicas y que, por ende, respete las normas éticas básicas de autonomía y libertad.³ Es por ello que es difícil vislumbrar una alternativa éticamente relevante que pueda sustituir al discurso argumentativo como lugar privilegiado del espacio público en general –y de la Universidad, en particular- para la resolución libre, justa y pacífica de los problemas y conflictos, esto es: para convivir en paz, a pesar de las diversas comprensiones de la verdad y de la dificultad de resolver, de modo convincente y general, los problemas y conflictos.

La intelección de que nadie tiene nada -o muy poco- asegurado en el horizonte concreto de esta búsqueda conjunta de la verdad, y de que las certezas absolutas en el ámbito práctico y las garantías de éxito en lo que respecta a la articulación histórica e implementación fáctica de una alternativa cultural humanamente válida son escasas, tendría que llevarnos a comprender que la única posibilidad de interactuar responsablemente en el ámbito institucional dentro de la Universidad, y, en el ámbito social, en la interacción entre Universidad y sociedad civil, en el sentido de contribuir a la configuración de una convivencia libre, pacífica y justa, es la *cooperación dialógica en un discurso público solidario, abierto e irrestricto, con todos los implicados y afectados, en vistas de una autorrealización humana integral*.

4.- UNIVERSIDAD, DEMOCRACIA Y DISCURSO.

En consonancia con lo expresado hasta aquí, puede sostenerse que en una sociedad democrática, la *deliberación pública, abierta e irrestricta* se presenta no sólo como un derecho de los ciudadanos sino, incluso, como el lugar privilegiado que tiene la sociedad civil para la toma de decisiones intersubjetivamente vinculantes. El *discurso público* puede ser comprendido como un procedimiento privilegiado que posibilita un tratamiento racional e imparcial de los problemas y abre un horizonte de solución pacífica y razonable de los conflictos que tienen lugar en el mundo de la vida a causa de las distintas pretensiones de verdad teórica y práctica.

Más aún, cuando real o aparentemente ninguna solución razonada aparece como aceptable, el mantenimiento del discurso público posibilita sostener la convivencia en el disenso: el discurso público se presenta como un mecanismo que frena la violencia y, mediante el diálogo, la confrontación en vista de las aspiraciones teóricas y prácticas divergentes puede ser contenida dentro de los límites del respeto mutuo.

La *Universidad* constituye un espacio público adecuado no sólo para la búsqueda del conocimiento científico-tecnológico metódica y sistemáticamente orientado, sino también para la reflexión racional y la búsqueda no dogmática de la verdad, y, con ello, para la formación discursiva de una conciencia ética y crítica, basada en la libertad y la corresponsabilidad solidaria. La Universidad conforma así un espacio de responsabilidad institucional frente a la sociedad para la formación de personas capaces

de analizar y evaluar la realidad social, y para la deliberación racional y razonable de todas aquellas cuestiones que implican a todos y a cada uno de los ciudadanos de una comunidad. En este sentido, la Universidad configura un lugar privilegiado de la sociedad civil en el que los ciudadanos buscan nuevos conocimientos en las diferentes especialidades, pero donde también se preparan para participar responsablemente en la tematización, discusión y resolución de todas las cuestiones teóricas y prácticas socialmente relevantes.

La configuración de una auténtica sociedad democrática está sustentada así en la idea de una sociedad civil en la que el discurso público busca institucionalizarse en todos los niveles como un procedimiento ético, racional y razonable, para el tratamiento y la resolución de los problemas públicos relevantes que conciernen a todos los ciudadanos.

El discurso argumentativo posee una relevancia no sólo teórica y ética, sino también política. La democracia se sustenta y legitima en la idea de un discurso argumentativo como procedimiento para el examen y la discusión racional y razonable de todos aquellos asuntos que tienen pretensión de validez y vincularidad intersubjetiva en una sociedad.⁴ En el sistema democrático, la formación política de la voluntad se conecta “directamente con el principio de discusión general y libre de dominación” (Habermas, 1986, 113). En el contexto de sociedades democráticas, abiertas y pluralistas, esto significa aproximadamente lo siguiente: las normas que pretendan validez y vincularidad general (al igual que las pretensiones de verdad en el ámbito teórico, y que las pretensiones de corrección en el ámbito práctico) tienen que ser expuestas, analizadas y resueltas en discursos prácticos, en los cuales y a través de los cuales las leyes y normas de las instituciones básicas de la sociedad tienen que poder hallar la aprobación de todos los afectados, siempre que todos y cada uno de ellos puedan participar sin restricciones “en los discursos de formación de la voluntad en cuanto sujetos libres e iguales” (Habermas, 1976: 279)⁵.

Apel y Habermas coinciden en señalar que el principio del discurso orientado al consenso es el único criterio racional y metodológicamente relevante tanto para la solución racional de las cuestiones relacionadas con las pretensiones de verdad teóricas y prácticas, como para los asuntos atinentes a la legitimación de las normas e instituciones políticas en un sistema democrático.⁶ Por lo tanto, sólo podemos hablar de democracia en sentido auténtico cuando la formación de la voluntad y la toma de decisiones están articuladas con el discurso público, abierto e irrestricto⁷.

La democracia, más allá de todas las críticas a sus debilidades y falencias, es uno de los sistemas históricos de convivencia que permite aportar no sólo ejemplos concretos de convivencia, sino también fundamentar teóricamente los alcances y límites de una articulación entre libertad y conflictividad.

La sociedad democrática ofrece las condiciones adecuadas de libertad y pluralismo para el desarrollo del pensamiento científico, para la búsqueda de la verdad y el surgimiento

de un pensamiento crítico, y, con ello, para la configuración de una Universidad abierta al debate, en el que es posible presentar y examinar propuestas diversas y divergentes. Una Universidad que se sustenta en el diálogo amplio, crítico y sin exclusiones permite la disputa pública de diversas pretensiones de verdad teórica y práctica, y, a su vez, sienta las bases de valores fundamentales para una convivencia democrática.

De acuerdo con ello, tanto un sistema político democrático como la Universidad podrán autocomprenderse plenamente como tales en la medida en que el criterio de legitimación que predomine en sus respectivas estructuras y en su funcionamiento responda a los criterios generales de racionalidad esbozados, esto es: en la medida en que hagan depender su institucionalidad de procesos no excluyentes de participación y del consenso discursivo de todos los afectados. En definitiva, el grado de emancipación y humanidad de una sociedad democrática y de una Universidad crítica se corresponde con la capacidad que ellas tengan para asegurar, sin restricciones ni exclusiones, discursos libres y públicos de entendimiento e interacción.

5.- BIBLIOGRAFÍA.

- ADORNO, Th. y M. Horkheimer (1970). *Dialéctica del Iluminismo*. Madrid: Editorial Totta.
- ADORNO, Th. W. (1987). *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie* (12ª Edición). Darmstadt: Editorial Luchterhand.
- APEL, K.-O. (1973). *Transformation der Philosophie* (2 T.). Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- APEL, K.-O. (1978). "Der Ansatz von Apel". En Oelmüller (ed.) (1978), *Transzendentalphilosophische Normenbegründungen*, Paderborn: Editorial Schöningh.
- APEL, K.-O. (1987). *Die philosophische Idee der Universität. Versuch einer kritischen Rekonstruktion und zeitgemässen Applikation*, (manuscrito).
- APEL, K.-O. (1988): *Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral*. Frankfurt am Main, Editorial Suhrkamp.
- BÖHME, G. (1992). *Natürlich Natur (Über Natur im Zeitalter ihrer technischen Reproduzierbarkeit)*. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- BOURDIEU, P. (1999). *Contrafuegos. Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*. Barcelona: Editorial Anagrama.

- FORNET BETANCOURT, R. (Ed.) (2003). *Culturas y poder. Interacción y asimetría entre las culturas en el contexto de la globalización*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- HABERMAS, J. (1971). *Theorie und Praxis*. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1976). *Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus*. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*, T. 1. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1984). “Über Moralität und Sittlichkeit - Was macht eine Lebensform ‘rational’?”. En: H. Schnädelbach (1984): *Rationalität*, Frankfurt am Main Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1984). *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1985): *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, Editorial Península.
- HABERMAS, J. (1986). “Entgegnung”, en: A. Honneth y Hans Joas (eds.), *Kommunikatives Handeln. Beiträge zu Jürgen Habermas’ “Theorie des kommunikativen Handelns”*. Frankfurt am Main: Editorial Suhrkamp.
- HABERMAS, J. (1986). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Editorial Tecnos.
- HEIDEGGER, M. (1984). *La pregunta por la técnica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- HORKHEIMER, M. (1969). *Crítica de la razón instrumental*. Buenos Aires: Editorial Sur.
- IRRGANG, B. (2002). *Technischer Fortschritt. Legitimitätsprobleme innovativer Technik*. Paderborn: Editorial Schöningh.
- JONAS, H. (1985). *Technik, Medizin und Ethik. Zur Praxis des Prinzips Verantwortung*. Frankfurt am Main: Editorial Insel.
- JONAS, H. (1995). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Editorial Herder.
- LYOTARD, J.-F. (1989). *La condición posmoderna*. Buenos Aires: REI.

- MICHELINI, D. J. (1998). *La razón en juego*. Río Cuarto: Editorial Universidad Nacional de Río Cuarto.
- MICHELINI, D. J. (2000). *Globalización, interculturalidad, exclusión. Estudios ético-políticos*. Río Cuarto: Ediciones del ICALA.
- NOSSAL, G. J. V. (1988). *Los límites de la manipulación genética*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- OTEGA Y GASSET, J. (1961). “Meditación de la técnica”, en *Obras completas*, Madrid: Editorial Revista de Occidente.
- ROIG, A. A. (1998). *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. Mendoza: Editorial EDIUNC.
- RORTY, R. (1983). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid, Editorial Cátedra.
- SALAS ASTRAIN, R. (2003): *Ética Intercultural. (Re) Lecturas del pensamiento latinoamericano*. Santiago de Chile: Editorial de la Universidad Católica Silva Henríquez.
- SAMAJA, J. (2003). “Sobre la ciencia, la técnica y la sociedad. Para pensar la nueva agenda de la educación superior”. En *Ciencia, docencia y tecnología*. Nº 27, Año XIV, disp. en <http://www.revistacdyt.uner.edu.ar> (15-11-2007).

Notas:

¹ La bibliografía sobre esta problemática es muy amplia. Aquí baste con mencionar las obras de Heidegger (1984), Ortega y Gasset (1961), Adorno (1970), Horkheimer (1969) y Habermas (1985).

² Así sostiene Samaja (2003), por ejemplo, que “lo cierto e indudable es que hoy la principal amenaza a la educación superior ha sido planteada por la desmesurada presión de las políticas mercantilistas que exaltan las formas societales lideradas actualmente por las gigantes empresas multinacionales, en detrimento de los estados nacionales, de sus diversas comunidades y, finalmente, de individuos que las integran, quienes corren el inminente peligro de ser privados de su condición de personas para quedar reducidos a una extensión unidimensional: productor-innovado-consumidor de las sociedades civiles, concebidas como agentes del mercado.”

³ En relación con la resolución discursiva de las pretensiones de verdad o de corrección, alguien podría cuestionar ciertamente que el resultado de un consenso *válido*, obtenido a través de un discurso argumentativo en las condiciones anteriormente mencionadas, podría no coincidir con la verdad. Esta apreciación tiende a cuestionar que la verdad tenga que ver necesariamente con el consenso. Esta observación respecto de que el acuerdo que se alcance en cada caso no necesariamente concuerda con la verdad es correcta en la medida que se piensa en consensos fácticos; el error de este cuestionamiento reside, sin embargo, en la imposibilidad de que alguien pueda ubicarse “más allá” del lenguaje y de la comunidad de comunica-

ción para determinar en sentido absoluto la verdad de un asunto: las justificaciones consensuales remiten sólo a la *validez racional* de las respectivas pretensiones. Es por ello que el planteo ético-discursivo de la teoría de la verdad como consenso habla de “pretensiones” de verdad y de “condiciones de posibilidad de un conocimiento válido” en el marco de una comunidad ilimitada de comunicación. En consecuencia, cualquier corrección o cuestionamiento que se realice a un consenso alcanzado fácticamente tendrá que efectuarse mediante el lenguaje y dentro del marco de la comunidad de comunicación, esto es: mediante una nueva justificación de las pretensiones de validez.

⁴ De acuerdo con la teoría habermasiana, la acción comunicativa funciona sin dificultades en el mundo de la vida mientras no aparezcan problemas teóricos o prácticos de entendimiento más o menos serios con los demás. Sin embargo, como todos sabemos, el mundo de la vida está minado de problemas, incertezas, desencuentros, asimetrías y exclusiones, por lo que el disenso y el conflicto aparecen a menudo como su materia prima. Y es justamente en el momento en que se produce la falta de entendimiento cuando hay que pasar de la interacción comunicativa al discurso. El discurso argumentativo aparece como la única forma racional de resolver conflictos de entendimiento con los otros (surgidos a causa de los cuestionamientos de las pretensiones teóricas y prácticas de validez) sin hacer uso de la violencia, sino apelando sólo a razones válidas.

⁵ Originariamente, Habermas defendió la idea de que el discurso representa el “preanuncio de una forma de vida a realizarse en el futuro”; posteriormente se retracta de tal afirmación (Habermas, 1981, T. I, 110ss.) y reconoce que las formas de vida, en cuanto “totalidades”, no pueden ser sometidas a un enjuiciamiento moral (Habermas, 1984: 233).

⁶ A diferencia de Habermas, para quien la democracia representa fundamentalmente un “procedimiento de entendimiento racional” (Habermas, 1971: 281), Apel sostiene que la democracia implica, además del procedimiento, “la realización de una idea” (Apel, 1978: 187) y “el intento de realizar la comunidad ilimitada de comunicación en el medio de la política” (Apel, 1973, T. II: 154). Con ello pretendo, además de marcar las diferencias entre ambos autores, destacar la idea de que el discurso público en el ámbito político, en cuanto procedimiento que implica la participación y el asentimiento de todos en aquellas cuestiones que posean un alcance general, es una determinada forma de legitimar intersubjetivamente las decisiones vinculatorias y tiene como finalidad no la erradicación de la coacción o del poder, sino la *erradicación de la dominación* a través de la “racionalización del poder político” *qua* autoridad que emana del consentimiento de todos los afectados.

⁷ Claro está que no se trata de cualquier discurso, sino del *discurso argumentativo*, que tiene una estructura peculiar y características que pueden ser precisadas *idealmente* por el discurso filosófico. Se trata de un discurso que exige no sólo la igualdad de condiciones de todos los participantes al intervenir en los debates, sino también autonomía, distribución simétrica de chances y renuncia a la violencia para resolver los problemas comunes y los eventuales conflictos. Obviamente, estas características son difíciles de encontrar en los discursos prácticos políticos cotidianos, los cuales están transidos por las coacciones del tiempo y de los intereses, del poder y de la asimetría, de la retórica y la exclusión, de la pobreza y la miseria, etc. Por ello, la ética del discurso distingue entre la legitimación de la idea de la democracia y la aplicación o implementación de esta idea en las organizaciones e instituciones económicas, jurídicas y políticas.

Para citar este artículo puede utilizar la siguiente referencia:

MICHELINI, Dorando (2008). Universidad, interculturalidad y discurso público. En APARICIO, Pablo (Coord.) Desde la diversidad hacia la desigualdad: ¿destino inexorable de la globalización? [monográfico en línea]. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 9, nº 2. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].
<http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_09_02/n9_02_michelini.pdf >
ISSN 1138-9737