

LA EDUCACION SUPERIOR DESDE EL MUNDO DE LA VIDA *

RAÚL ATRIA

I. DOS PALABRAS PREVIAS SOBRE EL TEMA

El tema que nos ocupa es una invitación a intercambiar experiencias acerca de cómo vemos lo que la educación superior puede efectivamente entregar hoy día a la juventud de nuestro país. Ustedes son universitarios y yo lo fui en algún momento pasado que, sin embargo, todavía guardo muy cerca de mí. Es entonces a partir de esa experiencia común que compartimos, aún cuando nos movamos en calendarios distintos, que les voy a sugerir algunas ideas para organizar y comunicar esa experiencia. Me voy a referir en esta oportunidad a la educación principalmente como proceso formativo por lo cual voy a poner el acento en aspectos que son eminentemente cualitativos. Dejaremos para otra ocasión los temas que tienen que ver con la educación como estructura, como sector de las políticas sociales, y por tanto no nos ocuparemos hoy de los aspectos de la macroeconomía de la educación. No hablaremos del gasto social en educación, ni de las políticas ministeriales aplicables al sector. Pretendo sí, hablar de la forma como la educación nos impacta en nuestras vidas y partiendo de allí haremos un examen fenomenológico de la construcción del mundo de la vida que hacemos a través de nuestra experiencia como estudiantes.

II. LA EDUCACIÓN Y EL MUNDO DE LA VIDA

Estas reflexiones parten desde la idea básica que la educación es un aprendizaje para construir y reconstruir el mundo de la vida. De acuerdo a Habermas, el mundo de la vida está constituido por una tradición cultural compartida por una comunidad, de modo tal que en él los miembros del grupo encuentran un contexto ya interpretado en lo que atañe a su situación.¹ Para Habermas el mundo de la vida está intersubjetivamente compartido y constituye el trasfondo de la acción comunicativa, de la interacción social. En palabras de este autor, «el significado de esta expresión [mundo de la vida] puede aclararse intuitivamente por referencia a aquellos objetos

* Basado en una charla del autor a estudiantes universitarios en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, el 22 de Noviembre de 1992, en el Seminario «Chile: Juventud y futuro. Una mirada al siglo XXI», organizado por el Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea (CERC).

¹ Jürgen Habermas, *Teoría de la Acción Comunicativa*. Volumen I (Racionalidad de la acción y racionalización social), Editorial Taurus, 1989, página 119 y siguientes, y Volumen II (Crítica de la razón funcionalista), especialmente páginas 169 a 214.

simbólicos que generamos cuando hablamos y actuamos desde las manifestaciones inmediatas (como son los actos de habla, las actividades teleológicas, etc.) pasando por los sedimentos de tales manifestaciones (como son los textos, las tradiciones, los documentos, las obras de arte, las teorías, los objetos de la cultura material, los bienes, las técnicas, etc.), hasta los productos generados indirectamente, susceptibles de organización y capaces de estabilizarse a sí mismos (como son las instituciones, los sistemas sociales y las estructuras de la personalidad)»² Este mundo de la vida, socialmente compartido, es la interpretación que nos hacemos del mundo concreto en el cual se desenvuelve nuestra vida, que es a la vez material, personal, y social. El mundo de la vida no es una herramienta sino un proceso interpretativo que está en permanente movimiento; el mundo de la vida está en un permanente proceso de construcción. El mundo de la vida nos permite sentar las bases fundamentales sobre las que nos situamos en la realidad, nos identificamos con los demás, definimos nuestros proyectos de vida y nos configuramos un espacio para actuar en un escenario compartido. En suma, el mundo de la vida produce una imagen del mundo que es algo así como el mapa que nos permite orientarnos en nuestra vida en sociedad. Construir el mundo de la vida es siempre una reconstrucción de la sociedad y eso se hace fundamentalmente, pero no exclusivamente, a través de la educación. No sólo a través de ella. Porque también influyen en este proceso, y de manera muy importante, la familia, el medio circundante, los medios de comunicación de masas, etc.

La educación puede, entonces, ser entendida como un proceso continuo de reproducción de la sociedad, que posibilita la transmisión de las imágenes del mundo con las cuales nos representamos a la sociedad en la conciencia.³ Desde esa perspectiva, la sociedad sólo existe en la medida en que está allí representada; la sociedad no se palpa, no se toca, pero existe como entidad que marca nuestra experiencia cotidiana. Y esto ocurre porque la sociedad opera desde dentro de nosotros mismos, conforme al modo en que la tenemos representada en nosotros mismos. El proceso mediante el cual se produce este modo de representación es sobradamente complejo y está en el corazón de todas las vertientes teóricas matrices de las ciencias sociales.⁴ La educación es un proceso que está socialmente estructurado para hacer posible ese modo de representación. Para ello la educación transmite modelos pautados de comportamiento (lo que usualmente entendemos como «valores»), códigos que posibilitan la acción comunicativa, destrezas instrumentales con las cuales podemos operar en el mundo factual, paradigmas para la reproducción simbólica de la realidad, modelos de organización social. La educación no es la única agencia social involucrada en este proceso. En verdad la reproducción continua de la sociedad es un asunto que siempre involucra a toda la sociedad. Son todos los agentes sociales

² Habermas, *op. cit.*, Volumen I, página 154.

³ Esta noción de imagen del mundo se remonta a la idea de concepción del mundo (*Weltanschauung*), que se encuentra ya formulada en Dilthey (ver su *Teoría de la concepción del mundo*, Fondo de Cultura Económica, México, 1978, especialmente las páginas 109 a 130), y que adquiere una especial relevancia en el análisis de la racionalización de la vida y el desencantamiento del mundo hecho por Weber.

⁴ Este tema de la representación colectiva de la sociedad es especialmente central en la sociología de Durkheim (ver en particular su sociología de la religión, desarrollada en el clásico ensayo *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, publicado en 1912. También adquiere una importancia central en las corrientes estructuralistas que giran en torno a la antropología de Claude Lévi-Strauss, y en el interaccionismo simbólico originado a partir de George Herbert Mead.

los que contribuyen a ese proceso reproductivo. La educación, sin embargo, está explícitamente dedicada a ese propósito; está funcionalmente especializada en el desempeño protagónico de esa reproducción.

Centremos ahora nuestra mirada en la educación. La educación es un proceso estructurante,⁵ que nos permite armar una imagen del mundo y, por tanto, contribuye al proceso interpretativo necesario para construir el mundo de la vida. La educación tiene una cierta racionalidad de fondo y una lógica operativa, que están explícitamente orientadas a hacer que la sociedad pueda reproducirse. En la práctica esa racionalidad y esa lógica, operan desde que entramos a la educación básica hasta que, según sea la historia personal de cada cual, egresamos del sistema por alguna de las vías terminales certificadas que corresponden a los «ciclos» del proceso, o porque nos vemos obligados a «desertar» y salimos forzosamente del sistema. Lo que le ocurre a la persona cuando es introducida a este proceso es un progresivo tránsito para salir de sí mismo. Esto es lo que Piaget llama la descentración.⁶ En otras palabras, el proceso comienza en nuestras edades infantiles centrado en la percepción egocéntrica que tenemos desde pequeños y esa percepción se va socializando a medida que se desenvuelve el proceso educativo. Los sociólogos hablamos de la socialización en ese sentido: se trata de un proceso por el cual se va expandiendo progresivamente el ámbito donde el sujeto sale de sí mismo y empieza a encontrarse con un mundo que lo interpela, que es internalizado, y en el cual él tiene que situarse para actuar en la vida social. Formalmente hablando el proceso culmina en ese estadio que llamamos educación superior, aunque en la realidad la socialización así entendida no termina sino que va asumiendo nuevas formas a lo largo de toda la vida. No obstante, en el estadio correspondiente a la educación superior, el proceso adopta características que son singulares, pues es en esta etapa donde la educación da un salto cualitativo en el sentido que ella se convierte en un instrumento que nos expande el mapa de las opciones para organizar la vida. Hasta la educación media, se trata de un proceso administrado. Nuestra vida de colegio tradicional, (la que prácticamente todos hemos vivido en nuestro paso por la escuela), se asemeja a una «vida administrada» en el sentido de que ella se vive prescindiendo de la autodeterminación de los sujetos.⁷ Se nos administra una educación y por lo tanto, lo que hacemos es seguir un conjunto de reglas pre-establecidas, frente a las cuales nuestros grados de libertad son escasos. En lo esencial lo que se nos administra son las opciones que podemos adoptar como si fueran las nuestras. Pero lo que la educación superior reclama como propio y específico, es aquella propiedad de expandir drásticamente el mapa de las opciones con que cada uno resuelve los dilemas de su ubicación en el mundo, ajustando esa ubicación a cada caso personal. Este es un rasgo esencial de la educación superior. La educación superior que no tiene

⁵ Utilizamos esta referencia a la propiedad estructurante de la educación en el sentido desarrollado por Giddens en su teoría de la estructuración social. Ver Anthony Giddens, *The Constitution of Society. Outline of the theory of structuration*, University of California Press, Berkeley, 1984, especialmente capítulos 1 y 2.

⁶ Ver Jean Piaget, *Introducción a la epistemología genética*, así como el análisis de la descentración piagetiana realizado por Habermas, op. cit., páginas 101 a 104.

⁷ Una interesante referencia a la noción de «vida administrada», desarrollada en el marco de la Escuela de Frankfurt, se encuentra en la conocida obra de Herbert Marcuse *One Dimensional Man*, Beacon Press, Boston, 1968, especialmente el capítulo 1. En la perspectiva marcuseana, la vida administrada es una consecuencia directa de la racionalidad tecnológica (aumento incesante de la disponibilidad de bienes y servicios e identificación de las cosas y los sujetos con sus «funciones» operacionales).

esta capacidad de ampliar el rango de las opciones no es superior, sigue siendo un proceso fundamentalmente administrado para un mundo que ya nos está reservado, planeado y diseñado, donde la autodeterminación del sujeto es la excepción y no la norma.

¿Y qué fenómenos ocurren allí dentro de los que llamamos educación superior? ¿Qué nos pasa una vez que estamos inmersos en la dinámica de este proceso que pretende abrirnos la posibilidad de expandir el rango de nuestras opciones? En otras palabras, ¿cuál es la racionalidad de este proceso? Yo diría que esa racionalidad se entiende a partir de tres aspectos fundamentales:

1º Una *racionalidad práctica*⁸ centrada en las destrezas técnicas. En la educación superior se nos despliega sistemáticamente, y en forma deliberada, un campo donde se nos transmiten habilidades profesionales que constituyen la práctica de la profesión que empezamos a aprender según los cánones convencionalmente adoptados por la «clientela» potencial y por los pares o «colegas». Aprendemos a dominar ciertas destrezas técnicas que son «habilitantes» para el desempeño de una profesión. La certificación del título establece precisamente que ese dominio de destrezas puede ser socialmente reconocido.

2º Una *racionalidad analítica*.⁹ centrada en la familiarización y dominio de un marco de interpretación cognitiva del mundo. Básicamente esta es una racionalidad que se nos presenta y se nos entrega analíticamente estructurada en las disciplinas que intervienen para conformar el corpus curricular de la profesión o «carrera». Se trata de un marco cognitivo que está racionalizado por la teoría y sus aplicaciones a la realidad, y explicado por los diferentes modelos alternativos que aplicamos como parte de la perspectiva disciplinaria de que se trate. Ese proceso está permanentemente tomando cuerpo en cada clase que se nos dicta. En cada curso que seguimos se nos «arma» el mundo en una forma analítica, se nos proporciona una racionalización técnica o teórica del mundo, y se nos da una explicación en base a los modelos alternativos de la disciplina. Por lo tanto lo que ocurre ahí es que se dan las bases para una cierta organización de la experiencia con la cual organizamos el mundo factual analíticamente, y construimos el mundo social de las prácticas profesionales, y

3º Una *racionalidad vocacional*.¹⁰ en el sentido weberiano de esta expresión, racionalidad que está centrada en la construcción de la identidad, a partir de las expectativas de desempeño que se van configurando en nuestro «aprendizaje». Esa configuración pasa a ser un ingrediente central para la armazón del mundo personal, de la identidad, que cada uno va recogiendo a medida que avanza en este proceso.

¿Cómo organizamos la experiencia a partir de esta triple racionalidad y de sus correspondientes parcelas de información y de experiencias vitales? En otras palabras, la pregunta apunta

⁸ Esta racionalidad práctica descansa básicamente en la organización metódica de un estilo de vida; de una forma institucionalizada de dar significado a las conductas. El ejercicio de la profesión se ajusta bien a esta forma de entender la racionalidad práctica. Ver al respecto, de Wolfgang Schluchter, «The paradox of rationalization: on the relation of ethics and world», en Roth y Schluchter, *Max Weber's vision of history*, University of California Press, Berkeley, 1984.

⁹ Esta racionalidad corresponde a la razón, a la comprensión racional del mundo, y es característica de la racionalidad científico-tecnológica, que está dominada por la idea de calculabilidad.

¹⁰ Se adopta aquí la expresión «racionalidad vocacional» a partir de la idea de respuesta personal que el sujeto da al impulso a ser «consecuente consigo mismo». Esta idea evidentemente está inspirada en la noción weberiana de vocación entendida como el llamado interior (el «calling») a la consecuencia.

a las formas en que nos manejamos con este proceso de transmisión que nos da la educación superior, cómo procesamos esa visión de mundo que está fundada en la explicación analítica, cómo integramos los cánones de la práctica de la profesión, y, finalmente cómo asumimos la síntesis personal y vocacional que cada uno construye sobre la base de su particular pasaje por la educación superior. Todo esto se integra y se arma en una visión estructurada del mundo, una imagen del mundo, o lo que es lo mismo, en eso que se llaman las «concepciones del mundo», en el lenguaje de Dilthey al que ya nos hemos referido más arriba.¹¹

En torno a la imagen del mundo estos procesos se articulan y van entrando cada cual en su ámbito particular. Este no es un proceso anárquico, carente de una lógica interna. A veces puede parecer que la educación superior nos parcializa, nos conduce unilateralmente hacia un ámbito puramente analítico o de práctica profesional o de pura vivencia universitaria. Pero la verdad es que estamos permanentemente integrando y organizando estos componentes de la experiencia en función de una imagen del mundo. Esa imagen del mundo nos permite darle un sentido a las cosas que hacemos, a ese mundo que analíticamente está explicado por la disciplina en la cual cada uno se centra. También nos construye una experiencia generacional: la práctica colectiva de la profesión se traduce siempre en una experiencia generacional que es un referente vital profundo y acompañante en nuestro desarrollo personal y social. Y será también un aprendizaje de habilidades, destrezas y técnicas instrumentales porque «sabemos» operar el mundo y manipularlo con las técnicas de la profesión. En suma, sabemos qué hacer cuando se dan las condiciones a, b y z y se busca tal o cual meta.

Todo esto, —la interpretación del sentido, la experiencia generacional compartida y el aprendizaje instrumental—, forma parte de la imagen del mundo que se construye a lo largo de todo el ciclo educativo, según las historias personales de cada cual. No obstante la generalidad de este proceso, podemos ahora concentrarnos en aquella fase cualitativamente específica que corresponde a la educación superior. La forma como el sujeto que transita por ella «arma» la imagen del mundo tiene un sello particular. Y es por eso que la visión que el universitario tiene de la realidad es distinta, tiene matices diversos respecto de la imagen del mundo que surge de otros procesos reproductivos de la sociedad, que son ajenos a la vía que se recorre en la educación superior. No hay que pensar que hay imágenes del mundo mejores que otras, pues esto que se está diciendo tiene que ver primordialmente con la manera cómo armamos esa realidad en la cual actuamos y no con la calidad de los contenidos valóricos que orientan nuestros juicios. Como ya se ha dicho, y aún a riesgo de parecer repetitivos, recordaremos otra vez que «la sociedad no existe fuera de nosotros; existe representada en la interioridad de nuestra conciencia». La forma como nosotros nos armamos el mundo de la sociedad es lo que va a dar sentido a nuestra percepción de qué hace la sociedad con nosotros y qué hacemos con ella. La sociedad no es una realidad que se «toca» sensorialmente, es una realidad que se construye en este proceso de aprendizaje. En la universidad se da una oportunidad de hacer una experiencia regida por esta lógica.

¹¹ En igual sentido se aplica la noción de «weltanschauung» utilizada por Max Weber para su teoría de la racionalización de la vida y el desencantamiento del mundo. La *weltanschauung* es la concepción de la vida que provee de sentido al mundo. Se trata de una imagen del mundo que es total, en cuanto tiene la capacidad de dotar de sentido a *todo lo que es y puede ser en el mundo*. Para Weber, la matriz de donde surgen por excelencia las concepciones totales del mundo son las religiones, que constituyen el terreno fértil desde donde emergen las imágenes encantadas del mundo. El mundo moderno no ha encontrado sustituto para estas visiones encantadas de la existencia humana y del mundo.

III. LA CONSTRUCCIÓN DEL MUNDO DE LA VIDA: LOS CUATRO MUNDOS DEL MUNDO DE LA VIDA

El proceso de construcción del mundo de la vida se estructura en torno a dos grandes ejes: uno es el escenario social y el otro es el eje de la dimensión temporal de la existencia¹². Para ayudarnos en la comprensión de este proceso, es posible recurrir a un gráfico en dos dimensiones. Una primera dimensión nos da criterios para situarnos en lo que se podría llamar el espacio social, que a su vez tiene una parte que llamamos privada y otra parte que llamamos pública. Básicamente, el mundo privado es el mundo de las vivencias y experiencias personales. Es un mundo íntimo que no es fácilmente traspasable, salvo que estemos en una relación profundamente afectiva. Es el afecto el que nos permite hacer comunicable este mundo privado. El mundo público, que se experimenta en el ámbito de la sociedad amplia donde se nos está llamando a desempeñar un conjunto de roles que, en gran medida ya están definidos para nosotros, y que dan origen a ciertas expectativas de comportamiento, es un espacio social de acceso generalizado (no privilegiado como es el ámbito de la vida privada). El polo de la vida pública puede entonces ser entendido como todo el conjunto de espacios y ámbitos sociales donde está garantizado el acceso generalizado.¹³

Pero existe también un eje de ubicación en el mundo que es el tiempo histórico, con sus dos polos, el pasado y el futuro. La forma como integramos la imagen del mundo y organizamos estos dos parámetros de situación en el contexto real en que actuamos, es el tema que trataremos de profundizar ahora. La pregunta central es ¿cómo vamos a situarnos en este doble eje del espacio social y del tiempo histórico; cómo vamos a definir esta doble situación que combina y vincula el eje de lo público y de lo privado con el eje del pasado y del futuro?

El espacio social está organizado en un campo que se extiende desde el polo del ámbito privado de la vida personal hasta el polo del ámbito público en que se desenvuelve la vida social. La diferenciación de lo privado y lo público define el contenido central y fundamental de este eje. La dimensión temporal está organizada entre el polo del pasado hacia el cual nos refiere nuestra memoria para reconocer la permanencia y el cambio que experimentamos en el desarrollo de nuestra identidad personal, y el polo del futuro que recoge las visiones de mundo hacia las cuales tendemos y que reconocemos y anticipamos como apropiadas a nuestra identidad. En la experiencia de la temporalidad, el pasado puede ser reconstruido tanto en el ámbito de la vida privada, personal, propia de cada uno de nosotros, como en el ámbito de la vida pública, en que se organizan nuestras historias compartidas con otros con los cuales nos sentimos perteneciendo al mismo grupo social. El futuro puede ser anticipado como proyección de nuestra vida personal, —como proyecto de vida—, o bien como imagen del mundo comunitariamente compartido, es decir, como utopía social.

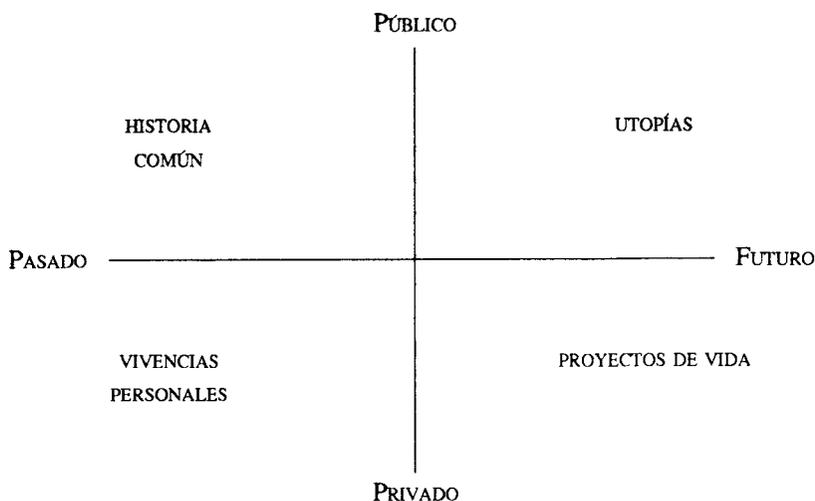
El cruzamiento de estos dos ejes del mundo de la vida establece el escenario completo donde es posible «centrar» nuestra existencia personal y social. Al mismo tiempo ese cruzamiento permite diferenciar los cuadrantes (los distintos «mundos») donde se construye el

¹² Ver Habermas, op. cit., Volumen II., especialmente la sección que se extiende entre las páginas 169 y 200.

¹³ En este sentido, ver Habermas, *The structural transformation of the public sphere*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1992, en particular las secciones 16 y 17.

mundo de la vida. El esquema siguiente puede ayudarnos para representar gráficamente los cuatro mundos del mundo de la vida que se organiza en torno a los dos grandes ejes ya mencionados:

GRÁFICO 1: LOS PARÁMETROS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL MUNDO DE LA VIDA



A) LA VIDA ÍNTIMA: EL MUNDO PASADO/PRIVADO

Es el mundo de las vivencias personales, el universo íntimo, variado y rico en experiencias que marcan los hitos de nuestro crecimiento como personas. Cuando en nuestro mundo de la vida nos ubicamos en el extremo de lo privado y en el extremo de lo pasado, estamos en el ámbito de las vivencias personales. La vivencia personal no es más que una apropiación actualizada de lo que la experiencia nos ha ido acumulando en nuestro saber y en nuestra existencia personal. Este es el mundo de la identidad profunda donde está enraizada la construcción irrepetible y única de nuestra individualidad y nuestra personalidad. Este mundo se hace presente e irrumpe en nuestra vida por la vía de las tensiones emocionales más intensas como son el dolor y el gozo. El acceso a este mundo íntimo de las vivencias personales es algo que maneja plenamente cada persona. A este mundo, que es enteramente nuestro, que es privativo de cada cual, solamente tienen acceso privilegiado aquellas otras personas a las cuales nosotros les abrimos la puerta de nuestra vida íntima. Conceder a otros el acceso a este mundo, como dice

Habermas, es el privilegio exclusivo de cada sujeto, de cada uno de nosotros.¹⁴ Ese privilegio lo podemos extender selectivamente a ciertas otras personas significativas que de una u otra manera se ganan nuestra confianza. No hay acceso a este mundo sino por medio de la comunicación afectiva, en particular, por medio de la relación amorosa que es la comunicación afectiva más plena y total.

Siempre que este mundo se actualiza en nuestra existencia concreta, cotidiana, presente, lo hace de manera briosa, desordenada, como película que corre sin cesar hacia atrás y hacia adelante, sin sucesiones cronológicamente secuenciadas, con toda la inmediatez, superposición y simultaneidad de la vida. El mundo de nuestra vida personal, de nuestras vivencias profundas está de tal modo interpenetrado en nuestra existencia y en nuestro modo de ser, que nunca podemos tomar distancia. No podemos ser espectadores de nuestra propia existencia personal. Es toda la vida la que se nos hace presente como un libro abierto en todas sus páginas al mismo tiempo. La memoria es un filtro muy imperfecto y es siempre perforada por la fuerza de la experiencia del dolor o del gozo. El pasado se nos actualiza mediante un proceso que no controlamos conscientemente y que tiene una dinámica que se nos impone. Por cierto hay procesos «represivos» pero la intensidad del dolor y del gozo tiene la capacidad de desbordar los límites de la represión y hace comparecer en nuestra vida aún aquellas memorias que hemos logrado poner en el desván más recóndito de nuestras experiencias. Es en los momentos emotivamente intensos cuando la película de nuestra vida se proyecta en forma caótica, vertiginosa, con detenciones y aceleraciones que no podemos controlar ni anticipar. Es el momento de la experiencia «enloquecida» que nuestra memoria nos saca a primer plano.

B) LOS PROYECTOS DE VIDA: EL MUNDO FUTURO/PRIVADO

Cuando el mundo de la vida está centrado en la esfera privada del espacio social y en el futuro, lo que tenemos son proyectos de vida. Situados en este cuadrante, nuestra imagen de mundo se concretiza en estos proyectos de vida que, en cierto sentido, no son más que una manera de proyectar las vivencias personales de lo privado hacia el futuro. Nos vemos a nosotros mismos proyectados en desempeños futuros, ejerciendo actividades profesionales de distinto tipo, asumiendo roles predeterminados en estructuras familiares, etc. Este es el material con que se construye el mundo de los proyectos de vida. El centro de este mundo está en la visualización que hacemos de nosotros mismos en un horizonte de tiempo previsible que proyectamos hacia el futuro. Es a través de la acción imaginativa que podemos vernos como sujetos de ciertos roles, nos percibimos reflexivamente como el actor que creemos que vamos a ser en ese futuro. Esta construcción de futuro personal se hace sobre la base de las expectativas. El mundo de los proyectos de vida se construye como una serie de apuestas a lo probable; la afirmación de un estado de cosas futuro que se nos presenta como relativamente seguro y próximo. ¿Cómo se realiza en la práctica este mundo? Frecuentemente por medio de un ajuste, a veces muy costoso en términos personales, de las expectativas que son corregidas por el realismo. «*Todas íbamos a ser reinas / de cuatro reinos sobre el mar*», se nos dice en el lenguaje certero de la poesía.¹⁵

¹⁴ Habermas, *Teoría de la Acción Comunicativa*, op. cit., Volumen I, páginas 110-146.

¹⁵ Gabriela Mistral, «*Todas íbamos a ser reinas*», *Tala*, en *Poesías Completas*, Aguilar S.A. de Ediciones, Madrid, 1966, página 520.

«pero ninguna lo fuimos de verdad» podríamos agregar nosotros para graficar ese proceso rotundo del ajuste realista de las expectativas. Nos vemos a nosotros como el sujeto que creemos que vamos a ser en un futuro próximo. «Cuando yo sea tal o cual cosa..» es el tipo de expresión que encontramos en el eje semántico del lenguaje que usamos para referirnos a nosotros mismos como proyectos de vida.

C) LA HISTORIA COLECTIVA: EL MUNDO PASADO/PÚBLICO

Como se ha visto en las dos secciones precedentes, cada uno de nosotros tiene en el lado privado del mundo de la vida, un doble juego que abarca, por una parte, vivencias personales que surgen de la relación del ámbito privado con el pasado y, por otra parte, proyectos de vida que son fruto de la relación del futuro con nuestra vida privada. Pero también existe ese otro lado del mundo de la vida que se ubica en la dimensión de lo público. Cuando nuestra imagen de mundo nos conduce a este ámbito, el pasado, pero en el lado público del espacio social, estamos hablando de las historias colectivas. Este ámbito es el mundo de la acción histórica, de las experiencias colectivas, de los eventos que son «históricos» porque tuvieron tal fuerza y gravitación en el pasado que fueron capaces de impactar las vidas personales de todos los que nos reconocemos como miembros de un mismo grupo o como habitantes de un mismo espacio. Aquí radica la fuerza formadora de la historia que tienen esos fenómenos que llamamos «crisis», eventos excepcionales, no anticipados, que tuvieron la virtud de trastocar los proyectos de vida, de cambiar los escenarios de futuro posible, de borrar de la vida colectiva ciertos movimientos sociales y hacer surgir otros nuevos. La crisis es siempre la forjadora de las historias que compartimos. La historia se construye y se asume siempre como un drama, se relata también como una acción dramática. Ahí está la fuerza formativa de la crisis: ella pone al desnudo la realidad que compartimos verdaderamente, y desenmascara así los mitos con que nuestra reconstrucción selectiva del pasado rehace el mundo público de la historia común.

D) LAS UTOPIÁS: EL MUNDO FUTURO/PÚBLICO

Cuando nos situamos en este polo de lo público y del futuro, nuestra imagen de mundo está centrada en lo que llamamos las utopías.¹⁶ Este es el mundo de los proyectos de sociedad deseable y deseada. Análogamente a lo que se produce en el mundo de los proyectos de vida, este mundo se construye por medio de la acción imaginativa. Esa acción se traduce en modos de pensamiento y imágenes de futuro en la que se anticipa una realidad cambiada, mejorada, porque en ella la sociedad se aproxima a un estado deseable. La utopía es siempre una fuerza de cambio. Este cuadrante, en el gráfico que nos sirve de ayuda, corresponde al mundo de los proyectos colectivos, de las imágenes del mundo, que nos dicen, a veces de formas muy

¹⁶ En la clásica formulación de Mannheim, la *utopía* es un modo de pensamiento. Los hombres, dice Mannheim, actúan unos con y contra otros y por tanto se esfuerzan, de acuerdo al carácter y posición de los grupos sociales a los que pertenecen, ya sea por cambiar la naturaleza de la sociedad que los rodea o por mantener la situación. En ese marco, la utopía es el resultado de un modo de pensamiento aplicado al cambio de la naturaleza y la sociedad, pues hay en ella una anticipación de estados de cosas deseables. Ver Karl Mannheim, *Ideología y Utopía*, Editorial Aguilar, Madrid, especialmente el capítulo I.

intuitiva pero no por ello menos significativa, para dónde avanzamos o hacia dónde retrocedemos como grupo social y como miembros de ese grupo.

IV. LOS NEXOS DE LOS MUNDOS DE LA VIDA: PARTICIPACIÓN E IDENTIDAD

Retomemos nuestra primera reflexión sobre la forma cómo la educación interviene en el proceso de la construcción del mundo de la vida. Para ello es necesario recordar lo que más arriba se dijo en cuanto a que la educación es una progresiva y sistemática descentración del sujeto, lo que en términos piagetianos quiere decir un sostenido camino que aleja desde la articulación egocéntrica del mundo hacia la articulación sociocéntrica. El procesamiento organizado de los otros que, en el lenguaje de Mead incluye desde el «otro generalizado» hasta el «otro significativo», es la regla fundamental que rige la lógica de ese proceso.¹⁷ Esa regla supone siempre el desempeño de la acción comunicativa que permite la descentración y que interconecta los cuatro mundos de la vida.

Los parámetros que hacen inteligible el procesamiento organizado de los otros (el proceso de descentración) son fundamentalmente dos: el parámetro de la participación en la vida social (grupal), y el parámetro de la identidad personal. El primero es un parámetro para la localización del sujeto en el espacio social, al decir de Habermas. Ese espacio social, como se ha visto, está acotado por dos polos: el polo de la vida privada y el polo de la vida pública. El parámetro de la identidad personal posibilita la localización del sujeto en el tiempo y éste se nos presenta acotado también por dos polos que son el pasado y el futuro. Se trata de un tiempo que no es cronológico sino fenomenológico; un tiempo experimentado en el cual, y por eso mismo, el pasado es siempre reversible y recursivo.¹⁸ Se puede traer el tiempo pretérito al momento presente por medio de la memoria, y el futuro se puede anticipar por medio de la imaginación. Es un tiempo en el cual el sujeto se mueve indistintamente hacia el pasado y hacia el futuro. Nada es irreversible en este tiempo experimentado. Es tiempo reversible.

A) LA DINÁMICA DE LA PARTICIPACIÓN

La participación social es siempre el tránsito de ida y vuelta entre la esfera de la vida privada y la de la vida pública.¹⁹ La identidad es siempre un tránsito entre el pasado y el futuro. Participación e identidad no son por tanto condiciones o situaciones estáticas, sino procesos

¹⁷ Ver George H. Mead, *Mind, self and society*, University of Chicago Press, Phoenix edition, 1967. Según Mead, el otro generalizado («the generalized other») es cualquier otro y todos los otros posibles que dan origen a las actitudes que organizan el yo (el «self»). El otro generalizado resulta como consecuencia de la universalización del proceso de asumir-el-rol-del-otro («taking the role of the other»). El otro significativo («the significant other») es aquél otro que tiene la virtud de ser nuestro interlocutor en una conversación de símbolos.

¹⁸ La noción de tiempo reversible o recursivo se encuentra en el pensamiento de Lévi-Strauss (Ver de este autor *Structural Anthropology*, Basic Books, Nueva York, 1963). En el análisis sociológico moderno esta noción ha sido desarrollada y utilizada por Anthony Giddens. (Ver su obra *Central Problems in Social Theory*, University of California Press, Berkeley, 1979). Una buena discusión del uso de esta noción en Giddens se encuentra en el ensayo de Ira Cohen, *Structuration Theory: Anthony Giddens and the constitution of social life*. St. Martin's Press, Nueva York, 1989, especialmente el capítulo 3.

fluidos, dinámicos, que consisten en «pasajes», en tránsitos permanentes a lo largo de los dos parámetros ya señalados. La identidad se trabaja sin cesar como una comprobación del cambio o no cambio que existe en mi mismo respecto de mi experiencia personal acumulada y a la posibilidad de cambio respecto del futuro anticipado. Esa doble referencia, simultáneamente hacia el pasado y hacia al futuro es, en el fondo, el dilema fenomenológico de la identidad, del ensimismamiento que está en el núcleo de la construcción de la identidad personal, el «self» de Mead.²⁰

El proceso que caracteriza a la participación es el doble recorrido de ida y vuelta que va de la esfera privada a la pública. Recurriendo otra vez a la ayuda del gráfico que ya utilizamos anteriormente podemos observar que ese recorrido cubre dos movimientos: (i) en primer término, el tránsito que se da entre el mundo de las vivencias personales y el mundo de la historia colectiva, se refiere a la participación como proceso que interconecta nuestra vida personal, el sustrato profundo y elemental de nuestra «historia» vivencial, con el mundo de la historia compartida en la comunidad mayor de la cual formamos parte. La participación social nos inserta en la corriente histórica de la vida colectiva, a la cual nos sentimos contribuyendo desde nuestra experiencia personal que se hace comunicable hacia los demás y, por otra parte, enriquece el significado de nuestra vida íntima al proyectar en ella la presencia de los otros. Historias personales e historia colectiva pasan a ser entonces momentos de un proceso diversificado y ampliado. (ii) en segundo término, la participación significa también un movimiento que interconecta nuestros proyectos de vida con las imágenes compartidas de la sociedad deseada, es decir, con las utopías. Por medio de la participación aportamos a la construcción de la sociedad deseada nuestros propios proyectos de vida que construimos en la esfera privada y, de vuelta, enriquecemos éstos con la proyección de la imagen de sociedad que nos viene dada desde el ámbito público.

B) LA DINÁMICA DE LA IDENTIDAD

Por su parte el proceso de desarrollo de la identidad, comprende también un doble movimiento: (i) en primer lugar implica un tránsito que interconecta el mundo de las historias colectivas, (un pasado compartido en común por los miembros del grupo) con el mundo de las utopías. Esto simplemente quiere decir que todas las imágenes utópicas de la sociedad futura deseada, se originan en la matriz de la historia compartida en el seno del grupo. No hay utopías que surjan de una suerte de especulación ilustrada desconectada del pasado común. Por el contrario, toda utopía implica un ejercicio de comprensión y proyección histórica; la sociedad futura es

¹⁹ Esta acepción de la participación como un permanente tránsito de ida y vuelta entre la esfera de la vida privada y la esfera de la vida pública, fue expuesta en un artículo previo del autor que se presentó en un seminario organizado por el consorcio FORO-90 sobre el tema de la renovación del Estado y la consolidación democrática en Chile», (31 de julio a 2 de agosto de 1991), con el auspicio de la Corporación de Promoción Universitaria (CPU). El artículo, con el título «Hacia la reconceptualización sociológica del Estado» fue publicado en el primer número de la Serie Cuadernos del FORO-90, en 1992.

²⁰ George Herbert Mead, op. cit., página 154. Allí señala Mead que «se puede decir que la comunidad organizada o el grupo social que proporciona al individuo la unidad de sí-mismo (self) es el otro generalizado» (traducción libre). También se debe ver, del mismo Mead, «The social self», *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, vol X., Enero-Diciembre de 1913.

siempre imaginada desde y con el pasado. A su vez la historia compartida en común contiene siempre en su seno la fuerza motriz de la acción imaginativa con que el grupo visualiza anticipadamente el estado de cosas que es buscado como objetivo deseable de la acción colectiva. Toda historia contiene siempre un germen de futuro que está sembrado en ella por la acción imaginativa del grupo. Este primer movimiento liga el pasado con el futuro en la esfera del mundo público. (ii) en segundo lugar, el desarrollo de la identidad supone también un tránsito que interconecta las vivencias personales, que se guardan en el sustrato de la vida íntima, con los proyectos de vida. Esto significa que la identidad supone la construcción del puente que liga nuestro pasado personal con la proyección de nosotros mismos imaginada hacia el futuro. Este segundo movimiento de la identidad liga el pasado con el futuro en la esfera del mundo privado.

C) PARTICIPACIÓN E IDENTIDAD EN UN CONTEXTO DE CRISIS

En todo momento por la vía de la participación y por la vía de la identidad estamos poniendo en juego una cierta combinación de vivencias personales, proyectos de vida, utopías e historias colectivas. Esos son los materiales con que se construye el conjunto variado y amplio en el cual se integran los cuatro mundos del mundo de la vida. Y eso lo hacemos querámoslo o no, en forma consciente o inconsciente. A veces estamos muy conscientes de nuestras experiencias personales, hay imágenes de vida centradas en experiencias personales muy marcadoras de la persona. A veces son los proyectos de vida los que organizan el escenario de nuestra conciencia. Pero la verdad es que siempre estamos combinando en alguna síntesis personal más o menos estructurada los cuatro mundos que intervienen en la construcción del mundo de la vida. Todos nosotros tenemos visiones utópicas, así como también historias colectivas, vivencias personales y proyectos de vida, y habrá, por consiguiente muchas maneras de organizar el mundo de la vida. La vida social es la que nos permite romper el posible aislamiento egoísta de nuestras *síntesis personales*.

En la vida social el eje que comunica lo privado con lo público, y que justamente no separa estas dos esferas, sino que las conecta, es lo que llamamos la participación. La construcción del eje que conecta el pasado con el futuro en el tiempo histórico es la identidad. Por lo tanto, en cada contexto, esta dinámica funciona como un sistema de coordenadas, estamos puestos en alguna parte de este mapa, de acuerdo a cómo se produzca la combinación (el entrecruzamiento) de estos ejes o parámetros de la identidad y de la participación. La contribución específica de la educación, y muy especialmente de la educación que llamamos «superior» es generar las aperturas que posibilitan el tránsito de doble sentido entre el mundo de la vida privada al mundo de la vida pública, y las aperturas que posibilitan igualmente el doble tránsito entre el mundo de la vida pasada y la vida futura. En otras palabras la educación debe enriquecer la participación y la identidad, y de ese modo enriquecer y complejizar también las interconexiones de los cuatro mundos del mundo de la vida.

La crisis de la educación sobreviene, precisamente, cuando ella no nos capacita para poder abrir las puertas que nos permiten traspasar los umbrales de estos mundos, actuando en armonía con los demás. Cuando la educación hace crisis, lo que ella entrega son ubicaciones de encierro en esos mundos. En la educación en crisis, se generaliza la idea de que podemos permanecer encerrados en los cuadrantes del mundo de la vida, y las personas terminan por autoconvencerse

de que en verdad pueden quedarse encerradas, refugiadas algunas en sus respectivos muros personales; otras en el mundo de sus propios proyectos de vida; otras defensivamente refugiadas en una historia pasada que es común para algunos, y finalmente, otras personas evadiéndose hacia el utopismo irreal, desconectado del mundo de la vida. De este modo, el resultado de la educación en crisis, es inevitablemente el empobrecimiento de la acción comunicativa y por ello, el empobrecimiento generalizado de la vida social.

El proceso de construcción del mundo de la vida está contextualizado, puesto en una situación histórico-temporal, que permite darle contenido al aporte específico que la educación hace a dicho proceso. Para ello es necesario hacer una reflexión final sobre el momento cultural en que estamos, y sobre el futuro. No se trata de hablar del futuro como una especie de anticipación que es producto de una mirada un poco mágica, para adivinar lo que adviene. Creo que hay signos evidentes que estamos en una situación en que los esquemas con que nos explicamos el mundo factual, aquel universo de objetos que organizamos con nuestra racionalidad analítica, cada vez está más traspasado por una crisis de conocimiento. El conocimiento es hoy internamente menos válido en el sentido que es más incierta la explicación que nos damos sobre la realidad. Cuando se habla que hay una cierta situación de indeterminación porque los modelos explicativos no proporcionan ya la totalidad de las bases de la comprensión del mundo, de lo que se está hablando, es que estamos en una situación histórica donde las síntesis cognitivas son menos confiables para predecir hacia dónde y cómo se mueve el mundo fáctico. Hay una gran dosis de incertidumbre en el mundo factual, y eso debido en gran parte a la propia expansión de la racionalidad tecnológica. En el mundo social, que es aquel mundo tejido por las relaciones interpersonales, donde aprendemos a interactuar con otros y donde va a ocupar un lugar importante la profesión universitaria, tenemos hoy una buena dosis de inseguridad normativa. Además, como producto del contexto cultural cambiante hay una cierta crisis de la legitimidad de las normas. Y por último, la combinación de un saber que está hipotecado porque no nos conduce directamente a las certezas sobre el mundo factual, con normas que no nos dan una seguridad regulativa suficiente para tener predefinidos los ámbitos de lo que podemos o no podemos hacer, generan una sociedad proclive a las crisis de identidad. No sabemos como definirnos nosotros mismos ante este mundo cambiante. Con todo, esta no es una mirada peyorativa, no estamos aquí pasando juicios sobre nuestra época. Esta situación de fluidez del mundo factual, del mundo personal y del mundo social, propio de la época contemporánea, interpela simplemente a la forma cómo llevamos a cabo el proceso de la organización de la experiencia que culmina con la imagen del mundo.

Por otra parte, es claro que hay formas de organización de la realidad social, formas de operación del sistema social que introducen problemas adicionales. El sistema social puede cortar el proceso de la participación y puede cortar el proceso de la identidad y cuando eso ocurre nos quedamos con una imagen del mundo que es trunca y con una construcción incompleta del mundo de la vida. La síntesis personal puede que exista, pero será trunca, porque no podrá insertarse significativamente en un espacio armónicamente construido. La crisis de la cual nuestro país todavía no ha terminado de salir es haber llegado a una situación en que están todavía socialmente bloqueadas la participación y la identidad para muchos de los que forman parte de Chile.

Me parece indudable que el futuro, como estado de cosas que se nos viene a veces aceleradamente encima, partiendo de la base de este mundo que tiene esta triple fluidez

normativa, instrumental y de identidades personales, nos interpela y desafía para reconstruir cuanto antes, en nuestra sociedad, el eje de la identidad y el eje de la participación. Cuando estos ejes estén de alguna manera reconstruidos para todos, el afán de separar y distinguir lo público y de lo privado, se empieza cada vez más a parecer a una tarea absurda y nos entramos en una discusión circular sobre si el país tiene que ser privado o público; sobre si el Estado tiene que ser más privado y menos público, o si hay que dejarle más o menos espacio a la iniciativa privada. La verdad de las cosas es que esa discusión solo es válida cuando el eje de la participación está truncado. Si no estuviera truncado, esa discusión lisa y llanamente carece de sentido. Es absurda.

Por otra parte, la permanente discusión que tenemos entre nosotros sobre la historia reciente, sobre lo que significó la crisis del año 73, y esa especie de incapacidad colectiva de olvidarnos del lastre del pasado, creo que tiene que ver con el hecho de que tenemos un proceso de identidad que todavía está trunco. La educación en general, y la educación superior en particular, debieran proporcionarnos las herramientas y los materiales para armarnos una imagen del mundo que integre de una manera triplemente racionalizada el plano de la práctica profesional, el plano de la experiencia generacional y el plano de la capacidad explicativa del mundo. Lo que se esperaría de la imagen del mundo hecha en el ámbito de la educación superior es una cierta capacidad para generar un proceso donde efectivamente podamos combinar armónicamente los mundos de las vivencias personales, de los proyectos de vida, de las utopías y de las historias colectivas, en una situación social donde hemos sido capaces de reconstruir los ejes de la participación y de la identidad. Esa capacidad debe concebirse como una contribución al proceso mucho mayor, de toda la sociedad, de todos sus agentes y grupos sociales, para *reconstruir esos ejes para todos y no sólo para nosotros y los nuestros*, sujetos socialmente privilegiados que hemos podido acceder a la educación superior.

Ese es hoy el desafío profundo para el futuro de este país.