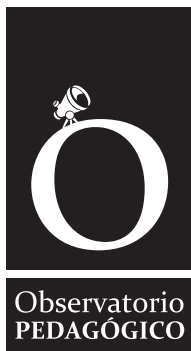


COSMOPOLITISMO Y EDUCACIÓN

Aprender y trabajar
en un mundo sin fronteras



COSMOPOLITISMO Y EDUCACIÓN

Aprender y trabajar en un mundo sin fronteras

Miguel Ángel Santos Rego (ed.)

© del texto: los autores

1.ª edición: mayo del 2013

© de esta edición: BRIEF EDICIONES S. L.
C/ Daniel Balaciart, n.º 5 - bajo
46020 Valencia. ESPAÑA.
www.edibrief.com

DIRECTOR DE LA COLECCIÓN: Juan Escámez Sánchez
DISEÑO Y MAQUETACIÓN: Ortogràfic
IMPRIME: Grafo Impresores, S. L.
ISBN: 978-84-15204-39-8
DEPÓSITO LEGAL: V-410-2013
IMPRESO EN ESPAÑA - PRINTED IN SPAIN

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, sin la autorización escrita de los titulares del *Copyright*, bajo las sanciones establecidas por las leyes.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

09	Introducción
	PARTE I: COSMOPOLITISMO Y EDUCACIÓN PARA UNA CONCIENCIA GLOBAL
17	Capítulo 1. El cosmopolitismo y la educación en valores como ciudadano. Juan Escámez Sánchez (Universidad de Valencia)
33	Capítulo 2. Cosmopolitismo cívico: cooperación, educación y desarrollo. Vicent Gozávez Pérez y Rafaela García López (Universidad de Valencia)
49	Capítulo 3. Educación interreligiosa, convivencia y sociedad cosmopolita. José Luis Álvarez Castillo y Hugo González González (Universidad de Córdoba)
69	Capítulo 4. Seguridad humana: requisito para la paz en un mundo global. Concepción Naval (Universidad de Navarra/University of Oxford) y Eugenia López-Jacoiste (Universidad de Navarra)
91	Capítulo 5. Repensando la educación global a través del cosmopolitismo y la perspectiva poscolonial. Merry M. Merryfield (The Ohio State University)
	PARTE II: APRENDIZAJE, FORMACIÓN Y TRABAJO EN UN MUNDO SIN FRONTERAS
111	Capítulo 6. El canon cosmopolita. Enseñanza y posliteratura. Darío Villanueva Prieto (Universidad de Santiago de Compostela y Real Academia Española)
129	Capítulo 7. El proceso formativo de reconstrucción del ideal cosmopolita. Joaquín García Carrasco (Universidad de Salamanca)
149	Capítulo 8. La universidad y las políticas sobre nuevos aprendizajes en un mundo global. Miguel Ángel Escotet (University of Texas at Brownsville)
163	Capítulo 9. Pedagogía laboral y sociedad cosmopolita: formación y gestión de la incertidumbre. Mar Lorenzo Moledo (Universidad de Santiago de Compostela)
177	Capítulo 10. Seguir aprendiendo de mayores en la sociedad cosmopolita: la oportunidad del Espacio Europeo de Educación Superior. Carmen Palmero Cámara y Alfredo Jiménez Eguizábal (Universidad de Burgos)
193	Capítulo 11. El profesor ante el horizonte de una sociedad cosmopolita. Miguel Ángel Santos Rego (Universidad de Santiago de Compostela)
207	Capítulo 12. Mirando hacia el interior, mirando hacia el exterior: preparando a los maestros para un mundo nuevo. Sonia Nieto (The University of Massachusetts at Amherst)

Del clásico interés hacia el cosmopolitismo en el mundo de las ideas (ciudadanía mundial), hemos pasado a una considerable aceptación de su lógica discursiva en el mundo de los hechos, sobre todo si somos capaces de entenderlos a modo de acontecimientos comunicativos, ya *face-to-face*, ya en red, en pos de una respuesta a desafíos que pueden tener que ver con marcos de formación, de trabajo o de ayuda y compromiso hacia los demás en contextos más o menos lejanos, pero empezando por los más próximos. Lo cual se ha entendido de forma no siempre confluyente por autores y corrientes, dentro de una arquitectura conceptual en la que se ha deslizado de todo para significar que, históricamente, el cosmopolitismo ha suscitado muchas esperanzas y algunos temores. Podría decirse, pues, que si patologías hay en el patriotismo, patologías hay también en el cosmopolitismo.

De todos modos, para empezar no estaría de más decir que la teoría cosmopolita está bastante atravesada por la comunicación y sus procesos, en términos muy ampliamente filosóficos y en aquellos más propiamente educativos, implicando preguntas sobre la posibilidad de un lenguaje común y las consiguientes reglas, convenciones o intenciones de uso a propósito de valores universales. Recordemos la identificación que hacía Kwame A. Appiah en 2006¹ del cosmopolitismo como conjunto analítico de normas acerca de la mirada moral universal de pertenencia y de hogar en la comunidad local propia. Una perspectiva que aúna la particularidad cultural del yo con el gusto para el encuentro con el otro.

En estos ámbitos referenciales situamos un análisis de necesidad inmarcesible en los seres humanos, a saber, el de cómo dar soporte a la normatividad de una esencia compartida (civilidad, formación, libertad, equidad, trabajo...) según patrones comunicativos que, más allá de su contingente oportunidad, generan marcos de encuentro entre personas o grupos de muy distinta procedencia étnico-cultural.

¹ *Cosmopolitanism: ethics in a world of strangers*, Nueva York: W. W. Norton.

Siendo cierto que tal aspiración ha sido objeto de atención en momentos dispares de la historia, con insignes nombres de la ciencia y las letras a la búsqueda de rutas superadoras de obstáculos, también hemos de admitir que, ahora y aquí, si algún baluarte podemos identificar como palanca fáctica para otro cosmopolitismo de más estratégicas dimensiones formativas, ese es el que apunta a la tecnología y, concretamente, a las redes sociales como gran eje de interacción con propios y extraños. De ahí la creciente evocación de un cosmopolitismo inconcluso, hoy representado por la necesidad de ser estudiantes permanentes (*lifelong learners*) a fin de perseguir sin tregua la resolución de los problemas, sabiendo que las soluciones a las que lleguemos solo podrán ser provisionales, pues no es de otro modo como se actualiza en la sociedad del aprendizaje la dialéctica entre certeza e incertidumbre.

Por supuesto que muchas claves de ese nuevo cosmopolitismo, máxime las que interesan al recorrido educativo de sus efectos, aún están por desvelarse, pero es seguro que la vía se divisa bastante nítida y con imaginables anuncios prometiendo nuevas formas de aprender, y de evaluar lo aprendido, en aras de la comprobación de conocimientos, de destrezas o de competencias señaladas en las agencias y en las agendas de trabajo en un mercado que ya se entiende más en la escala global que en la meramente nacional y local.

Naturalmente, hay riesgos que no deben banalizarse y uno de ellos procede del fuerte oleaje en pos de una mayor estandarización que, al fin y al cabo, reduce la diversidad e ignora las diferencias. Hay empresas educativas multinacionales con escasa o nula sensibilidad hacia las grandes construcciones teóricas de la educación como ciencia susceptible de ayudar a la transformación social. Y ello pone en peligro no solo tradiciones de interés pedagógico, sino también innovaciones contingentemente comprensivas.

De tener que competir con operarios y profesionales en el mismo país o en el entorno circundante, hemos pasado a una situación en la que, potencialmente, se ha de competir con todos los trabajadores del mundo. Ese sentido de competitividad global no es ajeno al crecimiento de los estudios comparativos en la escena internacional, ejemplificados en dinámicas de evaluación con gran repercusión intercontinental, caso de los programas TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) y PISA (*Programme for International Student Assessment*).

Disponer de aptitudes para interactuar efectivamente con personas que hablan lenguas distintas a las nuestras, que proclaman valores diferentes o que manifiestan otras creencias religiosas se ha vuelto realmente importante en un mundo donde las distancias han sido radicalmente neutralizadas. Ya no se trata de algo que identifica a una minoría de individuos (consultores, diplomáticos, traductores...) en su trabajo, sino de algo que marca la diferencia en la mayor parte de las profesiones. La

calidad de la educación en un país y la capacidad de sus ciudadanos para competir en un mercado global ya se percibe desde tal esquema.

Además, es preciso señalar sin rodeos el giro experimentado en la educación una vez se ha ido imponiendo la capacitación digital como una suerte de piedra filosofal para el devenir de aprendices y el progreso de las comunidades. Hasta el punto de incurrir en la visión, un tanto mítica, de los procesos de aprendizaje *on line* como el resorte soñado para la realización de la ciudadanía cosmopolita desde la misma época de la Ilustración. El cosmopolitismo electrónico sería algo así como la humanidad al margen de las fronteras que hace a los seres humanos menos provincianos y menos vulnerables a los efectos perjudiciales de las tradiciones.

Ahora bien, independientemente de las posibilidades técnicas que faculten la lógica de esas modulaciones en los campos de la formación y del trabajo, que durante un tiempo afectará más a determinadas élites (financieras, organizativas, académicas...), habrá que preguntarse por las finalidades y los propósitos del avance cosmopolita, a modo de otro imaginario social en construcción, del que podría emerger una imagen más optimista o, por el contrario, menos edificante del mundo futuro. Estamos convencidos de que ese avance lo será, efectivamente, si es inducido, que no programado, por el deseo de la gente de mejorar sus proyectos de vida y una sociedad civil global favorable a una educación más internacional de la ciudadanía y a un mejor aprovechamiento de las experiencias de comunicación (inter)cultural en nuestros contextos plurilingüísticos y multiétnicos.

Con sus potenciales beneficios por sistematizar y la evidencia de sus inquietantes efectos en la cercanía de tiempos y espacios poco lineales, la era global ha inducido tal mutación conceptual en la dinámica representacional de los asuntos humanos que una de sus más prístinas figuraciones, esto es, la posibilidad de un mundo cosmopolita, deviene asociado a procesos transformativos en la vida cotidiana de la gente merced al impacto de variables de flujo que resitúan las expectativas de mejora y bienestar bajo parámetros de educación, aprendizaje y trabajo bien distintas de las convencionalmente emparentadas con la modernidad.

Si esto es así, podríamos admitir que vivimos en una era transformacional, de cambios tan acelerados que parecemos subidos a un carro desbocado, donde nada es lo que era. Una sociedad del riesgo, como la llamó Ulrich Beck, compartiendo el alcance de la idea de incertidumbre, a saber, sus consecuencias, entre otras, sobre las cualificaciones y los recursos necesarios (aprendizaje sin término) por parte de las mujeres y los hombres de un mundo inestable.

Una economía abierta requiere de sistemas educativos abiertos, no clausurados ni constreñidos por esquemas identitarios poco relacionales, o que hacen del «sentido de pertenencia» el patrón nuclear de sus decisiones, dejando sin cobertura práctica el desarrollo de actitudes, destrezas y conocimientos (competencias, en

definitiva) que insinúan pistas de conectividad y de aprendizaje (compartido) en red, cuando además el perfil formativo y laboral de nuestros graduados se optimiza realmente a base de incrementar en lo posible un capital sólidamente intercultural, lo cual no ha de confundirse en absoluto con el debilitamiento, o desenraizamiento, curricular en las previsiones educativas para los estudiantes. Es un hecho que las naciones no han desaparecido, ni se prevé tal cosa, en las narrativas de la globalización.

Antes de convertirnos en cosmopolitas domésticos, dadas las facilidades que hoy tenemos para viajar y comunicarnos a través de la web, los seres humanos hemos imaginado tal sentimiento mediante la narrativa que corresponde al relato de ficción o a la experiencia biográfica vinculada a proyectos migratorios de diferente etiología o marchamo circunstancial en la existencia de millones de personas. Pero es en la coyuntura actual, y lo será más en el futuro, donde más fuerza y significado ha ido cobrando una narratividad germinada en el encuentro y también en la gestión del conflicto cultural.

Lejos de alimentar una deriva de escepticismo situado, creo que hay motivos para una reflexión en positivo. Puede que no hayamos pensado suficientemente los activos intelectuales que, en definitiva, son los resortes educativos de una vida en medio cosmopolita, sobre todo si ese medio llega a ser reconstruido y permite el advenimiento de nuevas subjetividades, o sea, de nuevos diálogos para, como dice Martha Nussbaum, preparar el cultivo de la humanidad, rechazando el solipsismo y articulando prioritariamente desde la educación el reconocimiento y aun el cuidado de la otredad. Y ello no se sustanciará apelando solo a reformas escolares desde márgenes fronterizos, sino retomando lo que siglo y medio atrás demandaba Horace Mann para la educación infanto-juvenil: hábitos de pensamiento y acción de una pedagogía cosmopolita, congruentemente perfilados por una pedagogía que expande y no esclerotiza las identidades.

Es claro, pues, que las ideas basales del constructo histórico llamado «cosmopolitismo» reafirman sendas normativas que trascienden, al tiempo que respetan, las particularidades o las lealtades locales para recrear una educación radicalmente cívica en la que profesorado y alumnado se sientan protagonistas de un mundo en el que existen derechos y valores universales que merecen ser compartidos en aras de nuestra propia y efectiva realización como de nuestra aspiración a metas de justicia y optimización moral.

Este libro es el resultado de una invitación a pensar y a compartir ideas, pero también cursos de acción en torno a la agenda educativa de un tiempo que, con sus complejidades e incertidumbres, parece alertarnos sobre la necesidad de confluencias efectivas en la forma de entender el aprendizaje y el conocimiento, más allá de las singularidades culturales pero sin perder de vista lo más genuino de la

diversidad que es, justamente, aquello que otorga valor a una perspectiva cosmopolita merecedora de atención y exploración por cuanto las mejores ansias de los seres humanos seguirán apuntando hacia la paz y el progreso. Puede, entonces, que estemos a las puertas de otro imaginario para la investigación educativa en función de las configuraciones hegemónicas (culturales y económicas, pero antes técnicas) presentes en la forma de representar la educación y sus procesos en un mundo conectado.

En el trasfondo del volumen se vislumbra un mensaje acerca de las bondades asociadas a una educación basada en supuestos cosmopolitas, pragmáticamente focalizada alrededor de principios que valoran la diversidad y la apertura cognitiva a favor de nuevos lazos comunitarios y fuerzas culturales que creen que aún es posible fortalecer el potencial emancipador de la razón y la autonomía humanas. El problema no es la amplitud semántica de tal punto de vista, puesto que en ninguna parte se ha tenido como ideología «singular y única» (es lo que mostraría el análisis de las reformas sociales y escolares en las transiciones políticas acontecidas en distintos países dentro y fuera de Occidente en los últimos años), sino la disidente argumentación de que se trata de un subterfugio para la plena legitimación de una educación dirigida a fortalecer el papel de las élites.

Lo que parecen ignorar, sin embargo, quienes así sentencian el asunto es la manera en que el cosmopolitismo como proyecto logró inscribirse en la dinámica de modernización educativa y escolar del pasado siglo a través de teorías y prácticas pedagógicas sustentadas en los valores de la democracia participativa, la cooperación y la solidaridad. Es lo que defiende Thomas S. Popkewitz en su libro *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar* (Madrid: Morata, 2009), parecer con el que coincidimos básicamente. Por lo tanto, lo que debería importarnos en la encrucijada histórica a la que hemos sido arrastrados por la primera gran crisis económica de este siglo es la construcción de proyectos educativos fuertes, entrelazados desde la sociedad civil nacional y global a fin de servir a programas de equidad e inclusión cívica.

Somos conscientes de que en la reunión de trabajos elaborados para la ocasión domina una suerte de simetría imperfectamente distribuida a lo largo y en el interior de capítulos que coinciden en el objeto de exploración epistémica de la obra, el cosmopolitismo y su paradójica presencia en los diseños del aprendizaje que anuncian formas, estilos y metodologías de hacer educación en el futuro, pero que divergen en el subrayado o el énfasis que ponen en los puntos focales de una narrativa pedagógica solo parcialmente desvelada.

Seguro que harán falta más convocatorias y más complicidades a propósito de un tema al que hay que buscarle más vueltas para ver de consensuar ideas y, sobre todo, estrategias de acción educativa que sirvan al debate de la educación en este

siglo que aún está desperezando pero en el que conocimientos y competencias apropiadas para mejorar la vida de niños, jóvenes y adultos tendrán en el desarrollo de la tecnología de las comunicaciones su principal baluarte. Pero puede que necesitemos ver el aprendizaje bajo la perspectiva ecológica de un sistema de interacción continua. En esa dirección se están encontrando ya las nuevas oportunidades, asociadas a programas que sortean las barreras geográficas.

Así, lo que deseamos fervientemente es una formación de profesores y de educadores en general abierta al porvenir que hay más allá de los formatos y las prácticas locales o nacionales. Las tramas educativas del cosmopolitismo que supone aprender para vivir y convivir en un mundo sin fronteras auguran momentos y circunstancias de privilegio para quienes sepan sacarles partido, por las oportunidades generadas y el caudal de experiencia atesorado. Lo que hemos de procurar es que nadie se quede atrás en esta esperanzadora dinámica. Para ello seguirá siendo esencial la lucha por reducir las desigualdades entre los actores, individuales y grupales, y sus trayectorias en un escenario global.

Quiero, antes de terminar esta breve introducción, dejar patente mi mayor agradecimiento al profesor Juan Escámez, maestro de tantas generaciones de pedagogos y filósofos de la educación desde su cátedra de la Universidad de Valencia, por haberme proporcionado no solo la idea principal de este volumen, sino buena parte de los ingredientes intelectuales presentes en su diseño y realización. Para ello he podido contar con la complicidad de otros académicos de gran experiencia e inequívoca solvencia científica en España y en Estados Unidos, con los que he contraído una enorme deuda por la generosidad demostrada al aceptar implicarse en el proyecto de este libro.

MIGUEL Á. SANTOS REGO
(Universidad de Santiago de Compostela)