

La formación del alumnado universitario. El Programa Complementa tu Formación (COMFO)

Martín RODRÍGUEZ ROJO y Mariano GUTIÉRREZ TAPIAS

Datos de contacto

Martín Rodríguez Rojo
Profesor Emérito
Universidad de Valladolid
Facultad de Educación
y Trabajo Social
Departamento de Pedagogía
Campus Miguel Delibes
Paseo de Belén, 1
E-47011 Valladolid
martin@pdg.uva.es
Teléfono: + 34 983 423 435

Mariano Gutiérrez Tapias
Universidad de Valladolid
Departamento de Pedagogía
Campus Universitario
«María Zambrano»
Plaza Alto de los Leones, núm. 1
40005 Segovia
mgtierr@pdg.uva.es
Tel: + 34 921 112 297

Primera versión:
recibida el 01/11/10
Versión final actualizada:
recibida el 11/12/12
Aceptado: 25/01/13

RESUMEN

Intentaremos explicar en este artículo un proyecto para la formación del alumnado universitario que un puñado de profesores, pertenecientes a varias universidades públicas de España, pretende llevar a cabo desde la Asociación de Voluntariado de la UVA (AVUVA) y desde la Fundación «Centro de Estudios Doctorales en Interculturalidad y Desarrollo» (CEDID). Nos referiremos al objeto del proyecto, a su justificación, a sus fundamentos teóricos, a sus objetivos y contenidos y a su metodología.

PALABRAS CLAVE: Compromiso Social de la Universidad (CSU), Nuevo Currículo, Complementa tu Formación (COMFO), Aprendizaje Servicio (APS).

The training of university students. The program “complements your training” (COMFO)

ABSTRACT

This article will try to explain in a project for the training of university students that a handful of teachers, belonging to several public universities in Spain, intends to carry out from the Volunteer Association of UVA (AVUVA) and from the Foundation “Center of Studies PhD in Intercultural and Development” (CEDID). We will refer to the object of the project, its rationale, its theoretical foundations, its contents and its objectives and methodology.

KEYWORDS: Social Commitment University (CSU), New Curriculum, Supplement your training (COMFO), Service Learning (APS).

Ser sabio no significa saber más, sino saber usar los conocimientos
(Ángel I. Pérez Gómez)

1. Introducción

Como consecuencia de que en el año 2011 se celebró el año europeo del Voluntariado, se brindó una oportunidad a los voluntariados de las distintas universidades, que debieron presentar sus iniciativas para colaborar con esta celebración. Estas asociaciones, existentes en todas y en cada una de las instituciones de enseñanza superior, aunque con diferentes denominaciones, tienen por objeto contribuir a la formación social de los universitarios. Se orientan principalmente a crear conciencias preocupadas por los problemas socioculturales existentes en el entorno de las universidades, y en suscitar en los alumnos el compromiso humano que, como sujetos racionales, deben poseer para cumplir con su profesión.

Una segunda oportunidad la brinda la propia «reforma de Bolonia», que permite añadir al título algunos complementos que la correspondiente universidad quiera ofrecer a sus estudiantes.

La situación de crisis mundial y, principalmente, europea debería poner énfasis en la importancia de la educación como un instrumento imprescindible para salir de dicha crisis, y constituye una nueva oportunidad para reflexionar sobre la formación que debiera tener el alumnado universitario.

El Ministerio de Educación (2010) ha promulgado el Pacto Social y Político por la Educación, y en su décimo objetivo, denominado «Convivencia y educación en valores: Implicación de la familia, del profesorado y de la sociedad», afirma que es obligación de la escuela «Impulsar las medidas que favorecen la convivencia escolar y la educación en valores y promover una mayor implicación de las familias y los medios de comunicación, en el trabajo conjunto con el profesorado, para fomentar que el alumnado asuma responsablemente sus derechos y deberes, practique la solidaridad y el respeto a los demás, y se ejercite en el diálogo afianzando los valores comunes de una sociedad participativa y democrática».

El propio Ministerio de Educación Español (2010), continúa diciendo que «la educación no es una simple adquisición de conocimientos, ni su único objetivo es la empleabilidad. Tenemos que impulsar y promover una educación integral que favorezca la educación de los estudiantes como personas y ciudadanos activos que deben tener los criterios necesarios para enfrentarse a un mundo abierto y en continuo proceso de cambio. Para ello, es imprescindible que en la adquisición de las competencias básicas en la educación obligatoria incluyamos tanto los conceptos como los procedimientos, actitudes y valores. Para ello, es necesario promover

actuaciones a fin de garantizar la educación en los valores propios de una sociedad democráticamente avanzada a todo el alumnado y de mejorar la convivencia en todos los centros educativos».

Estas espléndidas sugerencias no solo nos parecen aptas para la escuela obligatoria, sino, además, exigibles en la enseñanza superior, ya que, como diremos más adelante, la Universidad debe ser educadora y no solo formadora. Es la cuarta oportunidad que se nos ofrece para acometerlo por esta vía del compromiso social.

2. Objeto de la propuesta

Formulado en pocas palabras, consiste en complementar el título profesional de todas las carreras universitarias con unas materias y actividades determinadas, porque, si creemos en la posibilidad de otra sociedad, desearemos otra universidad que conduzca a ese fin y luche por él.

3. Justificación

Se acepta por la mayoría de los estudiosos de la formación docente, pedagogos y psicólogos, que la Universidad española forma a los alumnos *unidimensionalmente*. Los planes de estudio son incompletos, se fijan exclusivamente en aspectos cognoscitivos, forman a profesionales solo en los conocimientos más básicos de cada profesión. Aspectos que se reducen a recibir información, fundamentalmente técnica. Las asignaturas son un conjunto de conocimientos que afectan, principalmente, al desarrollo de la facultad intelectual. Se olvidan otras facultades de la persona y, por tanto, se pasa por alto la integralidad del ser racional.

La razón que se suele aducir al respecto, consiste en afirmar que el alumno llega ya educado a la institución universitaria. El estudiante universitario es mayor de edad y ha sido o han debido ser la familia y la escuela quienes se encarguen de educar al sujeto, ahora ya adulto y resabiado para recibir orientaciones que miren a la voluntad, al sentimiento, a los afectos, a los valores en general y al compromiso social. *La Universidad, se dice, informa, no forma, menos aún educa.* Prepara profesionales a quienes se les ha de entregar conocimientos científicos, herramientas técnicas. A lo sumo, proporciona ocasiones donde pueda aplicar o practicar durante algún tiempo, ordinariamente escaso, los principios teóricos que recibió a lo largo de la carrera.

Se argumenta que la formación cognoscitiva transmitida en las aulas universitarias debe referirse a los fundamentos científicos que sostienen la explicación de la realidad física. *Nada que ver con la ética.* Esta área de conocimiento es otra cosa, no es científica, trata de valores opinables, y sobre ellos es imposible o muy difícil

hacer ciencia. El saber vivir y convivir es harina de otras instituciones de nivel primario que nada tienen que ver con la «sedes sapientiae», la cual se debe dedicar a metas de mayores vuelos. Máxime cuando una cosa es la verdad y, otra, la bondad, se asevera. Un juicio puede ser verdadero aunque su contenido atente a las normas elementales de la convivencia, se sigue afirmando desde los púlpitos del positivismo.

Desde esta perspectiva, es lógico dedicar tiempo, dinero, esfuerzos, proyectos y planes de estudio que justifiquen *investigaciones sobre el descubrimiento de armamentos*, de estrategias bélicas y de preparación de ejércitos. Se dedicarán presupuestos para la construcción de muros de la vergüenza, de paredes divisorias de culturas, de elaboración de venenos que sirven para distraer o destruir al enemigo. Mientras tanto, escasean los incentivos para la edificación de hospitales, de centros escolares, de laboratorios, de eliminación de enfermedades curables, de parques y jardines en barrios abandonados, de canalización de las aguas, de alcantarillados que evitarían contagios y fiebres palúdicas en países empobrecidos.

Así pues, se constata la insuficiencia de un currículo unidimensional y, por tanto, la necesidad de un tratamiento interdisciplinar de este; el paso de la vieja a la nueva agenda de la cultura de paz y la necesidad de eliminar confusiones y ambigüedades cuando ciertos planteamientos contemporáneos hablan de responsabilidad social de la educación (RSE) en vez de compromiso social de la Universidad (CSU), se yerguen como cuatro columnas fundamentales en cuya defensa se justifica la opción curricular en pos de la cual vamos a trabajar. En efecto, según (Castillo, 2010) entendemos que «la RSE, corporativa, no es lo mismo que el CSU, más orientado hacia una inserción en la sociedad excluida y no sólo hacia el mantenimiento de la sostenibilidad empresarial».

4. Fundamentos teóricos

El currículo por el que abogamos tiene sus raíces *sociológicas, psicopedagógicas y filosóficas*. Son unos fundamentos distintos a los que posee el currículo profesionalista vigente. Así, en lugar de una *sociología* individualista y competitiva, consumista y edonista, la sociología donde hunden sus referencias los complementos al título desea construir miembros sociales, amantes del asociacionismo, de la solidaridad y del compromiso creador de bienestar social.

La *psicopedagogía* del nuevo currículo trasciende la noción de *inteligencia* como un instrumento estratégico para alcanzar el éxito y hace hincapié en la inteligencia como la capacidad de un sujeto para dirigir su comportamiento hacia el bien. De igual modo, el currículo que deseamos introducir en la Universidad no se ciñe exclusivamente a la información de simples conocimientos, sino que necesita acompañarse de *valores*, de actitudes constructivas y de procedimientos solidarios, apropiados a los fines que persigue.

La fundamentación *filosófica* radica en superar un concepto de *verdad* como la simple concordancia entre pensamiento y realidad para alcanzar el de *verdad ética*, sabiendo que no existe la verdad separada de la ética y aceptando el viejo supuesto de que la verdad y la bondad son convertibles.

4.1. Fundamentación sociológica

El sociólogo polaco Zigmunt Bauman, en su libro *La modernidad líquida* (2003), reconoce que la juventud de la sociedad global es una juventud sin referencias sólidas a valores universales. Más bien se mueve en un mundo donde la educación formal que recibe en las academias no ofrece nada nuevo que le motive para esforzarse en pro de ideales superiores. La propaganda de los medios de comunicación presenta, por el contrario, como algo deseable el consumo de la abundancia que termina nutriendo su desgana. Ante la falta de satisfacción moral, la persona del siglo XX y XXI se licua en la inestabilidad social y psicológica, abandonándose en la penumbra de una nebulosa incierta e individualista.

Algunas encuestas del Consejo de Investigaciones Sociológicas (CIS) que intentaron tantear el grado de participación social de los jóvenes españoles, arrojan los siguientes datos:

- El 49% de los jóvenes encuestados de 15 a 19 años manifiestan que conocen alguna asociación juvenil.
- El 50% desconoce la existencia de asociaciones juveniles.
- El 46% nunca había estado en una asociación juvenil.

De los que no pertenecen a ninguna asociación,

- 5 de cada 10 no tiene intención alguna de pertenecer.
- 2 de cada 10 no lo tiene claro y
- A poco más de 2 de cada 10, sí le gustaría pertenecer.

Preguntados por las causas en favor de las cuales estarían dispuestos a luchar, puntúan con

- Un 8 (en una escala de 0 a 10) las causas del hambre, los derechos humanos, la libertad individual, la paz, la igualdad de sexos y la defensa de la naturaleza.
- Un 6,36 la defensa de España.
- Un poco más de un 4 la revolución y la religión.

¿Servirá de antídoto a esta desidia la presentación de este proyecto al que denominamos COMFO o Complementa tu Formación?, ¿será capaz, esta propuesta, de motivar al estudiante para conseguir un compromiso social, auxiliado con el aprendizaje-servicio, eje metodológico del proyecto COMFO?, ¿podrá la

propuesta COMFO hacer crecer en el corazón de la juventud española un mayor deseo de participación ciudadana? Esta es nuestra ilusión.

4.2. Fundamentación psicopedagógica

Capítulo imprescindible de la ciencia psicológica es el estudio de la facultad mental donde se encuentra la denominada función inteligente. Depende del concepto que se tenga de la inteligencia para enfocar de una o de otra manera la formación de los alumnos. En definitiva la educación de las personas se reduce a la formación de la facultad más importante que tiene el ser racional. Pero no todos entienden lo mismo por inteligencia. Por eso, cuando se habla de diseño del currículo formal o de los estudios que constituyen las carreras universitarias, conviene saber a qué inteligencia nos estamos refiriendo.

Nosotros, sin abundar ahora en este delicado problema, nos atendremos a la noción de inteligencia que defienden los psicólogos más actualizados y progresistas. Como ejemplo, citamos a continuación la definición que nos ofrece algún destacado autor: «Llamo inteligencia a la capacidad de un sujeto para dirigir su comportamiento, utilizando la información captada, aprendida, elaborada y producida por él mismo» o «La culminación de la inteligencia, su éxito, está en dirigir bien la conducta» (Marina, 2008, 16).

Dirigir bien la conducta de un profesor trae como consecuencia trabajar por una universidad cuyos fines, según Gregorio Marañón (citado en Castillo, 2010) describía diciendo que la Universidad no serviría de nada si no deja huella profunda de ética intelectual y social en los que pasan por sus claustros.

Otros autores también hacen hincapié en exigir a la Universidad el correspondiente esfuerzo por parte del profesorado, de la institución como tal y del propio estudiante para que la conducta de este sea buena, tal es el caso de Cortina (2008) cuando afirma que el profesional del S. XXI con estudios universitarios debe ser un experto en la materia, cada uno en la suya. Pero si en lo referente a la persona está vacío de contenido, con una nulidad ética y moral aplastante, las consecuencias sociales pueden ser nefastas. La excelencia profesional va más allá del aprendizaje de una serie de competencias profesionales, por muy bien que estas hayan sido aprendidas. El excelente profesional debería tener hoy en día una relación directa con la ética y la moral.

El que fuera catedrático de Ética en la Universidad de Madrid, Manuel García Morente, defiende una universidad integral, no diletante ni fragmentada, sino impregnada de un fuerte sentimiento del ideal humanista, dice que: «Si la Universidad se limitase a su labor científica exclusivamente, haría de unos cuantos de sus discípulos especialistas y de otros muchos no haría nada; es decir, los lanzaría en

el diletantismo. Sólo un fuerte sentimiento del ideal humanista puede proporcionar a la Universidad la medida exacta entre esos dos opuestos» (García Morente, 1975, 47).

Desde esta concepción abarcante, pluridisciplinar y humanista de inteligencia diseñaremos el proyecto COMFO.

4.3. Fundamentación filosófica

De una inteligencia comunitaria, buscadora del bien y no del mal, indagadora de la justicia y la paz y no de la desigualdad y de la violencia, se deduce un concepto de verdad que por fuerza ha de saber unir la ciencia con la ética, el intelecto con la voluntad de tender hacia lo justo. Se trata de extraer de los análisis de la realidad, de la observación de los comportamientos humanos y de los contextos sociales, donde el ser racional se afana, aquella verdad que favorezca la eliminación de la pobreza y de la maldad que hace sufrir al mundo. Para el profesor Marina,

- «La verdad no es la concordancia entre un pensamiento y la realidad». Esta afirmación deja muchas cosas en la sombra. Por ello prefiere esta otra definición de verdad: «la manifestación evidente de un objeto».
- Los pensamientos o actividades que son en sí inteligentes pueden resultar estúpidos si el marco en que se mueven es estúpido.
- Para evaluar la inteligencia de un comportamiento, tenemos que justificar previamente «la jerarquía de marcos» que establecemos como criterios válidos, y evaluar desde el superior.
- La inteligencia fracasa cuando se equivoca en la elección del marco. El marco de superior jerarquía para el individuo es su felicidad. Es un fracaso de la inteligencia aquello que le aparte o le impida conseguir la felicidad» (Marina, 2008, 162-163).

No nos parece desacertado afirmar que la verdad es interesada, siempre que ese interés sea el interés del bien común o de la mayoría de la humanidad. La verdad privada o individual es aquella que responde al interés particular de su felicidad de individuo. La verdad pública deberá responder a la felicidad de todos. Pero, en caso de conflicto, deberá prevalecer la felicidad de todos, porque este último marco es superior al primero.

Desde este planteamiento sobre el concepto de verdad, el currículo que debemos ofrecer a los universitarios tiene que generar conocimientos valiosos, es decir, verdades éticas que sirvan para vivir mejor. La universidad donde se elaboren dichas verdades será universidad auténtica porque informa, trasmite, investiga y crea conocimientos útiles para la felicidad de toda la ciudadanía mundial. Si así no fuera, esa universidad perdería la definición de *universidad*, dejaría de ser la

«sedes sapientiae», despreciaría a la ciencia y pervertiría las conciencias de los sujetos racionales. En una palabra, no contribuiría al descubrimiento de la verdad, sino que fabricaría falsedades.

Tradicionalmente se ha sostenido que la verdad consiste en la acomodación del sujeto al objeto; más concretamente, en la acomodación de lo que el intelecto piensa con el objeto pensado. Esta concepción no explica, sin embargo, por qué un mismo objeto es visto y pensado de distinta manera por distintos sujetos. ¿Por qué una persona ve blanco donde otra ve negro? No se debe al objeto, puesto que es el mismo, sino a que cada ojo ve a la realidad según el color de las gafas con que mire ese idéntico objeto. La verdad, pues, no consiste en la adecuación del cognoscente con lo conocido, ni es objetiva, ni refleja la realidad tal cual esta es, sino tal y como el sujeto la percibe, pasándola por su esquema mental y adaptándola a su idiosincrasia.

¿Será, pues, verdad la acomodación no de un sujeto, sino de varios, con el objeto? La respuesta sigue siendo negativa, ya que incluso el juicio emitido por varios sujetos puede deberse no a la coincidencia objetiva del cognoscente con lo conocido, sino a los intereses egoístas de dichos sujetos. ¿Quién garantiza que la opinión de una multitud de personas es emitida no por la coincidencia del pensamiento de dichos individuos con lo afirmado o negado, sino porque esas afirmaciones favorecen a los intereses de esa multitud?

Una tercera interpretación de lo verdadero y lo falso consiste, como dice Habermas (1989), en sostener que la verdad es el resultado de un consenso, fruto del contraste de pareceres, apoyados en argumentos. Tampoco nos parece suficiente esta concepción, porque dichos argumentos pueden ser emitidos y fabricados por uno o varios sujetos psicológicamente distorsionados o ideológicamente mentalizados por agentes externos a ellos mismos, movidos estos últimos por el deseo de triunfar en una contienda política, por ejemplo.

Parece más cierto para muchos autores que, para encontrar la fuente de donde salen los juicios sobre las cosas y los valores hay que acudir no solo a la inteligencia como facultad cognoscente, sino también al sujeto en su plenitud, constituido por razón y corazón, por sentimientos y emociones, por querencias, creencias e intereses de todo tipo. El ser racional piensa no solo movido por la luz del intelecto, sino también por las fuerzas ocultas o manifiestas de los bienes que le favorecen, por los intereses personales y colectivos. Esta suma de motivaciones se convierten en motores que mueven a la inteligencia a emitir juicios, a opinar sobre la realidad, sobre aquello que considera aceptable o rechazable. Parece ser que es éste el origen de la acción intelectual.

Como decíamos anteriormente, la edificación de la verdad se hace sobre el suelo de los intereses. El juicio valorativo sobre el salario cobrado por unos obre-

ros de la construcción, por ejemplo, no será el mismo si se interroga a los propios trabajadores que si la pregunta se hace a los patronos que les pagan. Para los primeros, dicho salario será injusto por insuficiente, mientras que para los segundos será justo, porque la paga se corresponde con el trabajo que realizan. Ambas valoraciones sobre una misma situación han sido las supuestamente respondidas, porque las dos se han correspondido con los intereses de sendos emisores del juicio. A unos les interesa la vida, y a otros el incremento de su capital.

Podríamos partir de esta evidencia para llegar al concepto de verdad: la verdad es interesada. Pero habrá que matizar cuáles deben ser los intereses a los cuales se debe acomodar la afirmación o la negación para poder aseverar que la proposición emitida es verdadera o falsa. Opinamos que esos intereses deben ser los intereses del *bien común*, aquellos que atañen a la mayoría de la población o de la humanidad. No, por lo contrario, aquellos otros que solo atañen a un individuo poderoso o a un grupo de sujetos encaramados en el poder. Aquella ciencia, universidad, plan de estudios, currículum, escuela que construya teorías, principios, verdades, en definitiva, útiles para salvaguardar los intereses del *bien común* pueden considerarse verdaderos.

¿Cuáles son estos intereses? Nadie negaría hoy día, cuando las naciones se han propuesto conseguir los denominados «Objetivos del milenio», que aquello que más interesa a la población es aquello que más necesita para vivir: eliminar el hambre, la pobreza, la falta de vivienda digna, la sanación de enfermedades curables por el avance de la ciencia, el analfabetismo tanto absoluto como funcional y otras muchas necesidades cuya satisfacción la persona ha de conseguir si quiere alcanzar el desarrollo coherente con su dignidad de existente racional. No olvidemos que 1.300 millones de personas viven privadas de acceso al agua limpia, que otros 1.000 millones carecen de una vivienda adecuada, y que otros 2.600 millones de personas no tienen acceso a saneamiento. El Banco Mundial hablaba en el año 2005 de 1.300 millones de personas pobres, lo que parece constituir un aumento respecto de sus últimas estimaciones oficiales; aunque, según las líneas nacionales de pobreza, deberían sumarse otros 500 millones, considerando solo «a los países de ingresos medios y altos», sostiene el reporte anual de una red cercana a 400 grupos no gubernamentales de 50 países. Si añadimos que el 20% de la población mundial controla el 86% del PIB mundial, concluiremos fácilmente que la mayoría de la humanidad no vive en una situación favorable a su desarrollo humano.

Pues bien, aquí están los auténticos intereses que constituyen el problema de la mayoría de la población mundial. Acomodarse a su solución constituye la piedra filosofal para encontrar la verdad. Podríamos considerar el servicio, la acomodación, el ajuste a estos intereses públicos y comunes, como el gran criterio de verdad. Quien luche por esta armonía entre pensamiento, acción y *bien común* caminará por la senda verdadera y terminará encontrando la verdad.

Desde este criterio se deducen varios corolarios:

1. ¿Será verdad la armonización de la inteligencia y de su hijo el pensamiento con la ley? Dependerá de si esta mira por los intereses universales o no.
2. ¿Será el poder, el seguir sus directrices, el criterio de verdad al que atenerse para encontrar la deseada verdad? Volvemos a distinguir: sí, en caso de que el poder defienda los intereses del bien común, las necesidades de la mayoría de la población; no en caso contrario.
3. Lo mismo se puede responder a la pregunta acerca de si la religión, la Iglesia católica, o cualquier otra confesión, es el criterio de la verdad. Lo será o no en la medida en que su doctrina y sus obras se acomoden o no al encuentro y satisfacción de los intereses universales del mundo.
4. Y la ciencia, ¿cuándo podrá ser considerada como verdad o falsedad? Cuando lo que investiga, lo que afirma o niega, lo que construye como producto de su esfuerzo por alcanzar el conocimiento, pueda estimarse no solo resultado de la facultad cognitiva, sino también de la ética o del buen hacer. Ya muchos filósofos que han reflexionado sobre la verdad (Sócrates, Aristóteles, Séneca, Santo Tomás, Spinoza, José Luis Aranguren, José A. Marina, Habermas, Bauman, entre otros) decían y siguen diciendo que «verum et bonum convertuntur», que la verdad y el bien son dos cosas que van juntas. No hay verdad sin ética ni ética sin verdad, porque la verdad o es ética, o, de no serlo, es falsedad.

Después de este pequeño recorrido para encontrar algún criterio conforme al cual poder obtener alguna seguridad de que podemos encontrar cierta aproximación a lo verdadero, nos atrevemos a decir que esta concepción de la verdad es un buen fundamento donde apoyar el proyecto de universidad por el cual quiere trabajar la propuesta COMFO.

5. Objetivos del currículo complementario

5.1. Visión general

Pretendemos educar a los alumnos universitarios. Lo cual significa organizar las carreras docentes y sus planes de estudios. Más aún, nos gustaría contribuir al perfeccionamiento del *currículum* o enfoque de los estudios universitarios, entendiendo por *currículum* universitario el conjunto de elementos que constituyen el modelo de enseñanza-aprendizaje. Abarca, pues, todos los componentes que constituyen y contextualizan tanto la institución donde y desde la cual se organizan las actividades educativas como al alumno que es una persona, es decir, un sujeto individual y un miembro de la sociedad.

Más concretamente, queremos colaborar con el estudiante universitario para que, al final de su carrera, sea él quien se tome en serio, capacitándose para hacerse cargo de sí mismo.

Entendemos que hacerse cargo de sí mismo supone hacerse cargo de la comunidad, de sus fracturas sociales, de su autoconstrucción institucional, de sus éxitos y fracasos económicos y sociales, de su organización y de su propia mejora como entidad sociocultural y política.

Traducidos estos deseos o principios y aplicados a la dimensión curricular de la universidad, significa que el plan de estudios debe abarcar el desarrollo de la razón y del corazón, de las facultades intelectivas y de las volitivas, del lenguaje y de la comunicación, de la potencialidad cognitiva y de la educación de los sentimientos y de las emociones, de la contemplación y del compromiso, del conocimiento de la interioridad personal y del conocimiento del entorno social que rodea al estudiante.

La comunidad universitaria debe cumplir con su responsabilidad social, tantas veces evocada por la Carta Magna de las Universidades (Rectores Europeos, 1988). Debe ser críticamente fiel a los documentos emanados de Bolonia y de las reuniones de rectores europeos o del mundo en general. Queremos, sin embargo, hacer una aclaración sobre este cometido social de la Universidad. No es verdad que esta no se haya preocupado de la sociedad. Siempre ha sido esta preocupación una meta señalada y reivindicada por la institución superior de la docencia y por las entidades que han merodeado su académico hogar.

Lo que ha fallado no ha sido el desinterés del «alma mater» por la sociedad, sino el identificar esta con la parte más favorecida de aquella, en favor de la cual la Universidad se ha desvivido secularmente, mientras ignoraba institucionalmente, y por regla general, a los estratos más bajos de la sociedad civil. Por lo tanto, cuando nosotros defendemos y exigimos en este artículo la dedicación de la Universidad a la sociedad y cuando hablamos de compromiso social universitario, queremos poner el énfasis en sus obligaciones en pro de quienes tradicionalmente han sido más que pobres, empobrecidos por haber sido explotados, excluidos de los foros de decisión y privados de su palabra. Queremos resaltar el comportamiento ético, constitutivo de la verdad y, objetos ambos (verdad y ética, razón y conducta) y a la vez, de una armoniosa integración epistemológica.

Aún más, afirmamos que el proclamar, a veces tan solemnemente, los grandes principios de la justicia, de la libertad, de la igualdad y de la fraternidad, al no haber sido llevados a la práctica en los ámbitos internos a la propia Universidad, ni en los externos a donde la influencia teórica universitaria puede llegar, ha deteriorado el rostro de la ciencia y ha desacreditado tanto el significado de los citados principios como la imagen de la institución. Se ha perdido así, ante los humillados del planeta, la necesaria credibilidad en los responsables del saber. Urge recomponer

la escena. Urge reconquistar la confianza del pueblo en las publicaciones, manifestaciones y proclamas de la Universidad. Urge recomponer el eslabón perdido entre la ilustración y la falta de cultura, entre la teoría y la práctica universitarias, entre la investigación y las auténticas necesidades de la humanidad, como son la insalubridad, la pobreza, el hambre y la represión.

5.2. Otros objetivos más concretos

Se trata en este programa de proponer la necesidad de una formación más completa.

Desde un planteamiento ético-filosófico, se ha de entender que en este programa tratamos de

1. Educar personalidades completas, integrales. Lo cual significa defender un concepto completo de verdad.
2. Superar la formación fragmentaria que tradicionalmente se le ha impartido.
3. Considerar la Universidad como una institución educadora.
4. Formar la personalidad del alumno implica fijarse no solo en formar cabezas, sino también en formar voluntades y sentimientos. Implica partir del supuesto de que la inteligencia humana ha de superar los fracasos en que históricamente ha caído o en los que puede caer.
5. Distinguir, según el rango de su corroboración, en la idea de verdad tres grados de verdades: privadas o subjetivas, privadas colectivas o grupales, y verdades universales o intersubjetivas, suficientemente corroboradas por la ciencia a lo largo de su historia.
6. Preparar a los estudiantes para conseguir conciencias críticas.

6. Contenidos del proyecto

Los contenidos del currículo que pretendemos diseñar tienen como objetivo complementar los planes de estudios de todas las carreras universitarias, considerando la dimensión social de todas las profesiones para las que prepara la Universidad. Consta de tres pilares fundamentales: el teórico, el vivencial y el reflexivo.

6.1. Pilar teórico

Conjunto de asignaturas por curso de carrera o grado que, formando una secuencia lógica, explique la situación del mundo, sus desigualdades, su problemática económico-social, sus instituciones, sus movimientos sociales y culturales, las causas de los desequilibrios y las soluciones que se han ofrecido históricamente o que se pueden ofrecer para la mejora del futuro de la humanidad.

El profesorado que impartirá estos contenidos procederá de las ONG y movimientos sociales que generosamente presten su tiempo y trabajo para este cometido. Esta oferta supondrá un voluntariado dentro del voluntariado que ya ejercen en el seno de sus respectivas organizaciones. Será un nuevo gesto con motivo del año europeo del Voluntariado. También contaremos con profesores de la propia Universidad que estén dispuestos, por propia voluntad, a incrementar su horario de clases en pro de esta iniciativa, así como con profesores jubilados y eméritos.

Cada una de las cuatro asignaturas que se impartirán a lo largo de los cuatro años del grado, equivalen a un crédito ECTS o 25 horas por año. La suma de estas 25 horas teóricas, más las 25 vivenciales de segundo pilar, más las 25 del tercer pilar o reflexivo, de los que hablaremos inmediatamente, ascienden a 75 horas anuales, equivalente a 3 créditos ECTS. Puesto que estamos hablando de cuatro años, resultará que 75 por 4 son 300 horas o, lo que es lo mismo, 12 créditos ECTS, al final de los cuatro años o grado.

La Universidad de Valladolid ya ha reconocido seis de esos créditos como una asignatura, y los otros seis serán transferidos en su día como créditos complementarios del título. Supone este tipo de formación, adquirida fuera de las aulas clásicas de la institución universitaria, una manera de vitalizar el plan de estudios y de academizar la vida. Un procedimiento práctico y realista de ir cambiando el *curriculum* universitario desde la aportación del «mundo de la vida».

Las cuatro asignaturas o materias son, en principio, las siguientes:

1. *Estado del mundo o La explosión del desorden*: La pobreza en el mundo - El hambre en el mundo - Enfermedades curables en el mundo - La desigualdad social - Colectivos excluidos y maltratados (infancia, juventud, mujeres y mayores) - El analfabetismo en el mundo - Los intereses a los que sirven los medios de comunicación - La corrupción política en el mundo - El fundamentalismo religioso.
2. *Causas de la situación mundial*: Causas personales - Causas familiares - Causas grupales - Causas estructurales: El orden económico capitalista - El orden social capitalista - La cultura capitalista como medio legitimador del orden económico y sociopolítico imperante - Las instituciones religiosas y su papel legitimador a lo largo de la historia.
3. *Alternativas históricas al desorden social en el mundo*: Respuestas del orden socialista - Respuestas del anarquismo - Respuestas del comunismo - Respuestas de la historia obrera no organizada - Las internacionales obreras.
4. *Alternativa actual al desorden social*: Las ONG - Tercer sector - Movimientos de la sociedad civil - Movimientos de cultura popular - Movimientos antiglobalizadores - Movimiento pacifista - Movimientos ecologistas - Experiencias políticas alternativas - Modelos de cooperación al desarrollo - Modelos educativos alternativos - Movimientos religiosos alternativos.

6.2. Pilar vivencial

Se trata de un compromiso social del universitario durante otras 25 horas, vividas en una situación socialmente problemática. Para asignar a los alumnos a estas situaciones o entidades se establecen contactos con la red de ONG, con sus coordinadoras regionales o provinciales y con otros movimientos sociales y humanitarios para solicitarles los escenarios donde los alumnos puedan ser recibidos.

6.3. Pilar reflexivo o de debate

El alumno sumará a las 50 horas, conseguidas en los dos pilares anteriores, otras 25, consistentes en acudir a conferencias o mesas redondas que, o bien sean organizadas expresamente con tal fin por la entidad responsable del COMFO (en nuestro caso, la AVUVA), o bien por otras entidades reconocidas por su seriedad y prestigio. Serán temas candentes, actuales, variados, problemáticos. Ejemplos: la economía del bien común, banca ética, dilemas éticos en la reproducción asistida, soberanía alimentaria, la construcción del frente cívico Somos Mayoría, el proyecto de la modernidad, de la filosofía occidental a la filosofía andino-amazónica, etc.

7. Metodología

El Programa COMFO sigue una metodología denominada aprendizaje servicio (APS), aplicable tanto en el pilar teórico como en el vivencial. El objetivo es «intentar vitalizar la escuela, escolarizar la vida». La parte teórica se desarrolla por temas, a base de lecturas y un posterior debate. Se fomentará una actitud activa y participativa del alumnado.

8. Constitución de una red temática

Inicialmente, la red temática estaría compuesta por

1. Voluntariados universitarios.
2. Voluntariados sociales.
3. Universidades: representación de equipos directivos.
4. Sindicatos.
5. Las AMPA.
6. Asociaciones de vecinos.
7. Las ONG.
8. Oficinas u entidades similares universitarias que trabajen pro de la cooperación para el desarrollo humano y sostenible.
9. Asociaciones de estudiantes universitarios: delegaciones de alumnos.
10. Asociaciones de estudiantes de enseñanza media: delegaciones de alumnos.
11. Representantes de experiencias universitarias pro responsabilidad social.
12. Consejos de la juventud.

El conjunto de representantes de las entidades anteriormente dichas constituirá una *coordinadora* que recogerá y organizará las aportaciones a la propuesta COMFO.

9. Conclusiones

Después de haber sido aplicado el Programa COMFO durante dos cursos consecutivos en la Universidad de Valladolid, Campus de Valladolid, podemos concluir que

1. La experiencia resulta original, interesante, sistémica, vital, aplaudida por todos los que la conocen y capaz de abrir brecha hacia un enfoque universitario educativo, distinto de la tradicional manera de enseñar y de organizar la institución de la enseñanza superior.
2. El COMFO es capaz de juntar la academia con la vida. Los alumnos acuden contentos, estimulados por la perspectiva de introducirse en el campo del voluntariado, del compromiso social y de la transformación sociopolítica de la sociedad.
3. Las dificultades nacen de los horarios y del propio plan Bolonia, que, en contradicción con el compromiso social que predica, impide en la práctica dicho compromiso al atenazar al alumno con una serie de pasos y requisitos académicos, organizativos y administrativos, que obstaculizan la salida del estudiante fuera de dichas aulas para cumplir con ese objetivo, difícil de conseguir si no es de manera sosegada.
4. La solución se intuye por la vía de una asignación racional de alumnos a cada profesor, al aumento de estos en la plantilla departamental y a una distribución horaria flexible, capaz de crear «huecos temporales», aprovechables por el estudiante para la inmersión en el mundo extraacadémico.

Referencias bibliográficas

- BAUMAN, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- CASTILLO, I. (2010). *Una aproximación al estado de la RSE en la enseñanza en España*. Madrid: Club de Excelencia en Sostenibilidad.
- CORTINA ORTS, A. (2008). «La ética de la actividad universitaria», en A. Rocha de la Torre (coord.): *La responsabilidad del pensar* (pp. 280-310). Barranquilla (Colombia): Uninorte.
- GARCÍA MORENTE, M. (1975). *Escritos pedagógicos*. Madrid: Espasa Calpe.
- HABERMAS, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

- MARAÑÓN, G. (2010): Citado en I. Castillo (2010): *Una aproximación al estado de la RSE en la enseñanza en España*. Madrid: Club de Excelencia en Sostenibilidad.
- MARINA, J. A. (2004). *La inteligencia fracasada*. Barcelona: Anagrama.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2010). *Pacto Social y Político por la Educación*. Madrid: Servicio Publicaciones del MEC.
- RECTORES EUROPEOS (1988). *Carta Magna de la Universidades*. Bolonia. <www.club sostenibilidad.org>. Consultada el día 10 de octubre de 2010. <www.responsabilidadimas.org>. Consultada el 25 de septiembre de 2010.