



CAPÍTULO 2

.....

LA BÚSQUEDA DE UN NUEVO HUMANISMO EN UN MUNDO DE RIESGOS Y DESAFÍOS

.....

Einar Iván Monroy Gutiérrez

Docente TC-ECSAH

 0000-0002-7442-2703

*La crisis no es el eco de la desgracia,
sino la voz de la esperanza.*



RESUMEN

En lo que sigue nos proponemos exponer algunos riesgos y desafíos para las ciencias sociales y humanidades en el siglo XXI, a partir de las principales contribuciones académicas de organismos multilaterales internacionales, especialmente la Unesco, el WEF y la OCDE. Desde un enfoque cualitativo, mediante el método histórico hermenéutico, se hizo un análisis de datos de libros y documentos emanados por dichos organismos a lo largo de las dos décadas que nos preceden, desentrañando los diagnósticos, riesgos y desafíos identificados y que sirviesen como insumo para conformar el nivel macrocurricular del diseño del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades –DCSyH– de la ECSAH. Se concluye que el problema no es el humanismo, sino la comprensión que tenemos de él, por tanto, las ciencias sociales y las humanidades no están en crisis, lo que está en esta situación es el paradigma humanista al que ellas sirven y están orientadas.

Palabras clave: ciencias humanas y sociales, impacto, productividad científica.

ABSTRACT

We propose to expose some risks and challenges for the social sciences and humanities in the 21st century, based on the main academic contributions of international multilateral organizations, especially Unesco, the WEF and the OECD. From a qualitative approach, through the hermeneutical historical method, an analysis was made of data from books and documents emanating from said organizations throughout the two decades that preceded us, unraveling the diagnoses, risks and challenges identified and that would serve as input to shape the macrocurricular level of the design of the Doctorate in Social Sciences and Humanities –DSC&H– of the ECSAH. It is concluded that the problem is not humanism, but our understanding of it, therefore, the social sciences and humanities are not in crisis, what is in this situation is the humanist paradigm to which they serve and are oriented.

Keywords: human and social sciences, impact, productivity, scientist productivity.

INTRODUCCIÓN



En lo que sigue nos proponemos exponer algunos riesgos y desafíos para las ciencias sociales y humanidades en el siglo XXI. Hablar de un mundo en crisis no es nada nuevo, pues ya antes de la pandemia ocasionada por la COVID-19 desde finales de 2019 y la crisis financiera de 2008, se hablaba de crisis climática, social, de valores, entre otras. Lo que sí puede serlo es la forma-de-ser-humano que se demanda para responder a los riesgos, desafíos e incertidumbres de nuestro tiempo. González (2009) apuntaba que, ante los grandes malestares que se advertían en la primera década del siglo XXI, era necesario “reconocer que las dimensiones científica y humanística de nuestra cultura no sólo son perfectamente compatibles, sino que conjuntamente pueden y deben contribuir a mejorar de forma sostenible las condiciones de la existencia humana” (p. 24). No solo llama la atención sobre un problema de vieja data, sino que uno de los grandes desafíos, a partir de los cuales se puede enfrentar los riesgos de nuestro tiempo, es el esfuerzo conjunto de las ciencias y las humanidades para indicar soluciones innovadoras y sostenibles que permitan la transformación social, a la par que aseguren las condiciones dignas no solo para la existencia de los seres humanos, sino de toda forma de vida.

Peter Singer (2010; 2012) va mucho más allá al señalar no solo la crisis climática y la pobreza global como problemas éticos, sino principalmente la incidencia de la primera sobre la segunda. Además del compromiso de las naciones por reducir las emisiones de gases de efecto invernadero, una solución que está al alcance de todos es reducir la crianza y consumo de carne de animales rumiantes ya que producen uno de los gases más poderosos: el metano. En cuanto a la pobreza global, el filósofo australiano, recordando a Tomás de Aquino, llama la atención sobre la necesidad de compartir la abundancia con los que más lo necesitan. Es muy retadora su propuesta cuando afirma que “el objetivo que deberíamos fijarnos no es reducir a la mitad la proporción de personas que viven en la pobreza extrema, sin nada que comer, sino terminar con la pobreza extrema a gran escala en todo el mundo” (Singer, 2010, p. 266). Una nueva ética global es a todas luces un imperativo, a pesar de los riesgos que los detractores suponen, como es el caso de la soberanía de Estado o nacional, con lo cual habría que problematizar la noción misma de soberanía, pues con la globalización está implícita la idea “de que estamos dejando atrás la era de los lazos crecientes entre países, y empezamos a contemplar algo que está más allá del concepto existente del Estado-nación” (p. 266). En definitiva, como supone Singer (2012), se trata de cambiar nuestro estilo de vida, no solo con el fin de proteger el medioambiente, sino también de evitar la pobreza extrema aplicando el principio: “Si tenemos la posibilidad de evitar que

ocurra algo muy malo, sin que para ello tengamos que sacrificar nada de importancia moral comparable, debemos hacerlo” (p. 275).

Carl Mitcham (2012) hace una larga enumeración sobre los problemas fundamentales que enfrenta la humanidad en este siglo, señalando como causa principal a la tecnología moderna:

Esta tecnología es cómplice de todos los problemas fundamentales a los que se enfrenta la humanidad en estas primeras décadas del siglo XXI –ya sean de carácter nuclear (armas y plantas nucleares), químico (contaminación medioambiental), médico (prolongación de la vida e hibridación), biológico (pérdida de biodiversidad, biotecnología), informativo (exceso de información, privacidad y realidad virtual), climatológico (transformaciones del cielo, el sol, los océanos y la Tierra a nivel planetario) y de muchos otros tipos–. (p. 149)

Ahora bien, como no se trata de ser tecnófilos, mucho menos tecnófobos, a partir de la posición crítica de Mitcham podemos concordar en afirmar que la solución a los problemas que afectan nuestra “condición tecnohumana” encarna un carácter y una dimensión fundamentalmente ética, y en ello, la responsabilidad es la protagonista, toda vez que “impregna todo el discurso ético tradicional, ya esté centrado este en la virtud, los derechos, los contratos, la utilidad o el deber” (p. 150), aplicándola explícitamente a través de códigos de conducta tanto en las ingenierías como en la medicina y el derecho. Así como la responsabilidad social de la ciencia definida como “la generación de conocimiento de forma ética y dirigida a abordar una amplia gama de necesidades sociales, desde el fomento de la salud hasta la defensa de la civilización” (p. 165).

De igual forma, entre quienes sobrevaloran los desarrollos de la Cuarta Revolución o quienes la presentan como el caldo de cultivo para el desarrollo de armas imparables, se requieren respuestas que desde un enfoque ecológico y ético abarquen las realidades artificiales, no solo las naturales. Luciano Floridi (2017), uno de los principales referentes en filosofía de la información y filosofía de la IA, nos dice en *Hiperhistoria, la aparición de los sistemas multiagente (SMA) y el diseño de una infraética* lo siguiente:

La revolución copernicana nos desplazó del centro del universo. La revolución darwinista del centro del reino biológico. Y la revolución freudiana del centro de nuestras vidas mentales. Hoy, la informática y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) están causando una cuarta revolución, cambiando radicalmente una vez más nuestra concepción de quiénes somos y cuestionando nuestra «centralidad excep-

cional». No estamos en el centro de la infoesfera. No somos entes autónomos, sino agentes de información interconectados que compartimos con otros agentes y con pequeños artefactos un entorno global hecho, en última instancia, de información. (p. 316)

La historia de la humanidad es una historia de descentramientos. Mientras que el humanismo clásico pone en el centro al ser humano, el humanismo del siglo XXI está abocado a pensar la condición del descentramiento de la humanidad. El panorama gris que para algunos supone tal descentramiento, no consistirá en que las máquinas piensen, sino en que el ser humano mismo deje de pensar. Si observamos linealmente nuestra historia, encontramos que nuestros primeros pasos dejaron grandes huellas pese a que *no existían* las TIC –prehistoria–, luego dimos grandes pasos en la comprensión del mundo y el bienestar, aún *sin depender directa y fundamentalmente* de las TIC –historia–, pero hoy nos encontramos en un tercer estadio donde las “sociedades o entornos en los que las TIC y sus prestaciones de procesamiento de datos son la *condición necesaria* para el mantenimiento y desarrollo del bienestar social, la salud personal y el florecimiento intelectual” (Floridi, 2017, p. 317) (cursiva mía). Este estadio de la hiperhistoria demanda un marco ético-ecológico que responda a la siguiente cuestión: “Cómo diseñar el tipo adecuado de SMA [sistema multiagente] que aproveche plenamente el progreso sociopolítico logrado en la historia moderna y a su vez solucione de manera eficaz nuevos problemas globales que socavan la herencia de ese progreso en la hiperhistoria” (p. 324). En otras palabras, dado que el Estado-nación –que también es un SMA– ya no tiene la prerrogativa de la gobernanza de la información, sino que ella se encuentra agenciada globalmente por SMA mayores, supranacionales o intergubernamentales, y no necesariamente estatales, urge determinar los criterios racionales que deben tenerse en cuenta para la resolución de los problemas emergentes.

Queda claro que, incluso, el Estado-nación, centro en la política moderna, también ha sufrido un descentramiento por la sociedad de la información. De acuerdo con Floridi (2017), este giro se debe a la democratización del poder, la desterritorialización de la experiencia humana y la fluidificación de la topología de la política. A lo anterior podemos sumar el fenómeno de la desterritorialización de la experiencia humana, o matizando la afirmación, el sentido de territorio se ha ampliado, pues los límites geográficos se han vuelto obsoletos, a la vez que nuevas regiones se inauguran en la infoesfera, nuevas tensiones ya de carácter infopolítico se van advirtiendo.

Sin embargo, como bien aclara Floridi (2017), no se trata de ética de diseño, sino de un diseño proético. La claridad nos la brinda este filósofo italiano e investigador de Oxford en los siguientes términos: mientras que la ética de diseño “privilegia la facilita-

ción del tipo correcto de opciones, acciones, procesos o interacciones en representación de los agentes implicados” (p. 336), esto es, valores obligantes o vinculantes que se suponen buenos en sí mismos, la segunda “privilegia la facilitación de la reflexión por parte de los agentes implicados en sus opciones, acciones o procesos” (p. 336), vale decir, proporciona los medios o modos más apropiados para proporcionar bien moral. Con la analogía de un acueducto se explica lo anterior de un modo más comprensible: una excelente tubería (infraética) garantiza una máxima cantidad y calidad de agua (ética) (p. 339).

Por último, cerramos con lo que se espera para atender a los desafíos y enfrentar los riesgos de nuestro mundo. Por una parte, González (2019) nos indica que debemos estimular profundos debates interdisciplinarios a partir de los cuales podamos resolver problemas que se caracterizan por demandar soluciones transdisciplinarios:

¿Cómo? Impulsando la conversación, la confluencia de las ciencias «duras» y la tecnología con las ciencias sociales y las «humanidades»: filosofía, ética, incluso las artes. Hoy tenemos las herramientas para que este debate sea verdaderamente transparente y global y esté abierto a todos los que puedan aportar. (p. 13)

Dicho diálogo interdisciplinar debe darse no solo entre las disciplinas de las ciencias sociales y humanidades, sino también de las comprendidas dentro de lo que se ha llamado con el acrónimo STEM –Science, Technology, Engineering and Mathematics–. Mientras que por la alta demanda laboral de estas se esperan soluciones eficientes a los problemas, con las primeras estamos llamados a proporcionar soluciones y procedimientos racionales o como González (2019) demanda: “Necesitamos una nueva Ilustración: una renovación de nuestras bases filosóficas y éticas y de la arquitectura política, económica y legal” (p. 7).

Por la otra, de la propuesta de Moss (2011) se infiere que una de las características del humanismo del siglo XXI y principal fórmula para enfrentarnos de manera innovadora a los problemas emergentes de este siglo es lo que ha formulado como “libertad creativa”. Por un lado, esto supone la admisión y aceptación del error, del riesgo y de la incertidumbre, así como la “rebeldía” que nos posibilite plantear preguntas que a nadie más se le ha ocurrido formular, como partes constitutivas del proceso creativo y de innovación y de una filosofía de investigación (p. 199). Por el otro, que se ofrezcan posibilidades para que dichos procesos trasciendan los límites disciplinares y que en las investigaciones y desarrollos participen disciplinas que “van desde la robótica a la neurobiología pasando por la epistemología” (p. 200). Finalmente, establece lo que debería ser el imperativo humanístico de nuestro tiempo y la condición *sine qua non*

es posible fomentar la innovación de cara a la transformación social: que todas las organizaciones favorezcan

un entorno en el que las personas puedan crear libremente, dejarse guiar por lo que les apasiona y pensar sin el corsé de las ideas convencionales. Cuando no hay nadie que diga «eso no se puede hacer», el cielo es el límite. Podemos inventar nuestro propio futuro. (p. 205)

En síntesis, el nivel de los riesgos a los que estamos expuestos por desafíos globales tales como el cambio climático, la desigualdad –no solo en términos económicos, sino también del acceso y dominio de la tecnología, aquellas a las que se enfrentan las nuevas subjetividades, en las posibilidades de prevención y control de las amenazas de los fenómenos climáticos– o la gestión ética de los datos –en particular– que propenda por la privacidad como un bien común de toda la sociedad (Véliz, 2020a; 2020b), y de la Cuarta Revolución –en general–, dependerá de nuestras capacidades humanas de acuerdo y cooperación, de innovación y transformación social dentro de marcos de sostenibilidad y cuidado, es lo que podríamos considerar con la ecuación $HXXI=PC^3$, es decir, el humanismo del siglo XXI estará determinado por el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.

2.1 MATERIALES Y MÉTODOS

Desde el enfoque cualitativo, y a través del método histórico hermenéutico, se propuso como diseño un análisis de datos para recrearlos mediante interpretaciones. A partir del aporte de Taylor y Bogdan (1994), el análisis de datos supuso una primera *fase de descubrimiento* en la que se buscó información documental en torno a los principales problemas de nuestro tiempo, siguiendo el rastro de algunos autores contemporáneos, así como de aquellas expectativas o directrices que diversos organismos multilaterales internacionales especialmente la Unesco, el WEF y la OCDE, tienen respecto al rol de las ciencias sociales y las humanidades ante dichos problemas; siguiendo sus interpretaciones e ideas, los temas, relaciones e intuiciones que iban emergiendo, elaborando diferentes tipologías bajo las cuales se podían congregarse los conceptos y proposiciones resultantes de la apropiación del material bibliográfico; luego una segunda *fase de codificación* en la que propiamente se procedió a la recolección, codificación y refinamiento de toda la información recabada en las fuentes seleccionadas y relacionada con el tema, sus principales ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones, filtradas mediante categorías que permitiesen la codificación, separación, examen y

refinamiento de los datos; finalmente, la *fase de relativización* en la que se procedió con la interpretación de los datos en relación con el contexto en el que fueron recabados, reconociendo las propias perspectivas, lógicas y supuestos, así como la finalidad hacia la que estaban dirigidas, es decir, el desarrollo del diseño curricular sistémico, específicamente el reconocimiento de los problemas, necesidades, oportunidades o vacíos en el conocimiento en la dimensión macrocurricular, y en definitiva, la justificación y fundamentación del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades.

2.2 DISCUSIÓN Y RESULTADOS

2.2.1 RADIOGRAFÍA DE NUESTRO MUNDO [2]

En la 206ª reunión de la Unesco, llevada a cabo en París el 8 de marzo de 2019, su directora general informa al Consejo Ejecutivo sobre la preparación para el 2021 de un nuevo informe mundial sobre el futuro de la educación, en el que se expondrá una prospectiva de la educación y el aprendizaje, así como de un debate sobre políticas públicas acerca de dichas cuestiones. Sin embargo, lo que más llama la atención del mencionado documento titulado *ODS 4 - Educación 2030. Parte III: Informe sobre el futuro de la educación*, es la siguiente radiografía de nuestro mundo que transcribimos *in extenso*:

Vivimos en un mundo de complejidad e incertidumbre crecientes. Esto lo observamos en las transformaciones geopolíticas, la aceleración de la degradación ambiental y el cambio climático, las variaciones de los patrones de movilidad humana, y el ritmo exponencial de la innovación científica y tecnológica. El desarrollo de la inteligencia artificial, la aparición de los macrodatos y el aprendizaje automático, el avance de la genética y la biotecnología, la robótica y la automatización, están transformando la manera de vivir y trabajar, así como la de comunicarnos y aprender. Si bien los cambios tecnológicos encierran un gran potencial para el bienestar humano, también suscitan graves preocupaciones sobre el futuro, incluido el de la educación y el aprendizaje. Así pues, hoy más que nunca el futuro de la educación requiere un enfoque humanista, que afiance el papel de las humanidades en un contexto dominado por la tecnología y los datos. (Unesco, 2019, p. 1)

Además de la sucinta presentación de los fenómenos hodiernos, su complejidad y la incertidumbre que suscitan, tal como hemos expuesto en la introducción, dos cosas resultan sumamente reveladoras: por una parte, se señala la necesidad del humanismo como enfoque para la educación del futuro; por la otra, se indica una relación directamente proporcional: a mayor tecnología, mayor rol de las humanidades. Y no es que se pretenda una competencia entre los términos de la relación, sino todo lo contrario, una orquestación entre humanidades y tecnología, ya que, si el humanismo clásico pretendía conciliar tradición y modernidad, al individuo con sus comunidades, el nuevo humanismo no solo tendrá que articular lo local con lo global y a las personas con la naturaleza (Unesco, 2014), sino también al ser humano con la tecnología.

El pasado 15 de enero de 2020, el Foro Económico Mundial publicó *The Global Risks Report 2020*. En este, un “riesgo global” está definido como “un evento o condición incierta que, si ocurre, puede causar un impacto negativo significativo para varios países o industrias en los próximos 10 años” (WEF, 2020, p. 86). Dichos riesgos son sopesados tanto por el impacto como por la probabilidad de su ocurrencia, y son presentados bajo la siguiente taxonomía: económicos, ambientales, geopolíticos, sociales y tecnológicos.

Como riesgos económicos, se enumeran los siguientes: activos burbuja, deflación prolongada, colapso financiero de un sistema o institución, colapso o déficit infraestructural, crisis fiscales en economías claves, desempleo o subempleo estructural, comercio ilícito, volatilidad energética e inflación inmanejable.

En cuanto a los riesgos ambientales destacan: fenómenos climáticos extremos, incapacidad institucional para la mitigación y adaptación al cambio climático, pérdida de la biodiversidad y colapso de ecosistemas, eventos catastróficos, daños y desastres causados por el ser humano.

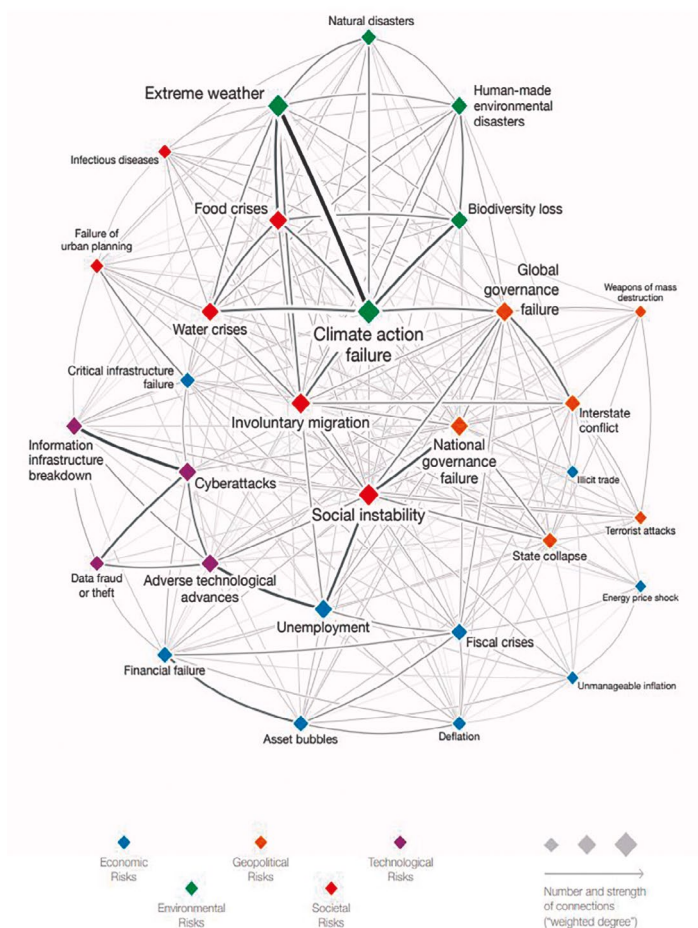
Respecto a los riesgos geopolíticos se consideran: ingobernabilidad nacional, ingobernabilidad regional o global, conflictos bilaterales o multilaterales, ataques terroristas, colapso estatal y armas de destrucción masiva.

En torno a los riesgos sociales encontramos: fracaso de la planeación urbana, crisis alimentaria, migración involuntaria, inestabilidad social, enfermedades infecciosas y crisis acuífera.

Por último, los riesgos tecnológicos más destacados son: consecuencias adversas de los avances tecnológicos, descomposición de la infraestructura de información y redes, ciberataques y explotación ilícita de datos privados o públicos.

En términos generales, por lo menos dos lecturas pueden realizarse: por su probabilidad e impacto y por su interconexión. Por una parte, los riesgos ambientales encabezan la más alta probabilidad de ocurrencia y el mayor alcance en su impacto y les siguen los sociales, tecnológicos, geopolíticos y económicos. Por la otra, si bien se dibuja una relación entre todos ellos, lo que por sí mismo demanda una mirada no solo interdisciplinar, sino transdisciplinar, por el número y fuerza de conexiones entre ellos, es necesario resaltar: la aparición de fenómenos climáticos extremos y la incapacidad institucional se relacionan con la crisis alimentaria y del agua, así como con la migración involuntaria; estas, a su vez, con la inestabilidad social y el desempleo, con una ingobernabilidad nacional y global y con la escasa o deficiente gobernanza de los avances tecnológicos y del ciberespacio (figura 22).

Figura 22. *The Global Risks Interconnections Map 2020*



Fuente: WEF (2020).

En concreto, de esos cinco conglomerados de riesgos globales se podrían inferir las preocupaciones que estarán puestas en la agenda mundial para los próximos diez años. Si bien el cambio climático y una emergencia planetaria encabezan el listado, la incertidumbre e inestabilidad geopolítica y geoeconómica, la desigualdad social, la gobernanza eficaz del ciberespacio y los avances tecnológicos, sin duda alguna se constituirán en las cuestiones sobre las cuales los gobiernos, las empresas, las universidades y la sociedad en general, enfocarán todos sus esfuerzos.

Por otra parte, en *The changing nature of work*, el World Bank Group y en *El trabajo en la era de los datos*, el BBVA abordan el espinoso tema de los riesgos futuros del empleo. A la afirmación generalizada sobre nuestra suplantación laboral por parte de las máquinas, contraponen la demanda de inversión de capital humano, puesto que en un futuro cercano se requerirá el desarrollo de habilidades, sobre todo blandas, además de la aplicación de conocimientos tecnológicos, la resolución de problemas y un pensamiento crítico, o, como bien afirma Ciulla (Aghion *et al.*, 2019), de un liderazgo que sepa articular la eficacia con la ética.

Entre tanto, en el *Informe mundial sobre ciencias sociales*, la Unesco (2016a) tiene como propósito fundamental brindar elementos de análisis para afrontar el reto de las desigualdades y trazar vías hacia un mundo justo. Lo primero que se empeña en demostrar dicho informe es que la “desigualdad” no es unívoca, sino que trasciende el marco económico y se extiende a otros horizontes en los que su sentido se complejiza y diversifica. En segundo lugar, que la desigualdad no está circunscrita a un *topos*, sino que se expande a diversas latitudes. En tercer lugar, y como consecuencia de lo anterior, las consecuencias de las desigualdades son complejas y múltiples. En cuarto lugar, se anticipa la evolución y recrudescimiento de las desigualdades en un mundo cada vez más automatizado. En quinto lugar, se analizan las vías para intervenir en las desigualdades y se destaca el fortalecimiento de la gobernanza efectiva y de la gobernabilidad democrática. Por último, se propone una agenda decenal para la transformación de las desigualdades.

Antes de esto, en septiembre de 2015 la Asamblea General de las Naciones Unidas había aprobado la *Agenda 2030* para el desarrollo sostenible. Allí se redactaron los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con sus respectivas metas e indicadores.

Figura 23. *Objetivos de Desarrollo Sostenible*



Fuente: Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2018).

En lo que nos corresponde, la educación de calidad es considerada como “la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible” (ONU, 2018, p. 27). Si se nota bien, la conjunción “y” no es gratuita, pues con ella se quiere señalar la mutua implicación entre el ser humano y el desarrollo sostenible, dicho en otras palabras, no puede haber calidad de vida sin un habitar cuidadoso. Ahora bien, la meta 4.7 está redactada en los siguientes términos:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (ONU, 2018, p. 29)

Como puede verse, el modo como se pretende promover el desarrollo sostenible, con lo cual se estaría promoviendo a su vez la calidad de vida según hemos dicho anteriormente, supone, además, asuntos de orden ético-político y socioculturales, en otras palabras, el desarrollo sostenible debe ser integral, no debe pensarse en términos económico-ambientales solamente.

Agregando a lo anterior, en los indicadores encontramos más luces sobre lo que se propone verificar como cumplimiento de dicha meta:

Grado en que i) la educación para la ciudadanía mundial y ii) la educación para el desarrollo sostenible, incluida la igualdad de género y los derechos humanos, se incorporan en todos los niveles de a) las políticas nacionales de educación, b) los planes de estudio, c) la formación del profesorado y d) la evaluación de los estudiantes. (ONU, 2018, p. 29)

En consecuencia, el Objetivo 4 tiene los siguientes tres focos en la Agenda 2030: educación para el desarrollo sostenible (componente económico-ambiental); educación para la ciudadanía mundial y para los derechos humanos, así como la inclusión y la equidad de género (componente sociocultural y ético-político). Estas cuestiones decisivas serán revisadas en su aplicación, fundamentalmente, a través de políticas públicas, de programas académicos que los asuman como sus objetos de estudio o que los incorporen parcialmente en sus rutas formativas, así como en el cuerpo docente y estudiantes.

Lo anterior fue ratificado en la *Declaración de Incheon* en la que se especifica un poco más lo concerniente a la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM). Respecto a la EDS, se destacan las siguientes cuestiones a integrar en los diseños curriculares: integridad del medioambiente, viabilidad de la economía, justicia social y diversidad cultural. En cuanto a la ECM, el abordaje de cuestiones mundiales y valores universales; el desarrollo de un pensamiento crítico, sistémico y creativo; la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación en red; y la actuación colaborativa y responsable en torno al bien colectivo (Unesco, 2016b, p. 49), son las principales apuestas. De las estrategias que la *Declaración de Incheon* contempla se pueden destacar, por una parte, la formulación de políticas, programas y buenas prácticas que promuevan la EDS y la ECM; y por la otra, el reconocimiento del papel de la cultura y un abordaje interdisciplinario de las mismas (p. 50).

2.2.2 DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

Como se desprende de lo anterior, son diversos y complejos los desafíos que nos interpelan en el siglo XXI y que, por tanto, demandan enfoques integrales. Según la Unesco (2014), en un mundo como el nuestro, uno de los imperativos más urgentes, como terreno para echar las bases para las paces es “la búsqueda de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (p. 35), por ello, esta organización internacional y multilateral ve en el enfoque humanista y en el papel de las humanidades el mejor camino para llevar a buen término tal búsqueda.

Sumado a lo anterior, la Unesco (2014) ha reconocido cinco desafíos del siglo XXI. El primero tiene que ver con la demografía y los flujos de población, pues hoy, no solo Europa enfrenta fenómenos migratorios, forzosos o voluntarios, sino también Latinoamérica y otras latitudes más; el segundo está representado en la protección del medioambiente y energía pues a mayor concentración de la población en las ciudades, mayor demanda de energía, la cual tiene que girar hacia energías limpias; el tercero es el panorama económico: el fortalecimiento de la economía depende del consumo interno, pero también de las relaciones geopolíticas; el cuarto tiene que ver con el tema de la seguridad, tanto en la protección nuclear, como en los esfuerzos antiterroristas; y finalmente, las formas que asumirá la democracia. Estos cinco desafíos no pueden considerarse desde un solo punto de vista, sino que, dada la mutua influencia entre ellos, es necesario revisarlos desde enfoques inter y transdisciplinarios, y aquí las ciencias sociales y las humanidades son las primeras en ser las llamadas a responder.

También la información veraz se constituye en un reto de nuestro tiempo. En un mundo dominado cada vez más por la incertidumbre y la diseminación de las noticias falsas, una información transparente y veraz se constituye en la base para la seguridad y la privacidad. No podemos olvidar que hoy “la conciencia mediática y el nuevo humanismo son inseparables en tanto respuesta obligatoria a la formación de una civilización tecnológica y una cultura mediática” (Unesco, 2014, p. 51). Además de las ciencias de la información, los avances de las biotecnologías generan grandes preocupaciones ético-políticas. La custodia de la dignidad humana por parte del humanismo empieza con el establecimiento, análisis y evaluación de los alcances de la aplicación de la ciencia y la tecnología, a partir de “un diálogo abierto sobre los resultados de las ciencias, la tecnología y la innovación” (pp. 24-25). Este organismo está convencido de que la solución a los problemas que se deriven de la ciencia y la tecnología no está exclusivamente en las manos del saber científico y tecnológico, sino también de la sabiduría –filosofía occidental, oriental y saberes originarios– y de la creatividad.

Por ello, también es un reto el reconocimiento de los patrimonios locales. América Latina, África y Asia tienen su patrimonio en literatura, en ideas políticas, en ideas sociales, en formas de sistemas sociales, que es menester rescatar de su ocultamiento histórico y procurar encontrar en ellos nuevos núcleos humanistas o argumentos que permitirán ratificar los ya existentes (Unesco, 2014). No es la nivelación, sino el *juego especular* de la diversidad cultural y el diálogo intercultural lo que asegurará el desarrollo sostenible en el mundo. Por tal razón, es necesario que las ciencias sociales y las humanidades contemplen dentro de sus propósitos de formación el reconocimiento de un espacio ético común, al que pertenezcan y en el que puedan participar todos los patrimonios locales, anteponiendo siempre el respeto por la diversidad. En concreto,

el reto de nuestro tiempo es “aprender a vivir juntos y no simplemente a estar uno al lado del otro” (p. 36).

Para nadie es secreto que un proyecto global que ha tomado fuerza en estos últimos tiempos es el de la nivelación total. En el ámbito universitario ello se explicita gracias al concurso de los siguientes factores: “La aminoración formativa de los estudiantes, la ideología previa del colaboracionismo universidad/empresa y el desarrollo burocrático, el establecimiento del concepto de mercado y los medios informáticos y, por último, la caída del ejercicio crítico [...] el activismo de las minorías” (Aullón, 2010, p. 70). Esta sucinta, pero suficiente radiografía de la situación universitaria nos permite reconocer unas circunstancias para nada fáciles, pero no por ello desesperanzadoras. Todo lo contrario, se requiere la resistencia, insistencia y persistencia de unas ciencias sociales y humanidades que afronten el nuevo orden de cosas.

Quizá el mayor reto que nos señala la Unesco (2020) es el que está formulado en los siguientes términos: “Urgentemente debemos reexaminar y reimaginar cómo el conocimiento y el aprendizaje pueden contribuir mejor al bien común global” (p. 11). En la primera parte de *Humanistic futures of learning* de la Unesco (2020), titulada “Cultura y medioambiente”, varios autores contemplan como reto la movilización de la educación, los conocimientos, las costumbres y la cultura hacia una mayor estabilidad ambiental, a través de acciones concretas tales como: la incorporación de la filosofía y la ciencia en el currículo, creando comunidades de aprendizaje y reconectándonos con el paisaje para reinventarlo; la democratización del conocimiento y la apertura a otras formas de conocimiento; intensificando la resiliencia cultural en torno al cambio y las transformaciones, reformando los sistemas educativos a partir de la sostenibilidad como su núcleo; el humanismo y la ecología como marcos éticos; el desarrollo de una geología social que articule ciencias de la tierra y desarrollo sostenible; fortalecer los vínculos con la naturaleza para crear ciudadanos de la tierra.

En la segunda parte, “Ciudadanía responsable”, se formula el desafío de fomentar un pensamiento híbrido y un conocimiento interdisciplinario en la generación futura para que, siendo consciente de lo imperativo de la sostenibilidad planetaria, se centre en resolver los desafíos locales y los impactos globales a través del aprendizaje colaborativo como proceso socializador para la construcción de la paz global; promover la enseñanza-aprendizaje de la filosofía como conductora de la vida democrática desde temprana edad y a lo largo de toda la vida, así como de los valores humanísticos y éticos en la educación superior; la sostenibilidad –entre ellos de un sistema global alimentario– como meta de la prospectiva educativa; el desarrollo de la competencia visual como componente necesario en la educación para una ciudadanía global responsable y empoderada; la comprensión de los derechos humanos y la construc-

ción de una cultura de paz; la recomposición del tejido social a través de las artes; el aprendizaje y desarrollo de competencias ciudadanas como pilares para la construcción de una ciudadanía global y una cultura democrática en las sociedades del futuro; el diseño de un sistema global para la salud cuyo fundamento sea la vulnerabilidad ontológica, es decir, la comprensión de una condición humana compartida, expuesta y dependiente de la salud planetaria.

En el tercer apartado, “Repensar los sistemas de aprendizaje”, además de la accesibilidad y disponibilidad de cara a la inclusión, se requiere una cultura de ciudadanía responsable y equitativa con las diferentes formas de conocimiento allende las formas tradicionales de occidente. La democratización del conocimiento, y la educación superior como la primera llamada a ello, demanda un conocimiento tal que comprenda e incluya diversos tipos de enseñanza-aprendizaje y perspectivas, tanto de pueblos marginados como indígenas y minorías, que se derive de procesos originales y transdisciplinarios, innovadores tanto en enseñanza como en investigación y divulgación, construyendo puentes entre la universidad y su territorio. Otro requerimiento son las prácticas inclusivas de internacionalización a través de las cuales se promueva tanto la cohesión social y el sentido de comunidad como la formación de ciudadanos del mundo, y el pensar en común, mediante valores cívicos y habilidades como la imaginación, abordando y enfrentando proactivamente los desafíos globales y las hegemonías de poder, las inequidades e injusticias, configurando colectivamente nuestro destino común.

Quizá uno de los mayores desafíos de nuestro tiempo se representa en la necesidad de una “triangulación curricular del desarrollo sostenible, inclusivo e inteligente” (Unesco, 2020, p. 113) mediante currículos desagregados de las instituciones y dislocados de los contextos de poder, distribuidos en espacios físicos y digitales, que vayan más allá de los MOOC (cursos masivos abiertos y en línea) y REA (recursos educativos abiertos), e “infraestructuras de aprendizaje” que, según Edwards *et al.* (2013), se comprenden como “redes sólidas de personas, artefactos e instituciones que generan, comparten y mantienen conocimiento específico sobre los mundos humano y natural” (p. 5), que propendan por diferentes aprendizajes, desarrollos de diversas habilidades y praxis con las cuales se haga frente, desde lo local, a los riesgos y amenazas globales. En definitiva, es toda una revisión del viejo paradigma de educación basado en la competitividad individual u organizacional por uno que adopte como fundamento la equidad social, en un contexto biopolítico que naturaliza ciertas prácticas que impiden la inclusión y la justicia social.

En el cuarto punto, “Ciencia, tecnología e innovación”, además de demandar un cierre de las brechas digitales a través de recursos educativos abiertos, permitiendo el aprendizaje global en línea, se requiere el reconocimiento del carácter dinámico de la

enseñanza, el aprendizaje y la producción de conocimiento en un futuro caracterizado por un elevado desarrollo de la inteligencia artificial. Dado que las nuevas tecnologías ya no son extensiones humanas, sino parte constitutiva, cada vez más, tanto la forma como el contenido de las relaciones sociales y naturales se ven determinadas por aquellas. En cuanto al contenido, podemos hablar tanto de “digitization” o digitización, –cursos en línea–, como de “digitalization” o digitalización, –plataformas educativas–, y como forma de socialización la “virtualization” o virtualización, que permite la interacción en un mundo virtual (Unesco, 2020, p. 133). Lo que se espera en términos de innovación educativa es que no solo se promueva la digitalización, sino sobre todo la virtualización. Aunque este panorama parece estar confiado a la IA, no obstante, se requiere también del desarrollo de la creatividad y la imaginación, el pensamiento crítico, la validación de fuentes o información, la adaptación al cambio, el trabajo en un equipo y la resolución de problemas. Además del desarrollo de habilidades blandas, la ética, la seguridad y los derechos humanos se ponen en la mesa de una agenda educativa determinada por la inteligencia artificial. También se indica que es necesaria una nueva gobernanza a nivel de políticas globales y locales que garantice tanto la calidad del conocimiento como el acceso al mismo, de tal modo que se intervenga en el cierre de brechas, la exclusión y las desigualdades persistentes que pueda traer consigo la IA.

De igual forma, teniendo en cuenta que la sostenibilidad y el conocimiento, la ciudadanía, la democracia y la cohesión social, son cuestiones necesarias de contemplar en una prospectiva educativa sobre la base de un discurso global, dicho fundamento se encuentra en los derechos culturales que hasta esta época no han sido suficientemente atendidos: derecho a la ciencia, a la filosofía, a la investigación, pues del mismo modo como el derecho a participar en la vida cultural contribuye con los significados y manifestaciones culturales de las comunidades y sociedades, el derecho a la ciencia permite participar en un pensamiento crítico y aportar nuevos conocimientos, y el derecho a la investigación a estar bien informados, los cuales redundarían en una toma racional de decisiones, fundamento de una ciudadanía democrática. En definitiva, la cultura, la ciencia y la filosofía no son bienes a los que se tiene acceso con recursos económicos u ocio, sino derechos a partir de los cuales y con los cuales el ciudadano puede responder a los desafíos de su tiempo (Unesco, 2020).

En la última parte, “Conocimiento y transformación”, el fomento de la educación transdisciplinar, la imaginación creativa, la democratización del conocimiento y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, son algunos de los desafíos mencionados. Llama la atención que, a partir del contexto de las TIC, nos encontremos con afirmaciones tan categóricas como la siguiente: “Hoy, lo que se necesita no es conocimiento, sino pensamiento ‘real’, ya que lo que es difícil no es la identificación de ‘hechos’, sino el juicio de valores” (Unesco, 2020, p. 167). Un lector desprevenido se escandalizará sobre la

supuesta devaluación del conocimiento y de los hechos, sin embargo, lo que allí se pretende invocar es el pensamiento crítico como la necesaria mediación para una sana relación con el conocimiento y los hechos. Otro aspecto importante dentro de los desafíos es la “alfabetización de futuros” (Miller, 2010; 2015; 2018) que no se comprende como enseñar a predecir, programar o conquistar el futuro, sino como potenciación de la capacidad de ver para prever y como dispositivo para la transformación, para pasar de la respuesta a lo urgente a la respuesta de lo emergente, de la resolución de problemas a la resiliencia. No se trata de reproducir conocimiento cuanto de anticipar soluciones racionales a problemas posibles.

De acuerdo con los autores convocados por la Unesco (2020), parte de la solución a la situación actual, que no es justa ni sostenible, pasa por la renovación de nuestras formas de pensar y actuar, al punto de considerarlo no solo un imperativo ético, sino también social, económico y ambiental. En relación directa con el anterior tenemos la articulación entre el conocimiento local y global, así como entre los distintos saberes y las ciencias; la combinación de la tecnicidad y la ética, así como la racionalidad técnica y la racionalidad hermenéutica que permitan tránsitos entre la cultura científica y la cultura humanística y la transformación de la información organizada en conocimiento validado. Finalmente, el aprendizaje a lo largo de toda la vida tiene como supuestos los siguientes: prevención e intervención profesional, equilibrio entre empleabilidad y talentos objetivos y potenciales (qué soy capaz de hacer), y talentos subjetivos y potenciales (qué me motiva a hacerlo), sin perder de vista la justicia social.

En definitiva, son desafíos cada vez más apremiantes, como las crecientes desigualdades, la ética de IA, crisis migratorias, cambio climático, discriminación e intolerancia, diálogo intercultural, igualdad de género, bioética y ética de la ciencia y la tecnología (Unesco, 2019b).

2.2.3 CONCEPTO E HISTORIA DEL HUMANISMO

Otra de las grandes y profundas tareas de nuestra época es la revisión misma del humanismo. Según la Unesco (2014), dado que el abordaje de los problemas de nuestro tiempo, demandan, más que nunca, el apoyo en medios y recursos éticos y políticos, la demanda a las ciencias sociales y las humanidades es el desarrollo de un nuevo humanismo globalizado, abierto y pluralista, que ofrezca un marco de referencia inter, multi y transdisciplinario que permita atender dichos desafíos, que son ampliados con esta enumeración posterior:

El ajuste de las ideologías heredadas del siglo XIX a una democracia del siglo XXI; la implementación de lecciones aprendidas de una globaliza-

ción económica sin regulaciones adecuadas; la redefinición del concepto de transparencia en una sociedad digital, o la conciliación entre los derechos de autor y los derechos del consumidor en la esfera cultural. (p. 24)

Dado que los conceptos tienen su propia fuerza histórica, no es lo mismo el humanismo renacentista al humanismo que se busca para el siglo XXI. Mientras que el primero se da en un contexto de “descubrimientos” y “encuentros” de “identidades” entre viejos y nuevos, y otros mundos, lo que da lugar a comportamientos violentos entre ellos, el otro humanismo por venir se da en el contexto de la “comunicación” en una sociedad global de múltiples y diversas formas de culturas. Mientras que el humanismo de antaño tenía como espacio público la plaza, el salón, el de hogaño tiene la internet y por ello, “debe volverse digital para fomentar mejor la educación para todos, la apertura, tolerancia, comprensión mutua y el acercamiento de las culturas” (Unesco, 2014, p. 30). Sin embargo, tampoco son tan disímiles, ya que tanto uno como otro mantienen lo que de suyo es humanismo: lo que al primero es la conciencia cosmopolita al segundo es conciencia global o planetaria; lo que al primero es el ciudadano universal, en el segundo es ciudadanía mundial, pero con iguales fundamentos e implicaciones (Unesco, 2014).

Así mismo, mientras que en el humanismo clásico el ser humano ocupó un centro y todo lo demás fue ubicado en la periferia como lo que está al frente, en el nuevo humanismo no hay centros ni periferias, sino umbrales, no como muros que dividen, sino zonas de tránsito, entre humanidad-naturaleza-artificial como partes de un todo. Mientras que el humanismo renacentista comprendió al ser humano como quien tenía el poder para transformar la naturaleza, el de nuestra época debe procurar la recomposición de una relación pacífica con ella (Unesco, 2014). Pero no solo esto, las nuevas tecnologías digitales y biomédicas también plantean cuestiones éticas, las crisis económicas y políticas demandan respuestas consensuadas (Unesco, 2011).

En Occidente, la idea de lo humano se ha construido a partir de la dialéctica de φύσις y νόμος, de ζωή y βίος, unas veces haciendo énfasis sobre el primer término, otras sobre el segundo y otras sobre la relación misma. A partir de lo anterior, históricamente podemos comprobar la existencia de tres ideas de humanismo: la formación greco-romana, el renacentismo italiano y el idealismo alemán, mediados estos por el relevo de la *retórica* por parte de la *estética* (Aullón, 2010). Ahora bien, las ideas de hombre, humano y humanidad no se han dado de golpe, sino que se han construido por fuerzas que han tensado diferentes procesos, desde la inserción del hombre en el mundo a través del lenguaje y la escritura hasta el hermanamiento de Oriente y Occidente a través de las ideas de ética, sabiduría y contemplación, o lo que es lo mismo, la filosofía natural, “la filosofía práctica, humana y política” y la “filosofía contemplativa, mística

y estética”, análogas en los griegos, egipcios, chinos, hindúes, en las que se puede corroborar que “la universalidad es un principio humanístico que se cumple del mejor modo justamente en la interpretación universal del humanismo” (p. 28).

Ahora bien, para evitar reduccionismos, es necesario señalar que, por un lado, el sentido de humanismo no se agota en escuelas o en sus formas de expresión; por el otro, tampoco se restringe a los límites históricos y geográficos que se desarrollan a partir del *trivium* medieval europeo (Aullón, 2010). Así mismo, para curarnos de caer en anacronismos, es importante señalar un contraste, ya que, si bien el *core* del humanismo clásico se caracterizó por establecer una división entre naturaleza y sociedad a partir de la convicción de que lo universal al ser humano es una razón única (Unesco, 2011), por procurar una conciliación de la tradición con la modernidad, así como del individuo (derechos) con sus comunidades (deberes), el del nuevo humanismo estará determinado por conciliar lo local con lo global, reconciliar a las personas entre sí y con la naturaleza (Unesco, 2014) y articular al ser humano con la máquina a partir de la evidencia del concurso de múltiples razones.

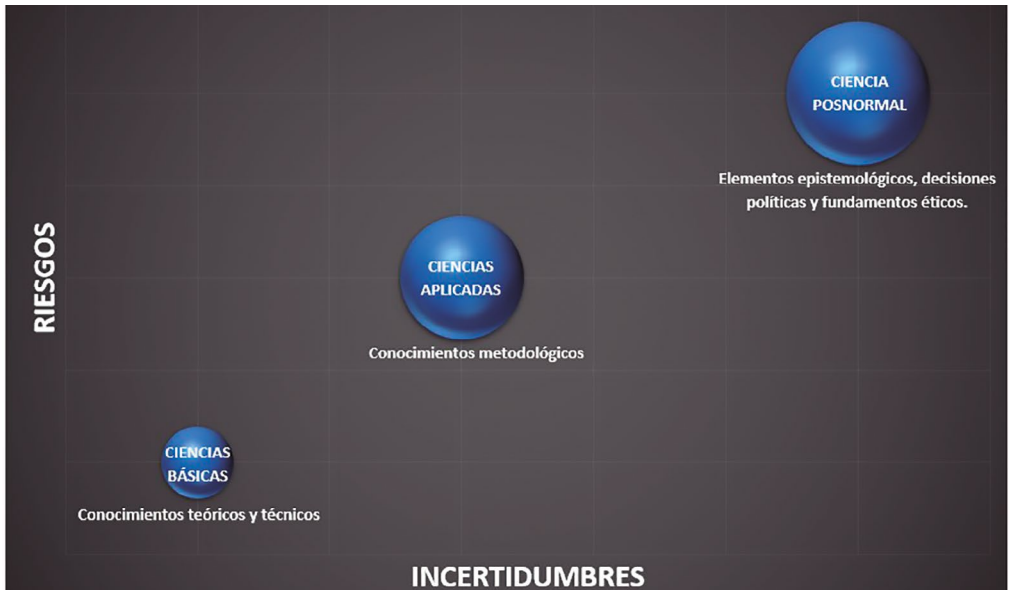
Como bien lo afirma Irina Bokova: “El humanismo es un concepto antiguo, no obstante, es una idea que puede ser reinventada” (Unesco, 2014, p. 25). Así, la deconstrucción de la idea de humanismo pasa por revisar los fundamentos de sus tesis medulares: la identidad de todos los hombres y el reconocimiento de su dignidad, es decir, dichas afirmaciones están soportadas en los siguientes presupuestos: el hombre –y no los dioses– como fuente de sentido, la naturaleza –carente de intención– como *objectum*, y la razón única como principio de una humanidad común (Unesco, 2011). En contraste, el nuevo humanismo no pone al ser humano en el centro, sino a todo lo que hay en un *juego especular* en una dimensión compleja y dinámica. Por ejemplo, en la crisis ambiental, considerada hoy como el problema del siglo, se suspende y desmantele tanto la prerrogativa del hombre, como la distinción hombre-naturaleza (Unesco, 2011). En definitiva, “el humanismo no es una ideología o un dogma, sino una invitación al diálogo entre iguales” (Unesco, 2014, p. 29); resignificar el humanismo pasa por un diálogo abierto, intercultural y pluralista.

De la misma forma como el humanismo clásico se comprendió por ser una perspectiva racional para legitimar la división entre humanidad y naturaleza, como *a priori* del progreso científico-tecnológico y de la “liberación del espíritu” y “liberación de la creatividad” humana, el nuevo humanismo deberá estar fundado también sobre presupuestos racionales, pero para refrendar el vínculo entre lo que consideró dividido, apostar por el reconocimiento de la diversidad y promover

relaciones amigables entre las personas (incluyendo equidad, ayuda mutua, tolerancia y no-violencia); relaciones armoniosas entre los seres humanos y la sociedad (con igual énfasis en la ley, la virtud y los sentimientos); relaciones sinérgicas entre seres humanos y naturaleza; nuevas relaciones entre culturas y civilizaciones a través de comunicaciones extensivas e intensivas, e intercambios de conocimiento sobre la base del respeto mutuo. (Unesco, 2014, p. 20)

Por último, el nuevo humanismo no podría estar localizado, sino ser globalizado. Por una parte, el humanismo no es una apuesta local a problemas locales, ni universal sobre contextos y situaciones particulares, sino un marco conceptual para actuar en un contexto global, pero no para reafirmar los polos Occidente-Norte, sino para abrirse a un diálogo Sur-Este (Unesco, 2014). Por la otra, los supuestos racionales sobre los que debe fundarse el nuevo humanismo o del siglo XXI, no deben ser solamente teóricos, técnicos o metodológicos como ha ocurrido con la ciencia normal, sino, además, integrar elementos epistemológicos y fundamentos éticos en las decisiones políticas en aras de gestionar los mayores niveles de riesgo en las decisiones y de incertidumbre de los sistemas y problemas a los cuales nos enfrentamos (figura 24). Elementos estos señalados por Funtowicz y Ravetz (2000) y Funtowicz y De Marchi (2000) en su demanda de una ciencia posnormal o ciencia con la gente.

Figura 24. *Riesgos decisionales vs. Incertidumbres de los sistemas*



Fuente: elaboración propia a partir de Funtowicz y Ravetz (2000).

O lo que es lo mismo, la ciencia normal –reduccionista, simplista, analítica, especializada– debe ser revisada por un enfoque sistémico, sintético y humanístico, pasando de los “hechos duros” y “valores blandos” a los “hechos blandos” y “valores duros”, garantizando la democratización del conocimiento, que no solo supone el reconocimiento de la necesidad de información, sino también el derecho a esta, pero, sobre todo, el derecho a la participación en su construcción.

2.2.4 PUNTO DE INFLEXIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Hace más de dos décadas que se celebró en la sede de la OCDE un seminario sobre las ciencias sociales y de dicho evento fue publicado el libro titulado *The Social Sciences at a Turning Point? A* continuación, vamos a revisar algunas ideas que es necesario retomar. Jun Oba, en la introducción a *The Social Sciences in OECD Countries*, destaca que las ciencias sociales son muy difíciles de definir y que a lo sumo podrían considerarse como un amplio espectro de disciplinas relacionadas con el comportamiento, las interacciones e instituciones sociales (OCDE, 1999). Esto nos recuerda la vieja cuestión advertida ya por Agustín de Hipona y retomada luego por Arendt (2009) cuando se nos dice que podemos definir la esencia de las cosas naturales que nos rodean, pero no sucede igual con nosotros mismos, pues no somos capaces de saltar por encima de nuestra propia sombra, los que definimos, resultamos indefinibles y este es el aspecto trágico que cargan las ciencias sociales y las humanidades a sus espaldas. ¿Acaso no es tarea del humanismo del siglo XXI y de las ciencias sociales y las humanidades mantener abierta la pregunta, aunque sabemos de sobra que no podemos clausurarla?

Sumado a lo anterior, parece que los enfoques anglosajón y continental no solo influyen en la comprensión y clasificación de las ciencias sociales, sino también en su diferenciación con respecto a las humanidades. Esto es, desde que las ciencias sociales nacieron en el siglo XIX se dieron a la tarea de definir sus objetos y métodos con el ánimo de ganar el estatuto de ciencias, institucionalizándose así hacia mediados del siglo XX, aunque con los acontecimientos sociales y políticos de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría aumentaron y se reclasificaron (OCDE, 1999).

A partir de entonces han sufrido una serie de diversificaciones y reclasificaciones que es necesario tener en cuenta como problema de tales ciencias. La primera clasificación estandarizada se da en 1970 cuando se crea la International Standard Classification of Education (ISCED) o Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) en la que dentro de las ciencias sociales y del comportamiento fueron comprendidas las siguientes disciplinas: ciencias sociales y del comportamiento, economía, ciencias

políticas, sociología, demografía, antropología, psicología, geografía y estudios de culturas regionales. Posteriormente, en 1993, en el *Manual Frascati*, bajo la rúbrica de ciencias sociales se incluyeron: psicología, economía, ciencias de la educación (educación y formación y otras materias afines), otras ciencias sociales como antropología (social y cultural) y etnología, demografía, geografía (humana, económica y social), planificación urbana y rural, administración, leyes, lingüística, ciencias políticas, sociología, organización y métodos, ciencias sociales diversas y actividades interdisciplinarias, metodológicas e históricas de ciencia y tecnología. Finalmente, en 1997 se dio la última clasificación de las “ciencias sociales y del comportamiento” así: economía, historia económica, ciencias políticas, sociología, demografía, antropología (exudando antropología física), etnología, futurología, psicología, geografía (incluida geografía física), estudios de paz y conflicto y derechos humanos. Aquellas disciplinas que no han cabido aquí las han rubricado como “humanidades” (OCDE, 1999).

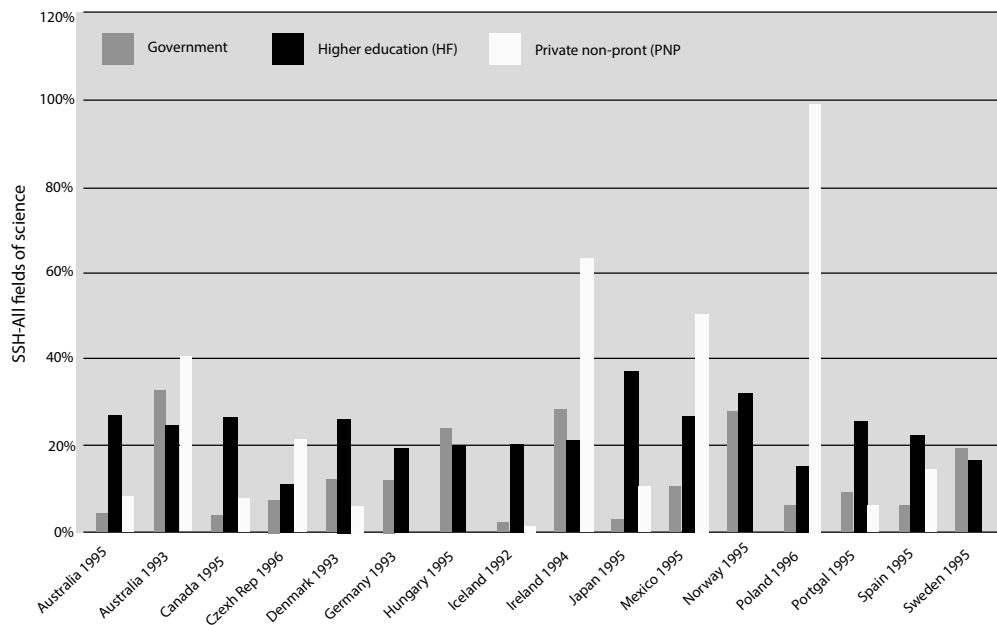
Estamos en un punto de inflexión en el que esa hiperespecialización y aparente antagonismo entre las ciencias sociales y las humanidades están mandados a recoger, toda vez que los problemas emergentes, si bien pueden estar circunscritos en un área disciplinar específica, las soluciones que ellos demandan suponen interlocución entre los discursos y esfuerzos conjuntos y transdisciplinares de cara a una salida racional, integral y efectiva. Incluso algunos apuestan por difuminar los límites entre las ciencias naturales y sociales, propuesta que no es descabellada, sobre todo si se piensa en el problema de la pandemia de la COVID-19: ¿Hasta qué punto los estudios sobre el virus SARS-CoV-2, la creación, distribución y aplicación de la vacuna son solamente asuntos exclusivos de las ciencias naturales y de la salud y no comprenden aspectos económicos, políticos, sociales y humanitarios, propios de las ciencias sociales y de las humanidades?

Los criterios que los gobiernos han utilizado a la hora de estudiar la tasa de retorno de la inversión y destinar la financiación entre las ciencias puras y duras o *big sciences* y las ciencias blandas también están puestos en discusión. Para nadie es un secreto que la inversión de los países en investigación en las ciencias sociales y humanidades ha sido irrisoria en comparación con las altas cifras destinadas a otras ciencias (figura 25).

.....

Estamos en un punto de inflexión en el que esa hiperespecialización y aparente antagonismo entre las ciencias sociales y las humanidades están mandados a recoger,

Figura 25. Porcentaje del gasto interno bruto en I+D en ciencias sociales y humanidades por sector de desempeño



Fuente: OCDE (1999).

Por último, si de retorno a la inversión se trata, podríamos citar un texto de Jean-Eric Aubert, quien elabora el *Resumen* del libro que venimos comentando, *The Social Sciences at a Turning Point?*

Si la investigación en materia de ciencias sociales se vincula estrechamente a las necesidades expresadas por los responsables de elaborar políticas y se lleva a cabo concienzudamente durante un largo período, puede llegar a influenciar significativamente las acciones de las autoridades públicas, tal y como lo deja bien claro la iniciativa inglesa, que sintetiza unos diez años de experiencia. No obstante, las expectativas pueden ser incluso mayores. Más allá del impacto en los responsables de elaborar políticas, se espera que en ciertos medios las ciencias sociales “den poderes” a los ciudadanos, parafraseando la iniciativa finlandesa (M. Marin). Según la metáfora empleada en el análisis para describir el trabajo de un investigador en ciencias sociales, no se trata simplemente de decir a alguien que existe una puerta, o incluso de explicarle cómo abrirla, si no de indicarle lo que encontrará detrás de ella. (OCDE, 1999, p. 3)

Aún no podemos determinar con exactitud lo que suponga que las ciencias sociales y las humanidades estén atravesando por un punto de inflexión, lo que sí estamos seguros es que además de problemas propiamente internos –tales como los relacionados con su objeto y método–, también están interpeladas por problemas externos –los relacionados con la realidad a las que están abocadas– y los problemas alternos –los que suponen para ellas las STEM, acrónimo de Science, Technology, Engineering and Mathematics–.

CONCLUSIONES

En definitiva, el problema no es el humanismo, sino la comprensión que tenemos de él. Las ciencias sociales y las humanidades no están en crisis, lo que está en cuestión es el paradigma humanista al que ellas sirven y están orientadas. El argumento de la “insostenibilidad” de las ciencias sociales y saberes humanísticos pierde fuerza si todos los esfuerzos del pensamiento se conducen a la búsqueda de un nuevo humanismo que no solo sea globalizado, abierto y pluralista, sino también integrador. Si el *topos* del nuevo humanismo no es un lugar de concentración, sino de tránsito, las apuestas inter, multi y transdisciplinares dejan surgir saberes híbridos: humanidades digitales, humanidades médicas, humanidades legales, humanidades ecológicas. Lo que hoy se reclama a las ciencias sociales y a las humanidades es esa capacidad de interlocución con asuntos tales como las políticas públicas y la ética social, cómo dan línea sobre problemas tales como la inclusión y la diversidad. Es la “razón pública” lo que se reclama en últimas en todos los ámbitos como condición para la construcción de una sociedad civil global (Unesco, 2014).

REFERENCIAS

Aghion, P., Antonin, C., Bunel, S., Coyle, D., Qureshi, Z., O’Mahony, M., Böhm, M., Ritzer, G., Ruppel, E., Woodcock, J., Moore, P., Muñiz, M., Andrés, J., Doménech, R., Pagés, C., Gleason, N., Maitland, A., Ciulla, J. y Lee, K., (2019). *El trabajo en la era de los datos*. BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2020/02/BBVA-OpenMind-libro-2020-Trabajo-en-la-Era-de-los-Datos.pdf>

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.

Aullón, P. (ed.). (2010). *Teoría del Humanismo I*. Editorial Verbum.

Edwards, P. N., Jackson, S. J., Chalmers, M. K., Bowker, G. C., Borgman, C. L., Ribes, D., Burton, M., & Calvert, S. (2013) Knowledge Infrastructures: Intellectual Frameworks and Research Challenges. Ann Arbor: Deep Blue. <http://hdl.handle.net/2027.42/97552>

Floridi, L. (2017). Hiperhistoria, la aparición de los sistemas multiagente (SMA) y el diseño de una infraética. En A. De Grey, J. Rossiter, J. Paradiso, K. Warwick, H. Shah, R. López, H. Papagiannis, J. Bolter, M. Engberg, R. Hanson, S. Russell, D. West, F. González, Ch. Skinner, S. Monroe, S. Liao, J. Giordano, L. Floridi, S. Héigearthaigh y M. Rees. (2017). *El próximo paso. La vida exponencial* (pp. 131-343). BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2017/01/BBVA-OpenMind-libro-El-proximo-paso-vida-exponencial1.pdf>

Funtowicz, S. y De Marchi, B. (2000). Ciencia posnormal, complejidad reflexiva y sustentabilidad. En E. Leff (2000). *La complejidad ambiental*. Siglo XXI Editores.

Functowicz, S. y Ravetz, J. (2000). *La ciencia posnormal. Ciencia con la gente*. Icaria Editorial.

González, F. (2009). Ciencia, innovación y sociedad: desplazando la frontera de lo posible. En J. Abbate, S. Alonso, J. Avila, A. Banerjee, F. Calvo, P. Ceruzzi, C. Duarte, J. Esteban, L. Fernández-Galiano, J. Heywood, G. Holton, A. Kind, G. López, J. Massagué, J. Mato, R. McGinn, G. Morata, L. De Pablo, R. Rosenberg, V. Salas, F. Sánchez, J. Sánchez, A. Schnieke y S. Tiwari. (2009). *Fronteras del conocimiento* (pp. 11-25). BBVA. https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2009/01/BBVA-OpenMind-Fronteras_del_conocimiento.pdf

González, F. (2019). Hacia la nueva ilustración digital: el papel de la industria financiera. En B. Michelle, J. Bryson, N. Chau, B. Eichengreen, F. Francisco, A. Guiora, P. Kalmus, R. Kanbur, R. López, M. Martinón, J. Mato, D. Owen, A. Pentland, C. Ratti, M. Rees, V. Robinson, D. Rus, J. Sánchez, V. Schmidt, S. Sternberg, S., Tiwari, Y. Xu y E. Ponce de León. (2019). *¿Hacia una nueva Ilustración? Una década trascendente* (7-25). BBVA. BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2019/02/BBVA-OpenMind-libro-2019-Hacia-una-nueva-Ilustracion-una-decada-trascendente-1.pdf>

Miller, R. (2010). Embracing complexity and using the future. *Ethos*, 10(10), 23-28.

Miller, R. (2015). Learning, the future, and complexity. An essay on the emergence of futures literacy. *European Journal of Education*, 50(4), 513-523.

Miller, R. (2018). *Transforming the Future. Anticipation in the 21st century*. Unesco.

Mitcham, C. (2012). La tecnología y el peso de la responsabilidad. En J. Boatright, J. Carens, Th. Clarke, R. De George, E. Freeman, M. Frost, F. González, G. Hofstede, B. Kliksberg, P. Koslowski, H. Küng, A. Miah, C. Mitcham, M. Painter-Morland, R. Schmidt, K. Shrader-Frechette, R. Schultz, P. Singer, Ch. Taylor y M. Warnock. (2012). *Valores y ética para el siglo XXI* (pp. 149-176). BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2012/01/BBVA-OpenMind-libro-2012-Valores-y-Etica-para-el-siglo-XXI.pdf>

Moss, F. (2011). El poder de la libertad creativa: lecciones extraídas del MIT Media Lab. En C. Carlson, A. Gambardella, H. Herr, H. Itami, A. Lam, R. Litan, E. Lorenz, F. Louçã, B. Lundvall, T. Machover, E. Martínez-Villalpando, I. Miles, M. Mira, F. Moss, D. Mowery, N. Nambian, A. Pentland, C. Ratti, N. Rosenberg, E. Rubin, T. Shibata, P. Soboll, S. Van der Leeuw, J. Vila, X. Vives, E. Von Hippel y W. Harry (2011). *Innovación. Perspectivas para el siglo XXI* (pp. 199-210). BBVA. https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2011/01/BBVA-OpenMind-INNOVACION_Perspectivas_para_el_siglo_XXI.pdf

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (1999). *The Social Sciences at a Turning Point?* OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264172920-en>

Singer, P. (2010). La ética desde un enfoque global. En W. Broecker, J. Canals, P. Dicken, R. Foa, P. Ghemawat, F. González, H. Gumbrecht, R. Inglehart, B. Kahin, W. Laurance, N. Loayza, Th. Lovejoy, S. Sassen, J. Scholte, R. Shankar y Singer, P. (2010). *Las múltiples caras de la globalización* (pp. 258-269). BBVA. https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2010/01/BBVA-OpenMind-Las_múltiples_caras_de_la_globalizacion.pdf

Singer, P. (2012). Ética y pobreza. En J. Boatright, J. Carens, Th. Clarke, R. De George, E. Freeman, M. Frost, F. González, G. Hofstede, B. Kliksberg, P. Koslowski, H. Küng, A. Miah, C. Mitcham, M. Painter-Morland, R. Schmidt, K. Shrader-Frechette, R. Schultz, P. Singer, Ch. Taylor y A. Warnock, M. (2012). *Valores y ética para el siglo XXI* (pp. 275-296). BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2012/01/BBVA-OpenMind-libro-2012-Valores-y-Etica-para-el-siglo-XXI.pdf>

Taylor, S. y Bogdan, E. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.

Unesco. (2011). El humanismo, una nueva idea. *El correo de la Unesco*, 64(4), 1-56.

Unesco. (2014). *Envisioning a New Humanism for the 21st Century. New Avenues for Reflection and Action*. Unesco.

Unesco. (2016a). *World Social Science Report 2016. Challenging Inequalities: Pathways to a Just World*. Unesco.

Unesco. (2016b). Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Unesco.

Unesco. (2019). *ODS 4 - Educación 2030. Parte III: Informe sobre el futuro de la educación*. Unesco.

Unesco. (2020). *Humanistic futures of learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks*. Unesco.

Véliz, C. (2020a). *Privacy is power. Why and How You Should Take Back Control of Your Data*. Bantam Press.

Véliz, C. (2020b). Privacidad es poder. *Paradigma. Revista Universitaria de Cultura*, (23), p. 24-31.

World Bank Group. (2019). *The changing nature of work*. World Bank Group.

World Economic Forum. (2020). *The Global Risks Report 2020*. World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risk_Report_2020.pdf