

**Prof. Antonio Napolitano**

Departamento de Humanidades  
de la Universidad Metropolitana

# Globalización y educación

## Introducción

La globalización es un hecho irreversible. Frente a ella cabe solo una actitud contrastante que permite reordenar su filosofía extremadamente pragmática, oligopólica, y que desvirtúa el sentido profundo del desarrollo, que no es meramente económico, sino integrador y humano. El hombre debe ser el sujeto y no objeto de la globalización, y los pueblos todos deben participar en equidad en el proceso. Este es el reto del siglo XXI, y este debe ser la transformación ética y social del hombre contemporáneo. Sin embargo, esta equidad es casi imposible si se mantienen las enormes diferencias entre los países desarrollados y lo que están en vía de desarrollo. Al mismo tiempo la emancipación no es la simple consecuencia de un proyecto ideológico, sino de un proyecto emancipador y de autodesarrollo que solamente puede surgir de la "educación". Una educación que se distingue de la mera instrucción o de un adoctrinamiento. Una educación que libera al hombre de la dependencia, sea cual fuera, y lo transforme en un ser "crítico", capaz de argumentar y proyectarse en libertad y en autenticidad. Sin libertad no hay humanidad, y sin autenticidad no hay coherencia entre el pensamiento y la acción, lo cual es fundamental para los cambios y el desarrollo genuino de la sociedad.

Esta educación crítica y en libertad se opone, por consiguiente, a una educación enajenada por una ideología, o por una inmediatez pragmática. Es interdisciplinaria. Es decir, es una educación científica, tecnológica y humanista. Esta triada es fundamental para evitar que la educación sea unidimensional, acritica y alienada. Y hoy, frente a los retos de la globalización se imponen ineludiblemente un volver al humanismo integral, que responda a la inquietud del hombre contemporáneo y permite aspirar a la implementación de la justicia social en el mundo moderno. Este re-planteo de la dialéctica del ser y del hacerse, no difiere en esencia de la tarea histórica del hombre. Su lucha en el tiempo histórico se ha identificado siempre con la tarea de combatir y purificar las múltiples dialécticas ideológicas, científicas y económicas, en aras al rescate del hombre y de su dignidad, orien-

tando todas sus luchas hacia la búsqueda del significado de su existencia y de su valor como persona.

Nuestra reflexión caminará a través de este intrincado sendero, e intentará justificar como la educación es la "conditio sine que non" para el desarrollo y, por ende, necesaria para incorporarse al desarrollo de los pueblos. Una educación sí, pero no cualquiera. Una educación interdisciplinaria que incorpora junto a la trilogía: Educación, ciencia y tecnología, también la formación integral del hombre.

### Antiglobalización o emancipación.

Desde los propios inicios de la civilización existió un intercambio cultural y comercial entre las naciones. Los propios imperios, en mayor o menor escala, influían y eran influidos. Nos viene en mente la célebre afirmación de Horacio: "Graecia vincta vicit", con la que resaltaba el echo indubitable que Grecia fue vencida militarmente pero venció a Roma culturalmente. La lucha entre naciones ricas y naciones pobres, que Hegel acuñó con la expresión "señor-siervo" tampoco es un acontecer contemporáneo. Es una consecuencia de la revolución industrial, y cuyos orígenes pueden buscarse en los cambios producidos a fines de la Edad Media con el inicio de la Revolución Comercial. Pues, la creciente demanda de productos por parte de las colonias americanas y asiáticas, obliga a aumentar la producción, y a buscar la forma más fácil y económica de hacerlo<sup>1</sup>. Esto que en sí mismo es algo bueno, y que indujo a Adam Smith a individuar en la libre competencia el momento central del desarrollo económico, y pasar así de la sociedad primitiva, fundamentada en la subsistencia, a la sociedad industrial creadora de riquezas, se ha convertido en un arma de doble filo: si bien teóricamente se presenta como una alternativa económica y social válida, en la práctica es desigual y carente de equidad.

Frente a esta realidad pragmática, cada día en mayor expansión, surge una oposición dentro y fuera que cuestiona este sistema económico señalando,

con razón, sus problemas implícitos (falta de ética, oligopolios, etc.), así como la evidente injusticia e injusta competencia con los países más pobres (deudas impagables, actitud globalizante de los más poderosos, competencia desleal, etc.). Este cuadro clama irreversiblemente un cambio de conducta y un cambio de ruta. El primero para rescatar al hombre de su enajenación que lo induce a vivir como si estuviera muerto en su humanidad más propia; el segundo para conectar la economía con la *humanitas* en sus contenidos sociales traducidos en una justa distribución de las riquezas y en una equitativa relación multilateral. Lo curioso es que esto no es sólo un problema de los países desarrollados, sino también de los países en vía de desarrollo. En su fuero interno, estos países en vía de desarrollo padecen de peores males. Si bien algunos son consecuencia de la poca o ninguna equidad por parte de los países desarrollados, la gran mayoría de ellos son la resultante de la propia idiosincrasia sociopolítica: gobierno autocrático, corrupción, acumulación de la riqueza de aquellos que ostenta el poder económico y político, ausencia del estado de derecho, una marcada estratificación social, y, sobre todo, una radical carencia educativa olvidando adrede que es una exigencia vital de nuestro tiempo, y que constituye la única forma posible para alcanzar la libertad. Afirmaba Machiavelli ya en su tiempo: "Un pueblo sometido a un príncipe y a la corrupción, no sólo le es difícil alcanzar la libertad, sino que tiene dificultad de mantenerse libre"<sup>2</sup>.

Este es el punto neurálgico del problema. ¿Cómo pretender una interrelación entre iguales, si los países en vía de desarrollo denuncian ciertamente su límite ontológico de la equidad? La culebra se mata por la cabeza, reza un refrán criollo. Luego, la genuina emancipación de nuestros pueblos y su justa aspiración de tutearse equitativamente en el concierto de las naciones, empieza por romper las cadenas de las propias injusticias y la propia dependencia interna.

1 Cf. Napolitano, A. *Liberalismo, socialismo y doctrina social de la Iglesia*. Ediciones Tripodes, Caracas 1991, pág. 13 y sgts.

2 Cf. Machiavelli, N. *Scritti politici. Libro I, n° 16 y 17*. En "Tutte le Opere", Ed. Sansoni, Firenze 1971

Es imperativo e impostergable, entonces, el rescate de la propia humanidad y establecer la efectiva relación entre educación crítica y libertad, por cuanto el efectivo ejercicio de la educación crítica exige condiciones auténticas de libertad y, a su vez, la libertad lleva consigo, como elemento orgánicamente conexo, la elaboración de un pensamiento capaz de superar todos los condicionamientos e instaurar el rigor de la conciencia epistémica. Sólo formando la conciencia de un pueblo se puede alcanzar el estado consciente de “ser pueblo”.

Sin un cambio copernicano nos es muy difícil competir. Aunque le echemos la culpa a “Raimundo y a todo el mundo” de nuestros males; aún cuando nuestros gobernantes salen en foros internacionales a rasgarse la vestidura, clamando justicia y apoyo para sus pueblos, cabe un acto sincero de contrición, y una voluntad ética de cambio. No podemos pretender que otros hagan lo que nosotros debemos hacer. Debemos nacer de la ceniza del subdesarrollo y el camino empieza por la educación. Una educación que rompa con el simple esquema de informar, de crear destrezas, y abra a una actitud crítica que permita discernir reflexivamente. Una educación humanista abierta al hombre y para el hombre, orientada a establecer un puente entre la autonomía del “yo” y la participación con el “tú”. Una educación que rompa con las cadenas de la sumisión de la dependencia, y con la dialéctica “señor-siervo”. Decía san Agustín: “el auténtico amor es entre iguales; luego, o se encuentran iguales a aquellos que se aman, o se elevan a la misma condición y los hacemos iguales a nosotros”<sup>3</sup>.

No podemos olvidar que en el origen de la pobreza está la inculturación. Donde no hay educación hay pobreza, y hay pobreza porque no hay educación. Los países ricos son ricos porque son cultos, creativos, productivos y tecnológicamente desarrollados, y el equilibrio al que aspiramos se seguirá comprometiendo si nosotros no transitamos el mismo camino. La tarea es dura pero posible. Para ello debemos romper

con nuestra mentalidad feudal y comprender que si la ciencia y la tecnología son fundamentales para el desarrollo, el humanismo es necesario para hacerlo más humano. No es solo un problema de los países desarrollados, sino también nuestro. No es sólo una dialéctica de un mundo global o antiglobal, sino del hombre. No olvidemos que la otrora economía de planificación central, propuesta como alternativa a los sistemas industriales hoy corrientes en el mundo desarrollado fracasó por el mismo accionar del hombre que avalaba su significado. Entonces, ¿cómo se puede pensar siquiera, volver atrás en la historia y replantear los fracasos históricos, como si fuera una alternativa a los problemas contemporáneos? Esto es la típica expresión de actitudes mesiánicas de nuestros pueblos, que en el fondo no es que una manera de imponer unidimensionalmente la propia voluntad para el propio provecho, abusando y utilizando precisamente la sencillez y la ingenuidad del pueblo, que por no tener una capacidad proactiva y crítica sucumbe a la retórica. Y este drama es propiciado en gran parte por las praxis políticas y económicas, por cuanto se empeñan en mantener a los pueblos en un estado de dependencia, amorfo y acrítico, para dominarlo con un discurso de promesas en pro del propio ejercicio de poder y sus beneficios. Esto es la razón por la que el presupuesto educativo es ínfimo comparándolo, por ejemplo, con el presupuesto armamentístico. Se obvia adrede ya que se tiene conciencia que la educación emancipa al pueblo, y con ello, abría una mayor concienciación crítica de las exigencias de los propios derechos y de los propios deberes. Y esta concienciación crítica limitaría muchísimo el abuso del ejercicio del poder, tal como ocurre en los países desarrollados. Es por esto que hay un interés malsano de que el pueblo no se eduque, ya que sólo así se lo puede dominar.

Por lo tanto, una actitud crítica y honesta frente a la globalización, impone una actitud ética de los políticos y clases dominantes frente a su propio pueblo, actuando y desarrollando políticas educativas de cambios profundos, que imponen realmente el desarrollo intelectual e integral en sus ciudadanos. Que

3 San Agustín, *In Io. Ep.*, 8, 8.

trabajen por una total emancipación del pueblo, comprendiendo que sólo así se puede salir del subdesarrollo. Se debe tener claro que es el actuar humano con sus instancias de significado quien opera, y cuyos resultados pueden ser evaluados a la luz de los valores éticos fundamentales. Y esta tensión ética es la nota característica del dinamismo de una experiencia de vida que exige en la base de todo acto consciente un progresivo dominio teórico que permita comprender el contenido del mundo de la vida en las fórmulas de las ciencias particulares y trasladarlas, a través de su accionar, al campo social. Sin esta ecuación: conocimiento-acción, es impensable una justicia social.

### Globalización y humanismo

Esta concienciación es muy importante para darse cuenta que la educación es la piedra angular del desarrollo de los pueblos. Obviamente no hablamos de una educación cuya finalidad es la simple alfabetización, o, como ocurre en nuestro país, una educación que responde a intereses puntuales y homogéneos, carente de sus niveles de exigencia según el campo educativo, sino de una educación heterogénea, crítica y como práctica de la libertad. Es decir, una educación cuyo método no es repetir mecánicamente palabras y contenidos, sino que coloca al educando en condiciones de replantearse críticamente el significado de esas palabras y de ese contenido. Una educación que no se reduce a una simple suma de observaciones particulares y abstracciones metódicas, sino algo que va más allá: una interpretación de los hechos que permiten tomar conciencia de la realidad y, a partir de ella, asumir una posición y un compromiso existencial y social. Por su parte, en el ámbito universitario, si bien es necesario que la formación abarque una forma de saber "positivo" organizado sistemáticamente y subdividido en muchos sectores, es también y absolutamente necesario poseer una visión total del conocimiento. Esta totalidad interdisciplinaria sumerge la educación en el campo de la "sophia": un saber que recorre las diferentes instancias del conocimiento, y necesario para superar

la "crisis" propuesta por el formalismo científico y las sustituciones de los paradigmas. En síntesis, un saber que es conciencia interrogativa.

El momento evocativo de este saber lo constituye el compromiso existencial de reproponer la lucha por el significado del mundo de la vida. Un significado que trascienda la mera inmediatez de lo puntual y modifique la pragmática estructura sociológica contemporánea. No debemos olvidar que el hombre, además de una actividad típicamente intelectual y rigurosamente científica, posee una esfera de responsabilidad ética, la cual transfiere al campo de la actividad su concienciación crítica y operativa. En esta dimensión interactiva es donde se sitúa la crítica de la globalización. Su evaluación y valorización no depende sólo de su función teórica sino también de su función práctica; y si bien su accionar debe seguir un programa, este no puede carecer de humanidad. Es justamente esta humanidad la que denuncia la contradicción del actuar globalizado. No se puede pretender una globalización justa, la cual es sinónimo de universalidad, cuando se quiere someter el todo a las partes. La universalidad es por esencia distributiva. Impone que las partes formen equitativamente un todo. Esta equidad no es comprensible en un hermetismo teórico, ni en un pragmatismo científico y económico, que promueve un egoísmo o una dispersión. Es comprensible sólo en el seno de una "*societas in interiore homine*", la cual impone urgentemente una educación para el hombre. Una educación que propone una búsqueda del significado en la vitalidad de la vasta y concreta experiencia filosófica, que como señala el astrofísico von Weizsäcker es superflua en terrenos llanos, pero indispensable en la crisis<sup>4</sup>.

Lo anterior nos orienta hacia una educación cuyo argumento debería privilegiar la formación del hombre en sus diferentes relaciones: política, social, económica, científica y ética. Es decir, una educación que establezca una relación entre el "percibir", "recono-

4 Cf. Weizsäcker von, C. F. *L'uomo nella sua storia*. Edizioni San Paolo - Torino 1994, pág. 85.

cer” y “actuar”, donde el conocimiento, la ética y la acción política pueden confluir en una unidad con la ciencia como condición para preservar la vida y resolver los grandes problemas actuales. Si esta visión educativa es imperativa para los pueblos industrializados para crear conciencia de humanidad, para nuestros pueblos es vital para su emancipación. Este educar para ser se encuadra en el magnífico diseño que Jaeger trazó a partir de la *paideia* griega: una propuesta de perfección humana armónica y unitaria que considera al hombre en su destinación histórica<sup>5</sup>. Parece extraño este volver al testimonio de la cultura clásica griega, pero la crisis del mundo moderno y la unilateralidad de la sociedad macroeconómica han recalado la crisis y la pérdida del genuino significado del hombre, lo cual evidencia una indiscutible carencia de un humanismo integral: un ideal educativo que mira a la formación del hombre en el ejercicio puntual de su existencia. En esta visión educativa la ciencia y el hombre no forman una dicotomía sino una unidad indisoluble. Ella es hechura del hombre y, en cuanto tal, debe servir al hombre y no esclavizarlo bajo el yugo programático de sus resultados. Es simplemente un conocimiento que permita al hombre responder, definir y explicar las condiciones y las posibilidades de su historia. Una historia, además, que exige una concienciación ética como punto de encuentro entre teoría y praxis, entre el ser y el hacerse.

Esta concienciación ética nos remite a lo que enseñaba Sócrates: la eticidad de la praxis se realiza sólo en un encuentro dialogador entre conciencia y ciencia, lo cual evidencia que la formación del hombre presupone el acto consciente de saberse un ser que conoce, que es responsable de los resultados de ese conocimiento, y que esta dinámica se concretiza en los acontecimientos de la historia del hombre, la cual es a su vez el paradigma más puntual de su propia vida. En este sentido, el hombre está llamado a testimoniar con autenticidad los aportes de la ciencia

para que viva intensa y cumplidamente su humanidad. Y si Sócrates formulaba estas ideas para formar la conciencia política de su “polis”, hoy siguen siendo válidas para formar la conciencia política y ética del uso de la ciencia, y de su aplicación en el campo de la economía global. Es decir, la ciencia, aunque libre en sus postulados e investigaciones, su aplicación no puede prescindir de la responsabilidad y del empeño público y social, en cuya dinámica el hombre debe ser siempre el sujeto y no el objeto de sus fines. Quizás deberíamos retomar, y la contemporaneidad lo exige, lo que Platón nos sugiere en su diálogo “Eutidemo”: la virtud es una ciencia y la ciencia es exigida por la naturaleza humana. Es necesario, entonces, alcanzar la sabiduría, porque la sabiduría perfecciona al hombre y le da los medios para conseguir los más altos fines<sup>6</sup>.

Obviamente estas interpretaciones se conectan con la “crisis” del mundo moderno que se debate entre lo pragmático y lo ético, lo inmediato y lo mediato, el tener y el ser, y en donde la investigación científica y la formación técnica terminan por ser más o menos extrañas a todo engranaje inmediato con la realidad existencial, la formación integral y con la inserción del hombre en los problemas de su cotidianidad. Este problema impone una mediación y una visión educativa que no es fácil cambiar de un día para otro, ni por decreto de autoridad. Es parte de un “modus operandi” cultural que exige modificar los esquemas e imponer o sugerir nuevos horizontes educativos, que no se da sólo en el hemisferio de la ciencia, sino en una interdisciplinariedad que engloba el saber en general, sin dejar fuera la puntualidad profesional específica. Estamos conscientes que en el seno de la ciencia estricta, sea cual fuera, solamente puede operarse una correcta y fructífera revolución cuando se hacen esfuerzos por cambiar lo menos posible, cuando uno se limita, ante todo, a la solución de un problema muy concreto y rigurosamente definido. Sin embargo, es también cierto que durante la formación educativa no se hace ciencia sino se forma

5 Cf. Jaeger, W. *PAIDEIA. Las ideas de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica – México 1968, pág. 772.

6 Cf. Platón. *Eutidemo*.

a los alumnos en los conocimientos de la ciencia y en sus aplicaciones prácticas. Y la diferencia es abismal. Tal vez habría que preguntarse qué es una educación puntual o especialista. Muchos responderían que es una educación profunda sobre una determinada materia. Sin embargo, Heisenberg diría lo siguiente: “Yo considero inadmisibles tal definición, por la sencilla razón de que nunca puede saberse realmente mucho sobre una determinada materia. Yo preferiría definirla de la siguiente manera: la especialización permite al hombre conocer algunos de los errores más importantes que pueden cometerse en el campo de la especialidad, y que, por lo mismo, los puede evitar”<sup>7</sup>. Por su parte Einstein consciente de esta limitación cognoscitiva propone justamente la interdisciplinariedad como arma formativa del hombre: “Creo sinceramente que educar al hombre en la cultura de nobles disciplinas y luego indirectamente elevarlo, es el mejor servicio que se puede hacer a la humanidad. Este método encuentra confirmación, en primer lugar, en la cultura de las letras, de la filosofía y de las artes y, después de estas, en las ciencias”<sup>8</sup>. Y en su obra: “Reflexiones de los años difíciles” afirma: “La escuela debería tener siempre como su fin que los jóvenes salgan con una personalidad armoniosa, y no reducidos a especialistas”<sup>9</sup>.

Esta reflexión nos lleva necesariamente a valorizar tanto la ciencia y la tecnología como las ciencias del hombre. Es un tomar en cuenta la capacidad de comprender los aportes de la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas en los más vivos intereses de nuestra situación cultural y espiritual. Es romper con la crisis que desvirtúa los valores y deja la existencia en una total incomunicabilidad. Es abrirse a una capacidad que simplifica la organización

metodológica de la vida y se abre a la esperanza. Probablemente es necesario una terapia que extirpa este pragmatismo exacerbado de lo útil, para así res-

tituirle a la educación su valor formativo y su naturaleza dialogadora. Se trata de superar la pérdida del significado, la vida que muere, para alcanzar el auténtico significado del mundo de la vida.

## Educación y humanización

La esfera educativa, si quiere emancipar a nuestros pueblos y humanizar la globalización debe, entonces, asumir responsablemente el rol protagónico que le compete por esencia. Debe comprender que no es suficiente una educación emergente, puntual: eliminar el analfabetismo es importante; formar ingenieros, especialista, técnicos, etc. es necesario pero no lo es todo. Afirma von Weizsäcker: “Cuanto más profundamente nos mete la ciencia en responsabilidades puramente humanas, tanto más claro debería resultar para nosotros el hecho de que la enseñanza debe ser no sólo la comunicación de un bien intelectual, sino también educación humana”<sup>10</sup>. Y Ernesto Sabato enfatiza: “es el único camino para eliminar esta crisis del hombre”<sup>11</sup>.

Esta actitud abre irreversiblemente al diálogo. Señala que no existe una única fuente interpretativa y que la misma no está circunscrita a la sola realidad empírica. Este ir tras las búsquedas es el camino hacia la sabiduría. Es la suma de los conocimientos que los antiguos llamaban “sophia”. Una meta anhelada y a la vez inalcanzable por cuanto el saber es inagotable. “Solo sé que no sé nada” afirmaba Sócrates, y es justamente esta humildad socrática la piedra angular de este camino, cuya dialéctica permite trascender lo puntual y concretar el diálogo: un ejercicio mayéutico (arte obstétrica) que, como en la antigüedad clásica, no puede prescindir de la dimensión de la “ághora” y de la “politheya”, y tampoco de la conciencia, porque lo que ayuda a construir es justamente la confrontación activa con la cotidianidad de una vida en continua transformación y, por ende, incluye también un proceso ético-político con relevancia educativa. En

7 Cf. Heisenberg, W. *Diálogos sobre la física atómica*. B.A.C. – Madrid 1972, pág. 261.

8 Cf. Einstein, A. *Come io vedo il mondo*. Newton Compton Editori – Roma 1981, pág. 30.

9 Cf. Einstein, A. *Pensieri degli anni difficili*. Paolo Boringhieri Editore – Torino 1981, pág. 83.

10 Cf. Planck, M. *Scienza, filosofia e religione*. Fratelli Fabbri Editori – Milano 1965, pág. 224.

11 Cf. Sabato, E. *La resistencia*. Editorial Seix Barral – Santafé de Bogotá 2000, pág. 99.

este contexto, el término “sophia” no se remite a aquel que conoce, domina u obtiene el éxito. No. Aquí sabio es el que reconoce el propio límite frente al misterio. El que está disponible a la verdad. Del orgullo activista que deriva de la capacidad de imponerse y vanagloriarse, se pasa a la humilde abertura contemplativa, responsable y sapiencial, que es la purificación de la mirada para poder ser atrapados por el amor a la verdad. Afirmábamos en un trabajo anterior lo siguiente: “La formación del hombre debe considerar tanto el saber como la relación entre política y ética. En este sentido, la educación se concreta en la dialéctica existencial como una interrelación entre saber, ser y hacerse, cuyo empeño debe dirigirse hacia el fermento de un significado del mundo de la vida que se inscribe en la autenticidad y en la construcción de una sociedad alterativa. Una educación abierta al diálogo que apunta a una claridad y honestidad intelectual, y que tenga una clara y exacta concienciación de la situación ideológica emergente del proceso histórico de formación del mundo moderno. Debe ser crítica, libre y respetuosa por la verdad (...). Debe delinear una atmósfera paidética enmarcada en una autenticidad ética”<sup>12</sup>. Hoy lo seguimos sosteniendo con mayor fuerza ya que una terapia educativa si no se abre a la rigurosidad del conocimiento interdisciplinario y al testimonio ético desemboca irreversiblemente en esa situación fáctica que aliena inexorablemente a la persona humana.

Humanizar la sociedad, entonces, es introducir una educación que rompa con el círculo alienante de los condicionamientos e indique una dirección intencional y formativa que se inscriba en las temáticas transformadoras del presente humano. Debe asumir su connatural misión de mediar los nuevos contenidos culturales con la tradición académica y, a la vez, ser la fuente crítica que proyecta nuevos contenidos programáticos, ideológicos, estructurales y culturales en la sociedad. Es justamente esta dimensión crítica que emancipa el hombre y, a través él, la sociedad. Pues,

si la crisis social pone de manifiesto una crisis de autenticidad, la educación debe dar respuestas que apoyen al hombre en este deber ser. No es promoviendo una ideología de clases que se resuelven los problemas, sino, como diría Gabriel Marcel, legitimando la dignidad e igualdad esencial del hombre<sup>13</sup>. Esta visión se enmarca en un mundo de valores y en un horizonte histórico concreto que impone un esfuerzo y un cambio de ruta. La educación deja de ser simplemente una razón informativa e interactiva con el medio ambiente, y pasa a ser un área de experiencia donde el alumno aprende, investiga, crea, proyecta cambios y asume en primera persona todo ese saber y toda esa experiencia. Transforma el conocimiento en vivencia. Sólo así la educación evidencia su propia esencia: una educación que lucha por el logro del conocimiento, por la emancipación del pueblo, por el deber ser y por la justicia social.

Bajo este perfil se comprende que el conocimiento científico y tecnológico es necesario pero no exclusivo. La ciencia constituye un constante avanzar en la historia del hombre y, al mismo tiempo, evidencia un límite: no es la totalidad del significado ni el todo se reduce a los términos o funciones científicas y tecnológicas. Ni el rol de la ciencia, ni la globalización están por encima del hombre. La totalidad del significado engloba la existencia en la tensión que le es propia: una existencia que lucha por el significado y que interpreta todos los datos y eventos que tengan relieve en su contexto. Esta analítica existencial se caracteriza, por consiguiente, por abrirse a una relevancia dialéctica: una intencionalidad dialéctica del conocimiento a través de una estructura interdisciplinaria (interpretación de la vida a la luz del saber y el testimonio), y la dialéctica intencional del saber filosófico, a través de los modelos hermenéuticos siempre verificables. No debemos olvidar que la pasión del hombre cuando se pone en la condición que le es propia, es la de alcanzar la totalidad del significado. En esta totalidad se precisa justamente una orienta-

12 Cf. Napolitano, A. *Universidad, Estado, Sociedad*. En: *Anales*, vol. 1, nº 2, Caracas, 2001, pág. 164.

13 Cf. Marcel, G. *La dignité humaine et ses assises existentielles*. Editions Monteigne – Paris 1954, pág. 168.