

Perspectivas

en política, economía y gestión

CONTENIDO

LA EDUCACIÓN CHILENA EN PERSPECTIVA (2ª Parte)

Introducción <i>Pablo González - editor invitado</i>	199
Preguntas desde el siglo XXI <i>José Joaquín Brunner</i>	203
El currículum escolar del futuro <i>Cristián Cox</i>	213
PAA, ¿una prueba de inteligencia? <i>Dante Contreras, David Bravo y Claudia Sanhueza</i>	233
Conversando sobre educación <i>Humberto Maturana y Carlos Vignolo</i>	249
Libro: La reforma educacional chilena editado por Juan Eduardo García-Huidobro	
<i>Reseña de John Swope</i>	267
<i>Reseña de Harald Beyer, Bárbara Eyzaguirre y Loreto Fontaine</i>	289

ARTÍCULOS

El comportamiento político de los empresarios en Chile <i>Carlos Huneeus</i>	315
La política y la crítica literaria. El caso Vargas Llosa <i>Efraín Kristal</i>	339

LIBROS

Modernización y malestar: la segunda fase de la transición chilena <i>Reseña de Jorge Heine a:</i>	353
<i>La pata coja y la transición infinita de Alvaro Briones</i>	
<i>El modelo chileno: democracia y desarrollo en los noventa de Paul Drake e Iván Jaksic</i>	
<i>La caja de pandora: el retorno de la transición chilena de Alfredo Joignant y Amparo Menéndez</i>	
<i>Chile: una democracia tutelada de Felipe Portales</i>	

Perspectivas

en política, economía y gestión

LA EDUCACIÓN CHILENA EN PERSPECTIVA (2ª Parte)

Introducción	199
<i>Pablo González - editor invitado</i>	
Preguntas desde el siglo XXI	203
<i>José Joaquín Brunner</i>	
El currículum escolar del futuro	213
<i>Cristián Cox</i>	
PAA, ¿una prueba de inteligencia?	233
<i>Dante Contreras, David Bravo y Claudia Sanhueza</i>	
Conversando sobre educación	249
<i>Humberto Maturana y Carlos Vignolo</i>	
Libro: La reforma educacional chilena editado por Juan Eduardo García-Huidobro	
Reseña de John Swope	267
Reseña de Harald Beyer, Bárbara Eyzaguirre y Loreto Fontaine	289

ARTÍCULOS

El comportamiento político de los empresarios en Chile	315
<i>Carlos Huneeus</i>	
La política y la crítica literaria. El caso Vargas Llosa	339
<i>Efrain Kristal</i>	

LIBROS

Modernización y malestar: la segunda fase de la transición chilena	
Reseña de Jorge Heine a:	353
<i>La pata coja y la transición infinita de Alvaro Briones</i>	
<i>El modelo chileno: democracia y desarrollo en los noventa</i> de Paul Drake e Iván Jaksic	
<i>La caja de pandora: el retorno de la transición chilena</i> de Alfredo Joignant y Amparo Menéndez	
<i>Chile: una democracia tutelada de Felipe Portales</i>	

Conversando sobre educación*

Humberto Maturana y Carlos Vignolo

RESUMEN

Durante cerca de un año, los autores de este artículo —diseñadores y profesores del curso Diseño y Gestión de Sí Mismo— han venido reflexionando sobre la educación desde una perspectiva crítica a los enfoques tradicionales, que focalizan el proceso educativo en la dimensión cognitiva. En esta conversación editada los autores proponen una mirada sistémica de la educación, en la cual esta es vista como un proceso de transformación en la convivencia entre padres e hijos en el hogar y entre profesores y alumnos en la escuela. El foco de este proceso debe ser, según los autores, la transformación gradual de los niños y jóvenes en adultos autónomos, democráticos, conscientes de sí mismos y de su entorno, colaboradores, respetuosos, responsables, imaginativos, abiertos al cambio y comprometidos con la preservación y ampliación de los espacios de convivencia. Se argumenta que ello requiere dignificar y refundar la función educacional instalando en el país un proceso de formación y reformatión de profesores centrado en el incremento de las capacidades necesarias para ser facilitadores de la dinámica de transformación integral de los niños y jóvenes: capacidad de vivir en la aceptación, capacidad de escuchar, confianza en sí mismos, dominio de los conocimientos y prácticas de las disciplinas en que se desenvuelven y comprensión de los fenómenos pedagógicos, entre otras. Se argumenta que la educación así entendida genera también, en contra de lo que normalmente se piensa, las capacidades requeridas por la empresa y las organizaciones modernas en el marco de la globalización y el vértigo del cambio: trabajo en equipo, capacidad y espíritu para emprender e innovar, búsqueda de la calidad y la productividad, entre otras.

* Agradecemos la colaboración de Susana Cendoya en la transcripción y edición de la primera versión de esta conversación y de Julia Pérez por incorporar las múltiples modificaciones sufridas por el texto entre esa versión y esta última.

HUMBERTO MATURANA, Instituto de Formación Matriztica, Calle Las Urbinas 87, Of. 16, Santiago, Chile.

Fax: (56-2) 233 1168/232 3588

Correo electrónico: matrizbiologica@entelchile.net

CARLOS VIGNOLO, Centro de Gestión (CEGES), Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile, Avenida República 701, Santiago, Chile.

Fax: (56-2) 689 7895

Correo electrónico: cvignolo@dii.uchile.cl

¿Por qué un biólogo y un ingeniero llegan a afirmar que lo más importante es la educación? ¿Desde dónde formulan este juicio? Una serie de preguntas planteadas por la revista *Perspectivas*, en torno a algunos temas que aparecen relevantes para el diseño de políticas públicas sobre educación, gatillan la conversación y reflexión desde sus particulares posiciones y experiencias.

■ **Humberto Maturana** es Ph.D. en Biología de la Universidad de Harvard. Actualmente es Profesor Titular de la Universidad de Chile y desde 1986, en paralelo con sus actividades de investigación y docencia en la Facultad de Ciencias, ha dictado permanentemente cursos y conferencias en el Departamento de Ingeniería Industrial. Desde marzo de 2000 es investigador asociado del Programa de Habilidades Directivas de ese departamento. En 1994 le fue otorgado el Premio Nacional de Ciencias. Entre sus publicaciones más recientes se cuentan: "Objetividad: Un argumento para obligar", Dolmen Ediciones, Santiago de Chile, 1998; "Transformación en la Convivencia", Dolmen Ediciones, Santiago de Chile 1999; "Origins of the species by means of natural drift". *Revista Chilena de Historia Natural*, volumen 73, año 2000.

■ **Carlos Vignolo** es Ingeniero Civil Industrial, Magister en Ingeniería Económica de la Universidad de Chile y Ph.D (c) en Economía de la Universidad de Sussex. Actualmente se desempeña como académico del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile, donde dirige el Programa de Habilidades Directivas. Sus publicaciones más recientes son: "Repensando el pensar: Hacia un paradigma chileno para el desarrollo chileno"; por aparecer. "La Universidad de Chile piensa en Chile", Ediciones Lom, "Zen en el arte de innovar: Hacia un nuevo paradigma de la innovación empresarial", *Revista Estudios Públicos*, Vol. 70, otoño 1998, y "Nuevos paradigmas en management: Una aproximación desde la experiencia de modernización de los sistemas públicos en Chile", *Reforma y Democracia*, Nº 11, junio 1998, Caracas, Venezuela.

INTRODUCCIÓN A LA CONVERSACIÓN: SOBRE EL OBJETIVO Y EL MÉTODO

CV Para este número especial de la revista *Perspectivas* en Política, Economía y Gestión, nos han invitado a reflexionar sobre educación, desde una “perspectiva” crítica de la visión tradicional de la educación en nuestra cultura, a la que yo, siguiendo a otros autores, me refiero normalmente como “metafísica racionalista”. Con esta calificación se da cuenta, en primer lugar, de la idea de que los seres humanos tienen, y en buena medida nacen, con un ser que es predeterminado. Con ella, en segundo lugar, se busca connotar la preeminencia de lo racional en la configuración de lo humano, que determina, entre otras muchas cosas, que la educación sea vista como una cuestión eminentemente centrada en la adquisición de conocimientos.

Nos piden, además, que hagamos un especial esfuerzo por hacer entendible nuestras posturas al lector objetivo de la revista, que no es especialista en estas materias ni se desempeña en el mundo de la academia.

¿Qué te parece esta invitación?

HM Me parece excelente. Me parece también necesario aclarar al lector y a los editores, desde el inicio, que si bien compartimos una visión crítica de los enfoques educacionales convencionales, no tenemos ni una postura ni una propuesta común a priori, ni pretendemos lograr esa meta en esta conversación. Pienso que, por ello mismo, es una buena opción esta de simplemente editar nuestra conversación, dejando en claro que es lo que cada uno de nosotros afirma y propone, y aceptar que a veces seguimos caminos divergentes.

CV Totalmente de acuerdo. Agregaría que sí compartimos una visión epistemológica “constructivista”. Es decir, ambos creemos que la realidad se construye al observarla y al nombrarla y que, por lo tanto, no pretendemos a través de esta conversación develar “verdades objetivas”, sino tan sólo contribuir a la generación de interpretaciones nuevas y útiles para lidiar con los desafíos contemporáneos de este complejo y crucial fenómeno social que es la educación.

Algo más sobre nuestro método. Suelen hacer referencia al “hablar desde uno mismo”, al fluir en la conversación con el otro –o los otros– develando al hacerlo la historia personal y la emoción desde la que se conversa, despreocupándose de la referencia a las fuentes intelectuales de lo hablado, siendo esto último elemento central del método científico convencional. Dado ello, ¿te parece esta, la de “hablar desde nosotros mismos”, que a mí siempre me resulta muy atractiva, una opción válida para responder a la invitación que nos hacen los editores de esta revista?

HM Pienso que sí, porque lo que revela el hablar desde uno mismo es que uno no está diciendo lo que está diciendo con una fundamentación ajena a la aceptación que uno tenga de lo que dice. O sea, puede ser que otra persona haya dicho una cosa parecida, pero cuando tú lo dices, eres tú el que se ha hecho dueño de eso. Esto es, hablas desde ti y, por lo tanto, lo que tú dices te compromete, y te revela, y eso es, creo yo, lo que da confianza a quien escucha.

Al mismo tiempo es posible que el que escucha se queje de que no hay muchas referencias a otros autores, pero yo pienso que uno no tiene que hacer referencia a otro autor a menos que lo vaya a

traer a la palestra como un argumento, ya sea para apoyar lo que uno dice, ya sea para objetar lo que otro dice, haciéndose uno en el acto responsable de lo que dice. Si ninguna de estas dos condiciones se aplica, basta con hablar desde sí mismo.

CV Pienso que una última advertencia al lector es necesaria: ninguno de los dos se considera, según lo hemos conversado previamente, experto en políticas educacionales, ni conocemos en detalle el avance ni los proyectos en curso con relación al mejoramiento de la educación en Chile. Es posible, por tanto, que algunas de nuestras críticas al sistema actual sean injustas y que algunas de nuestras proposiciones de innovación estén ya siendo llevadas a cabo. Ciertamente, sería mejor que conociéramos al detalle todo lo que se ha hecho y lo que está proyectado para hacerse, pero ello escapa por lejos al alcance de lo que podemos hacer ahora para responder a la invitación que nos han formulado. Y como nuestro único objetivo es ampliar el espacio de diálogo –y no enjuiciar a nadie– entonces simplemente pedimos excusas anticipadas por los posibles errores de esta naturaleza en que podamos incurrir en esta conversación.

El rol del ministerio y los profesores

CV Dicho ello, comencemos entonces abordando la primera pregunta de nuestro invitante. Si tú fueras Ministro de Educación, ¿qué harías que, de acuerdo a tu conocimiento, no se esté haciendo ahora?

HM En mi opinión lo que pasa con el Ministerio de Educación es que no tiene capacidad de acción efectiva, porque ha entregado la tarea educacional al espacio privado, a las municipalidades y a la libre empresa. Por esto el Ministerio de Educación, a lo más, puede plantear ciertas nociones generales como, por ejemplo, la declaración de una reforma educacional que tiene que ser interpretada y revisada fuera del Ministerio por los distintos colegios y centros educacionales que existen como entes privados de intención comercial. Pero pienso también que el Ministerio de Educación podría abrir un espacio donde él participase directamente a través de su preocupación por la formación o la reformación de los profesores. Esto podría hacerse a través de un organismo que aún existe y que es el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio. Yo lo reactivaría y lo transformaría en un centro de recepción de profesores para ponerlos al día en prácticas de las distintas disciplinas que ellos enseñan, ya sea mediante laboratorios, talleres o seminarios de acción y reflexión, según se trate de ciencia, de arte o de filosofía.

Además haría paralelamente un Centro de Formación Humana cuyo propósito sería generar actividades que devolvieran a los profesores la confianza en sí mismos a través de una mejor comprensión de su ser y su quehacer, como seres humanos y como profesores. Más aún, pienso que ambos deberían idealmente ser centros a través de los cuales pasaran todos los maestros de Chile, en un proceso continuo de recuperación espiritual y cognitiva a lo largo de sus años profesionales. Así, el Ministerio podría dirigir no el detalle de la educación, sino la inspiración del proceso educativo a través de la formación de los profesores.

CV Un argumento que varias veces he escuchado es aquel que sostiene que el principal obstáculo al mejoramiento de la educación son los propios profesores, a los cuales tú sugieres invitar a recapacitarse y a reformarse. Sostienen, los que así argumentan, que ellos serían reacios al

cambio, a la transformación del sistema educacional. Mi experiencia con grupos de profesores de enseñanza básica y media, en los cursos de “Innovación y Gestión en Educación” (que durante varios años conduje como parte de los Programas de Actualización para Profesores que imparte la Universidad de Chile en los períodos de vacaciones, de verano o invierno) me lleva, sin embargo, a una conclusión totalmente diferente. Si bien al iniciar dichos cursos –normalmente de 2 a 5 días intensivos de duración– observaba signos de oposición al cambio, no recuerdo sino muy contados casos, de entre cerca de 250 participantes, de profesores que no se entusiasmaran e involucraran completamente en el espacio de transformación que esos programas ofrecían.

Esa misma actitud observé en un grupo de alrededor de 40 profesores y directivos del Colegio Francisco de Miranda –el colegio de mis 5 hijos– a los cuales invité hace algunos años a una experiencia similar. ¿Has tenido tú experiencias directas de trabajo con profesores? ¿Cuál es tu visión acerca de la disposición de ellos a recapitarse y reformarse?

HM Sí. He tenido algunas experiencias con profesores de un proyecto que con Sima Nisis hemos hecho en algunos colegios de Huechuraba y Macul, partiendo del entendido que, para que los estudiantes efectivamente se encuentren adecuadamente acogidos y guiados en su formación como ciudadanos, es fundamental que los profesores recuperen su dignidad, volviendo a tener respeto por sí mismos y por su profesión.

Lo que nosotros hemos hecho ha sido invitar a los docentes de esos colegios a actividades que llevan a amarse a sí mismos como seres autónomos y responsables a través de entender mejor su condición humana. Y por las cosas que ellos comentan los resultados son positivos. Al cambiar su relación consigo mismos, cambia su relación con los estudiantes y sus colegas, y eso resulta en que los conflictos que tenían entre sí o con los estudiantes se desvanecen. De hecho, los estudiantes pasan a ser los mejores colaboradores de los profesores en la tarea docente.

La educación es una transformación en la convivencia

CV Podemos entonces pasar a otras de las preguntas del editor: ¿Qué es para ti educar? ¿Cuál es, en tu opinión, el rol de los profesores en esto de educar?

HM Para mí el educar es en el presente un intento de hacer de manera artificial algo que debería ocurrir de manera espontánea en la convivencia en familia o en comunidad, como los espacios de convivencia donde se da todo el vivir que el niño vivirá como adulto. Los niños se transforman en la convivencia según el convivir que ellos viven con los adultos con quienes conviven. Lo que ocurre es que ahora la familia o la comunidad cercana no proporciona todo el espacio experiencial que el niño debería vivir para ser un adulto capaz de sostenerse a sí mismo como miembro de la gran comunidad que deberá integrar. Por esto los niños ya no se forman como adultos solamente en el entorno familiar, ahora se requiere el espacio escolar.

El aprendizaje es una transformación en la convivencia. Y los niños se transforman en adultos de una clase u otra según haya vivido esa transformación. No aprenden matemáticas o historia, aprenden el vivir que conviven con su profesor o profesora de matemáticas o historia, y aprenden

el pensar, el reaccionar, el mirar, que viven con ellos. Ellos aprenden el espacio psíquico de sus maestros y, a veces, lo hacen rechazando aquello que los profesores quieren que aprendan.

Es desde esta perspectiva que pienso que si uno quiere que la tarea de la educación sea crear un espacio de convivencia donde los niños se transformen en adultos capaces de una convivencia democrática, como seres que se respetan a sí mismos y no tienen miedo de desaparecer en la colaboración, tienen que convivir con maestros que vivan ese vivir con ellos en un ámbito donde las distintas temáticas sean meramente modos particulares de vivir en esa convivencia. Si un niño convive con un profesor de matemáticas y este profesor de matemáticas disfruta su matematizar, ese niño va a incorporar espontáneamente la mirada matemática, y la matemática va a ser, por así decirlo, el instrumento de convivencia a través del cual este menor se va a transformar en adulto socialmente integrado con confianza en sí mismo, con capacidad de colaborar y aprender cualquier cosa sin perder su conciencia ética.

Pienso que lo que el colegio debe formar son adultos democráticos. Ahora, esto requerirá ciertas habilidades especiales de los profesores. Por ejemplo, para poder hacer de las matemáticas un espacio de convivencia en los términos anteriores, tengo que saber mucho más matemáticas que aquellas que los niños deberían aprender en su formación escolar; lo mismo para física, o historia o ciencias naturales o biología, etc. Para educar, el profesor o profesora debe tener recursos de reflexión y de acción con los niños en una convivencia en la que no se vean atemorizados, y esto es posible si los educadores se respetan a sí mismo y a sus alumnos.

CV Educar es entonces participar activamente en la especificación del tipo de seres humanos que los alumnos llegarán a ser. Me parece muy importante poner de relieve este punto: los colegios son, en conjunto con la familia y el barrio, verdaderas “fábricas” de seres humanos. Es en estos contextos que los seres humanos se hacen humanos. No nacemos humanos, sino que nos hacemos humanos en la interacción con otros seres humanos. Y no llegamos a ser seres humanos, sino vivimos entre seres humanos desde los primeros momentos de nuestra existencia; como lo ilustra en todo su dramatismo el caso de las “niñas-lobas” referido en el “El Arbol del Conocimiento”, tu conocido libro escrito en colaboración con Francisco Varela.

Somos humanos cuando crecemos entre humanos y somos humanos de un tipo u otro dependiendo de cómo se comportan los humanos entre los cuales crecemos. Ello me parece clave para repensar la educación. Si yo fuera Ministro de Educación cambiaría radicalmente la mirada, desde la comprensión actual, que pone el énfasis en la entrega de conocimientos y habilidades a un ser humano que, en lo esencial, se supone es ya de una determinada manera, hacia una en la cual la educación juega un rol central en la configuración del tipo de ser que el alumno llega a ser.

HM Precisamente. La educación es un fenómeno de transformación en la convivencia en la que uno no aprende una temática, sino que aprende un vivir y un convivir. Es decir, aprende una forma de ser humano. Esto no es exclusivo de los seres humanos, esto pasa con los mamíferos en general, en grado mayor o menor, por supuesto, según la especie, pero en general todos sabemos ya que la verdadera dificultad de recuperar a un animal que está en extinción y que ha quedado abandonado, por ejemplo, un león, una chita, un gorila pequeño, está en reinsertarlo en su mundo de modo que sean leones, chitas o gorilas capaces de vivir como leones, chitas o gorilas y no como animales

medio humanizados. Porque se es león, chita o gorila no desde la genética, sino que desde la convivencia.

La genética es la condición inicial, es un punto de partida. Desde ese punto de partida o condición inicial se puede crecer de una manera o de otra, según el espacio de convivencia en que se viva. En nosotros esto es particularmente visible en la tremenda diversidad de formas humanas que se pueden adoptar. Es por esto que yo pienso que la **educación es el aspecto más fundamental de la convivencia humana** actual, porque especifica el espacio de formación de los niños como adultos, y el que a su vez ellos van a generar como convivencia con sus niños cuando lleguen a ser adultos. De cómo convivan los niños dependerá la clase de adultos que lleguen a ser. Creo que precisamente eso es lo más importante que hace la educación. Los niños no son el futuro de la comunidad humana, nosotros los adultos lo somos. Los adultos somos el futuro de nuestros niños y niñas. El futuro está en el presente.

Es por esto mismo que me parece que es importante decidir en estos momentos si queremos una convivencia democrática en nuestro futuro, entendiendo que esta es una convivencia en la colaboración y en el mutuo respeto, participando de proyectos comunes que tienen que ver con el bienestar de la comunidad a la cual se pertenece. Es solamente viviendo de esa manera que los niños van a crecer como seres capaces de generar ese tipo de mundo al hacer de nuestro futuro su presente.

Autonomía en la convivencia democrática

CV La tercera pregunta que nos formulan invita a ahondar en este tema: ¿En qué nivel o niveles de la educación invertirían más ustedes?

Mi posición al respecto, que viene tanto de mi experiencia como padre como de mi reflexión en cuanto educador, es que el punto neurálgico de la educación es la fase inicial, digamos la fase normalmente denominada preescolar, que hace tiempo ya y para un creciente porcentaje de la población también es “escolar”, por cuanto incluye asistencia a espacios especialmente diseñados para cuidar, socializar y educar niños de entre 0 y 5 años: “sala-cuna” a “jardín infantil”.

Definitivamente yo invertiría mucho más en esta fase. Ello se desprende naturalmente de nuestros argumentos anteriores. Siguiendo con la incómoda pero didáctica metáfora de la “producción de seres humanos”, es en esta fase donde se prepara la “materia prima” para todo el resto del proceso educativo. Si esta fase es inadecuada, el resto será poco eficaz y eficiente o del todo improductiva. A mi juicio, lo medular en la preparación del niño pequeño –para lidiar luego con el resto del proceso formativo– es el desarrollo de la autoestima, que propongo es hoy en día el mejor predictor del buen vivir y buen convivir de los seres humanos.

Estimo que esto fue siempre así, desde el punto del vista del bienestar. Pero creo que en un mundo cambiante y apremiante como el actual ello es aún más necesario. Sólo desde una elevada autoestima es posible lograr la autonomía y la capacidad de innovar que los nuevos tiempos requieren.

HM Coincido contigo plenamente. Yo cambiaría la palabra autoestima por aceptación de sí mismo, porque pienso que la estima es una opinión y no es la opinión sobre sí mismo lo central, sino que el estar centrado en la aceptación de sí mismo, de modo que uno no tiene que preguntarse por su propia legitimidad ni por la legitimidad de los otros. En la convivencia democrática se es legítimo y los otros también lo son.

Lo que dices me parece que apunta justamente a lo que constituye la autonomía en una convivencia democrática. En la democracia la autonomía no implica una negación del otro; en la democracia el ser individuo no se realiza en la oposición a los demás; en la democracia no se es independiente, se es autónomo. Uno no es autónomo con respecto a los padres a través de oponerse a ellos, sino que uno es autónomo desde sí, en tanto está centrado en el respeto por sí mismo y puede opinar y discrepar, sin que la discrepancia sea una ofensa, sino que, al contrario, sea una oportunidad reflexiva.

Pienso que la autonomía entendida en estos términos es el fundamento de la convivencia democrática, porque constituye el fundamento de la colaboración. Y pienso que la convivencia democrática es justamente lo que queremos ahora, si entendemos a la democracia como un espacio de convivencia en el cual es posible colaborar, porque los distintos participantes existen en esta autonomía y en el respeto por sí mismo, de modo que no tienen que disculparse por ser. En la democracia no se ve desde la negación del otro, sino que desde el escuchar y participar con el otro en el gran proyecto común que es la convivencia democrática. La democracia es el único modo de convivencia que efectivamente entrega la posibilidad de realización de lo humano como un ser autónomo capaz de ser social en la colaboración en un proyecto común.

Si miras la historia humana verás que la democracia es el arte de la convivencia en la realización de sí mismo en la comunidad con otros desde y en el respeto por sí mismo y por los otros. Ella lleva a la realización de sí mismo, lo que no ocurre en ninguna otra forma de convivencia. **La democracia, más que un sistema político, es el espacio efectivo de realización de los seres humanos como seres autónomos, colaboradores, respetuosos, responsables, imaginativos, abiertos, con la posibilidad de estar continuamente generando un espacio de convivencia en el mutuo respeto y la colaboración.** Pero para que esa autonomía se dé en los términos en que nosotros la hemos señalado, hay que empezar desde el útero. Es decir, el respeto y la aceptación de sí mismo tienen que empezar desde la mamá y el papá o el compañero de la mamá, en una mirada que acoge en el amor a este ser que viene, en la aceptación de su total legitimidad, no en la negación; en el acoger, no en el criticar o exigir. Hay que poder recibir al niño o niña abriendo un espacio de convivencia que no esté centrado en las expectativas de lo que va a ser después o en los miedos de qué va a pasar con él o ella.

Y creo que ese convivir tienen que pasar no sólo en esos primeros 5 años de la infancia que tú señalas, sino que toda la vida, si es que efectivamente queremos una convivencia democrática. La convivencia democrática no asegura que no viviremos situaciones de dolor, de infelicidad o circunstancias de lucha, u ocasiones de competencia, pero sí hace que la competencia no sea el centro emocional de la convivencia. El amor es la emoción que constituye y hace posible la convivencia democrática.

Autoestima, autonomía, autoexigencia... y buen vivir

CV Me interesa relacionar autoestima, autonomía y autoexigencia. Durante no poco tiempo miré estas tres dimensiones de la existencia humana como igualmente positivas. Hasta aquella conversación contigo, creo yo, allá por 1985, cuando fui por primera vez a tu Laboratorio de Epistemología Experimental a consultar tu visión como biólogo acerca del sufrimiento humano, más específicamente sobre el fundamento biológico de la angustia. Recuerdo muy bien tu respuesta, pues me impactó: “Nunca sentí angustia, porque mi madre siempre me quiso”. Desde entonces empecé a mirar de una manera mucho más positiva lo que yo llamo autoestima y a observar con suspicacia el fenómeno de la autoexigencia, hasta llegar hoy a poner la autoestima como la capacidad humana central, antagónica a la autoexigencia, que considero a su vez como la patología humana por excelencia.

Estoy, en efecto, usando la palabra autoestima en el sentido de “aceptación de sí mismo”, no como un juicio que tenemos acerca de nosotros mismos, sino como una sensación interna, profunda, que nos hace sentirnos bien, en paz con nosotros mismos, con independencia de las circunstancias externas.

Veo la autoestima así entendida como la base del funcionamiento autónomo, que nos hace ser capaces de vivir sin depender de otros seres humanos. No estoy hablando, por cierto, de vivir aislado o alejado de otros seres humanos, sino de relacionarse con otros desde el querer hacerlo y no desde el tener que hacerlo.

Distingo entonces autoestima de autoconfianza. Entiendo la autoconfianza como el juicio propio, consciente y fundamentado acerca de la capacidad para operar en ciertos dominios constitutivos de lo humano: trabajo, socialización, familia, dinero y educación, entre otros. Y aquí viene mi tesis fundamental: creo que no existe una necesaria correlación entre autoestima y autoconfianza. Pienso que una persona puede, a través de su operar en la vida, haber demostrado a otros y a sí mismo tener capacidades para manejarse adecuadamente y eventualmente destacar en varios dominios –generando por esa vía autoconfianza– y, sin embargo, mantener una sensación interna de inseguridad. Esa brecha entre el juicio de ser capaz de actuar eficazmente y la sensación interna de incapacidad, creo yo, es fuente de sufrimiento para muchos adultos “exitosos” que se sienten empujados a esforzarse cada vez más en el terreno de la acción, ya sea empresarial, política, académica u otra, como intento estéril de cerrar dicha brecha.

Pienso que la base de este drama es la baja autoestima, que surge de una educación no centrada en la aceptación, sino en la exigencia; no centrada en el amor y en el juego en el presente, sino en la preparación para el futuro. Allí surge la autoexigencia, como una inagotable y cansadora competencia de por vida consigo mismo, en la cual el acento no está en lo que se ha logrado, sino en lo que aún queda por lograr.

Este cuadro, que veo con mucha frecuencia en Chile, se agrava cuando la educación, como ocurría en mis tiempos de niño en los 50 y en los 60, y sucede mucho todavía, busca una temprana autorregulación de los niños en el proceso de prepararse para el futuro.

HM Conuerdo contigo plenamente. La autorregulación implica exigencia y expectativa, y la expectativa es siempre una exigencia que viene de otro o de uno mismo. Cuando uno entrega al niño la responsabilidad del control de sí mismo, le hace una exigencia terrible, porque le impone una referencia externa para su conducta.

Lo que sí es importante es entregar a los niños autonomía, es decir, entregarles los medios y las circunstancias como para que puedan actuar desde sí, viendo y entendiendo lo que quieren, no controlando. Los niños aprenden a ver, oír, oler y tocar con su papá, con su mamá, con sus hermanos, con sus profesores, y al ser autónomos ellos mismos son el referente para lo adecuado y lo no adecuado de su conducta. Las exigencias y las expectativas son negadoras de la autonomía, porque en ellas uno se hace dependiente del juicio del otro o de la otra sobre qué es lo que uno tiene que hacer en la satisfacción de la expectativa del otro.

Quisiera insistir un poco en este tema de la estima. La estima es una valoración de algo con una justificación externa a uno, esto es, la estima es un juicio. En estas circunstancias, la autoestima es una valoración de sí mismo con un criterio externo a uno; es un juicio sobre sí mismo. El respeto por sí mismo o el autorrespeto no es un juicio, sino que es la emoción desde la cual uno se mueve sin cuestionar la propia legitimidad y sin sentir que debe justificarse en su conducta frente a otros, porque no se objeta a sí mismo.

El bienestar es algo distinto. El bienestar es la sensación de estar en coherencia con las circunstancias. El buen vivir no es otra cosa que el estar bien. El bienestar no tiene que ver con que tengamos automóviles de último modelo, o que tengamos esto o aquello. El “bien estar” tiene que ver con estar comfortable con la circunstancia que se vive. Lo que no hay que olvidar es que ya sea en el “bien estar” o en el “mal estar”, configuramos el mundo que vivimos con nuestras conductas conscientes e inconscientes. El bienestar lo hacemos siguiendo el camino de la conservación del estar bien y en el malestar seguimos un curso que cambia las circunstancias del estar mal. En cualquier caso somos agentes de cambio consciente e inconsciente del mundo en que vivimos.

En este generar mundos, los seres humanos hemos cambiado tanto el mundo natural que lo estamos llevando a su destrucción. A veces digo que se acabó la biosfera, y que ahora vivimos en una homósfera, y que en nuestra ceguera ante esto estamos destruyendo nuestro entorno y transformándolo de una manera que va a hacer que nuestro vivir sea imposible. Si no cuidamos el bosque, éste va a desaparecer cortado, porque cuidarlo consiste precisamente en no cortarlo. Cuidar el entorno consiste precisamente en no contaminarlo. Ahora, el bosque, el agua limpia, el aire limpio, los espacios ecológicos satisfactorios para el vivir humano y de otros seres vivos ya no tienen la autonomía de la biosfera, pues ahora pertenecen a la homósfera. El buen vivir consiste en estar en armonía con la circunstancia donde lo humano es posible, donde lo natural es parte del buen vivir humano. Pero para conservar ese buen vivir tenemos que respetarnos a nosotros mismos y respetar, por lo tanto, nuestra responsabilidad en la generación y conservación del buen vivir, como un espacio de ecología humana en armonía con todos los otros seres vivos.

CV Qué te parece que, desde ahí, nos hagamos cargo de la pregunta sobre el aula ideal de enseñanza básica. ¿Qué características, sugeriríamos nosotros, sería conveniente que tuviera? ¿Qué pensamos

sobre la posibilidad de garantizar un conjunto de contextos, más allá del aula, que favorezcan la configuración de este ser humano que por lo menos nosotros dos soñamos y que yo creo que muchos sueñan? Un ser humano respetuoso de sí, de los otros y del entorno.

Quisiera traer a colación, para que las comentemos, algunas reflexiones reveladoras y preocupantes de John Gatto, profesor de una modesta escuela en Manhattan que ganó el Premio al Mejor Profesor del Año de Nueva York allá por 1995. Dice Gatto, entre otras muchas cosas interesantes:

“La escolaridad es cada vez más irrelevante para los grandes proyectos del planeta”.

“Las escuelas sólo enseñan a obedecer instrucciones”.

“Aunque los maestros realmente se interesen, la institución es psicopática, no tiene conciencia”.

“Es contrario a la vida sentarnos con gente de la misma edad y clase social. Nos priva de la diversidad”.

“Es contrario a la vida pasar de una celda a la otra al sonido de una campana, todos los días de nuestra juventud, sin ninguna privacidad”.

Cabe señalar que estas impactante afirmaciones, que igualan la escuela a una cárcel y la educación a la tortura, no vienen de un revolucionario, sino más bien de un conservador que fue candidato a senador por el Partido Republicano en Estados Unidos.

HM Pienso que cualquier contexto educacional puede ser una cárcel. Puede ser la cárcel en la familia, puede ser la cárcel en el aula y puede ser la cárcel en la universidad, si se vive en la exigencia, la desconfianza y el control. Sólo si en la familia, el aula, o cualquier contexto educacional se vive en el mutuo respeto, esos lugares no son una cárcel. En cualquier caso, el que la familia o el aula sean o no una cárcel depende de la actitud de los adultos con los cuales los niños viven, no de ellos. Los niños requieren la compañía de adultos para llegar a ser adultos; por ello buscan adultos que los acojan, que les muestren las dimensiones de un mundo deseable, adultos que les abran un espacio acogedor en donde ellos no desaparezcan en la relación, sino que surjan en la autonomía.

El hogar, si no hay conflictos o pobreza extrema, ofrece todas las dimensiones operacionales que el niño o niña necesita para integrarse a una comunidad humana democrática. El colegio, la escuela, el instituto o la universidad son lugares que debieran ofrecer esas mismas condiciones. Si así fuese, los niños y niñas aprenderían los quehaceres fundamentales de su vida adulta en ese espacio relacional también, en el respeto por sí mismos que les permitirá ser ciudadanos democráticos, responsables y felices. Pero no basta aprender quehaceres para vivir en el mutuo respeto. El mutuo respeto se aprende viviendo en el mutuo respeto, y esto se aprende viviendo así en todas partes, pero primariamente en la infancia, en la casa, en la escuela y en la calle.

El colegio ofrece dimensiones relacionales que el hogar no tiene, pues actualmente es más mundo que el hogar. Las dimensiones del mundo del hogar o de la casa están dadas desde luego por los padres, pero también por los vecinos si están cercanos o son accesibles, y ahora por la televisión o por la radio. Aun así, el colegio es más mundo. Hay más niños, adultos y espacios –laboratorios y

bibliotecas incluidos– y hay otros aspectos fundamentales de la vida ciudadana que sólo son accesibles desde allí. Pero el que el colegio sea o no una cárcel para los niños dependerá de los adultos que lo constituyan. La solución no está en reemplazar a los adultos por máquinas.

En estos momentos uno puede pensar que Internet puede reemplazar la biblioteca, los museos. No sé si lo hace, pero la relación con adultos que los niños respetan no es reemplazable en la formación humana, porque el contacto corporal humano multidimensional que constituye el convivir humano no es reemplazable.

CV Mi propuesta es que la clave de cualquier contexto educacional, para pequeños, adolescentes o mayores es que contenga aceptación del educando y que, simultáneamente, genere “quiebres” gatillantes, perturbaciones, circunstancias, que amplíen el espacio, el mundo y, por lo tanto, incrementen la capacidad de actuar en congruencia con distintos mundos, distintas circunstancias. Y en ese contexto, condición sine qua non del profesor, educador, facilitador, entrenador o como quiera que se llame, es estar él educado para la aceptación del otro, aun respetando la diferencia que existe entre el que sabe de un cierto dominio y el que no. Esto es congruente con el planteamiento que tú formulabas sobre este centro de formación de educadores o de reconversión o transformación de educadores, para hacerlos más aceptativos en un proceso continuo de transformación de sí mismos.

Eso nos lleva a la concepción del hombre que tú propones y que, a mi juicio, facilita la instalación de la emoción de la aceptación en el centro del operar de los seres humanos. En la tradición interpretativa a que me he referido aquí como “metafísica racionalista”, en la cual las cosas son de una cierta manera, con independencia del observador, y donde los seres humanos son vistos siendo de una cierta manera con independencia del observador, lo más lejos que podemos llegar, como tú bien lo has señalado, es a la tolerancia. Para llegar a la aceptación hay que hacer un giro epistemológico.

HM Ciertamente. Pero no propongo un ser humano nuevo, sino que quiero recuperar el que de hecho somos en cuerpo y espíritu, para quienes el amor es el fundamento de la autonomía y la convivencia social.

CV Para ello hay que renunciar, sin embargo, a la pretensión de que yo veo con mis ojos y escucho con mis oídos.

HM Y hay que abandonar la creencia de que veo lo que está ahí con independencia de mí. Hay que renunciar a eso.

Pero renunciar a eso, sin entender desde donde se lo hace, genera temor. Por eso, creo que ese giro epistemológico es fundamental, pero hay que hacerlo con una mirada sobre los fundamentos desde los cuales se hace. Es para hacerlo, o para recuperar esa mirada que necesitamos el Centro de Formación Humana para profesores del que hemos hablado, de modo que ellos puedan hacer o conservar ese giro epistemológico con plena comprensión de por qué es así y puedan conducirse con sus alumnos de modo que la nueva mirada aparezca en ellos de un modo natural, porque entienden sus fundamentos. Si eso pasa, la formación de estos niños y niñas como adultos con las

características que implica ese giro va a ser la forma normal y natural de ser en la colaboración y el mutuo respeto que es la necesaria para una convivencia democrática.

El gran enemigo de la convivencia democrática está en que algunos de nosotros piense que ve más que el otro acerca de cómo son las cosas en sí y no esté dispuesto a la reflexión. Por eso es que a veces digo que el enemigo de la reflexión es el saber. Si yo sé, no miro, porque ya sé. La convivencia democrática exige que yo esté siempre dispuesto a mirar, a reflexionar y, por lo tanto, a no apropiarme del saber. Al mismo tiempo, como en la democracia se está dispuesto en el mutuo respeto, se está abierto a mirar los fundamentos desde donde se afirma lo que se afirma. El saber en la democracia no es ver las cosas en sí, sino que conocer los fundamentos desde donde uno afirma que algo es y estar dispuesto a mostrarlo. O sea, la reflexión. Y lo central de ella es soltar las certidumbres para mirar y hacerse cargo de que uno ve lo que ve desde su hacer, sin pretender que lo que uno ve es independiente de lo que uno hace; o, lo que es lo mismo, la democracia es estar abierto a la reflexión que abre un espacio para ver los fundamentos desde donde uno afirma lo que afirma.

La emoción que funda la democracia es el amor.

¿Emociones virtuales o vivir la reflexión en el aula?

CV Te propongo que ahora miremos hacia la pregunta sobre las tecnologías y los artefactos que pueden ayudar o afectar el proceso educacional, aceptando, como lo hemos ido haciendo acá, que la educación es, en su sentido integral, un proceso de transformación en congruencia con ese contexto. Y una pregunta que a mucha gente hoy en día le importa y a no pocos asusta y agobia, es la pregunta por el rol de la televisión, de Internet y de los computadores en la educación.

Si uno es estricto al aceptar la tesis que tú y otros proponen, en el sentido que la estructura del ser humano se configura en la interacción con el medio y que, en particular, la configuración del sistema nervioso es congruente a éste, una pregunta muy relevante es: ¿Cómo se configura el sistema nervioso de niños que como, por ejemplo, ocurre en algunos sectores de Estados Unidos y probablemente también en Chile, ven televisión seis o siete horas promedio al día?

Giovanni Sartori, profesor de las Universidades de Florencia y Columbia, en su libro “Homo Videns: La sociedad teledirigida”, nos propone que los niños que ven mucha televisión están siendo configurados no como “homo sapiens”, sino como “homo videns”, con un sistema cognoscitivo empobrecido, incapaz de manejar abstracciones y conceptos. Mi experiencia como profesor universitario me hace mirar con interés –y con temor también– estas proposiciones. Un 30% de mis alumnos tiene dificultades que no las eran ni para mí ni mis compañeros hace 30 años, cuando éramos alumnos. Para leer, por ejemplo. No es que no sepan hacerlo en el sentido técnico de la palabra. Lo aprendieron en su momento. Y no es tampoco que no tengan ganas e interés, sino que tienen problemas de relacionamiento con los textos escritos. Algunos profesores de la Escuela de Ingeniería señalan que la retención de memoria es débil y que las asociaciones laterales se les dificultan. Hay algunos hechos observables que a mí me llevan a pensar que en este argumento de Sartori hay algo de suma relevancia para la educación.

HM Si aceptamos como válida la afirmación de que uno se transforma de una manera u otra según el espacio relacional en el cual vive, quiere decir que uno aprende a hacer las distinciones y correlaciones propias de ese espacio relacional. En este proceso es el cuerpo lo que se transforma y en tanto las destrezas que uno adquiere, físicas o psíquicas, las adquiere en su corporalidad, se transforma el vivir en todas sus dimensiones, incluyendo lo espiritual. Si uno salta y corre, adquiere destrezas para el correr y el saltar; si uno toca el piano, adquiere destreza para tocar el piano; si uno interacciona con el computador, adquiere esa destreza, y hay gente que maneja el computador como quien toca piano. Pero eso modifica las distinciones que uno hace en otras dimensiones. El sistema nervioso funciona distinguiendo configuraciones. ¿Y qué configuraciones distingue uno? Las que se viven en el espacio relacional en que uno convive como ser humano. Más aún, son configuraciones que tienen que ver con tres aspectos fundamentales del convivir: el emocionar, el razonar y el hacer.

Actualmente vivimos un mundo que enfatiza el uso de la tecnología en la educación. Las consecuencias de este énfasis no son triviales. Hay muchas habilidades sensoriomotoras que se pueden aprender en espacios virtuales. Esto es posible, porque lo que uno aprende son precisamente correlaciones sensoefectoras que pueden aplicarse en cualquier dominio que las requieren, pues sus consecuencias pertenecen al dominio en que se aplican. Pero también sucede que hay muchos ámbitos de aplicación tecnológica que modulan el emocionar de las personas, sean éstas niños o adultos, pero las emociones nunca son virtuales y la mayor parte de nuestro vivir en ellas es inconsciente. La televisión, el cine y los juegos de videos son de este tipo. Así, lo que uno aprende a través de estos medios es, en el mejor de los casos, manipulación de realidades virtuales. Pero también aprende un emocionar inconsciente que nunca es virtual y que, por lo tanto, sirve como válido también en situaciones semejantes, pero donde no se aplica.

Uno puede hablar de realidades virtuales en términos de las manipulaciones del espacio, porque lo que se manipula es la sensorialidad y el espacio ocurre en las correlaciones sensoefectoras propias del encuentro organismo medio. Pero no hay emociones virtuales, porque las emociones corresponden al ocurrir interno del organismo como fundamento relacional. Si uno ve agresión, uno vive la agresión y aprende a vivir con agresión a menos que la deseche de manera explícita. La emoción nunca es virtual, porque uno vive lo que ve como lo ve. No basta con que uno diga “sólo es una película”. No, uno vive la agresión, el miedo, el enojo, participando en el acto agresivo de enojo o de miedo como algo legítimo para su vivir a menos que, como acabo de decir, lo rechace de manera explícita. Es precisamente por esto que la televisión es potente, y bajo el discurso de entregar informaciones o de entretener, manipula el emocionar y con ello el vivir relacional de los espectadores.

El mundo de las realidades virtuales no invita a hacer correlaciones reflexivas porque no invita a mirar los fundamentos emocionales del quehacer que evocan. Las realidades virtuales lo son, porque el sistema nervioso no distingue entre ilusión y percepción y lo que se distingue tiene presencia en el espacio relacional que se vive aunque este sea virtual (para el ver de otro). Por esto, lo que uno vive en televisión lo vive siempre como si no fuese virtual, y las emociones que vive las asocia al vivir (hacer, convivir) que se vive, sea este virtual o no (ante otros). Las emociones no pertenecen al espacio de las correlaciones sensoefectoras del organismo que el sistema nervioso

genera. Las emociones, como fenómenos de la biología, pertenecen a la dinámica interna del sistema nervioso que especifica la clase de conductas relacionales que un organismo (animal) puede vivir en cada instante y son, se puede decir, ciegas al contexto relacional en que surgen. Por esto las emociones no son modificables por la razón. Sólo la emoción cambia el emocionar y el resultado es que uno aprende el emocionar que la televisión como espacio virtual evoca, como si fuese el emocionar del vivir cotidiano propio del mundo relacional no virtual que uno vive.

Los programas de televisión manejan el fluir de las relaciones humanas en términos del emocionar. Con la televisión, en general, lo que se tiene es un proceso que a uno lo entrena en el emocionar en un espacio relacional virtual, de la misma manera que lo entrenaría, por ejemplo, para escribir a máquina o para manejar un automóvil sin cometer errores. Es decir, va guiando a la persona en un espacio en el cual no comete errores y no reflexiona sobre lo que hace, porque no tiene un profesor o profesora que lo esté guiando en la reflexión, o que lo esté invitando a ella en el momento oportuno a través de mostrar alternativas en el emocionar. Si hubiere un profesor ahí éste diría: “detengámonos un momento aquí a reflexionar sobre lo que ocurre” (en las relaciones humanas), y generaría un espacio relacional en el que se soltarían las certidumbres para mirar el fundamento de lo que se vive. No se puede apretar un botón para ver cuál es la consecuencia de la reflexión a la que el profesor invita sin hacer la reflexión. Hay que vivirla con el profesor y en ese sentido él es irremplazable, porque actúa desde el emocionar y la temporalidad humanos. El maestro genera la temporalidad que hace posible la operacionalidad de la reflexión, y el correlacionar cosas que están separadas. El profesor, consciente de lo que hace, volverá una y otra vez a hacer estas correlaciones reflexivas en la medida en que vea que sus alumnos no las hacen y no los abandonará. Al contrario, sigue con ellos amorosamente en la práctica de la reflexión hasta que éstos aprendan a hacerla.

Si se enseña por televisión, en cambio, no pasa eso. Por eso lo central en los cursos a distancia no es meramente la manipulación particular de un instrumento o de un conjunto de ideas a través de las sugerencias hechas en el programa televisado. Lo importante son las reuniones o interacciones directas entre alumnos y profesores.

CV ¡De cuerpo presente!

HM De cuerpo presente. O sea el cuerpo presente no es meramente un cuerpo presente, es cuerpo, alma y tiempo. Y estos son procesos: la temporalidad no es un reloj, es proceso; la corporalidad no es una materia, es una dinámica relacional; el alma no una fantasía, es el fluir relacional reflexivo. Esto es, cuerpo, tiempo y alma son en la reflexión, existen en el preguntarse, en el dar vueltas, en proponer una mirada alternativa, en conectar, en preguntarse de nuevo, en volver a proponer una nueva mirada, en volverse a conectar, etc. De este modo, hay un conjunto de procesos que toma muchos minutos y que no se puede saltar. Pero hay que aprender a hacer la reflexión con otro, porque ocurre en la relación. La reflexión no es meramente una destreza, es un convivir.

Globalización y destrezas

CV Otra pregunta que nos formulan los editores dice relación con el impacto de la globalización y las exigencias del mundo de la producción sobre la educación. A estas alturas de nuestra conversación,

algunos lectores estarán probablemente pensando que con nuestras directrices educacionales formaremos ciudadanos democráticos, respetuosos de otros, autónomos y libres, pero no necesariamente “competitivos”. Es decir, incapaces de insertarse bien en el mundo de la empresa, los negocios, las organizaciones, la política y otros ámbitos fundamentales de la vida contemporánea.

Yo creo, cada vez con más sustento empírico y teórico y cada día con mayor convicción y entusiasmo, que ello no es así. Muy por el contrario, creo que ambas dimensiones de la formación humana, la productiva y la social, se requieren y potencian mutuamente. Mi argumento sigue el siguiente cauce. Pienso que la globalización y el aceleramiento e impredecibilidad del cambio sobre la faz de la tierra están haciendo de la capacidad de adaptarse rápido, de innovar, una de las condiciones centrales de sobrevivencia y desarrollo de las organizaciones y de las personas. Pienso también que la capacidad de adaptarse e innovar de las personas, sin perder su identidad, es mayor cuando los individuos son más autónomos, es decir, depende menos de factores externos para sentirse bien con la vida que llevan. Estas personas necesitan controlar menos sus circunstancias y su futuro. Están menos “apegadas” a las circunstancias externas y tienen, por tanto, menores dificultades para evolucionar junto con éstas. Por otra parte, el mundo competitivo exige de “escuchar” cada vez más y mejor el entorno, para ser capaz de evolucionar armónicamente con él, sin angustiarse por el cambio y la impredecibilidad. En la “era del cliente”, “escuchar bien” es una competencia central. Más aún, “saber cuidar de clientes” es una competencia central. Y todo ello lo hace mejor una persona formada para, como dirías tú, “aceptar al otro como legítimo otro en la convivencia” que una persona formada para negar al otro en la relación. Ya sea para liderar una empresa o equipo de trabajo, o para vender productos o servicios, una formación centrada en “hacerse cargo del otro” –genuina y no manipuladoramente– significa una clara ventaja competitiva respecto a la educación tradicional, aquella centrada en conocimientos.

Esto explica, a mi juicio, el “boom” de la “inteligencia emocional”, que ha llegado finalmente al mundo de la empresa. Un estudio realizado por Daniel Goleman en 1998 concluye que el 90% de las diferencias observadas entre las “estrellas” del management y los ejecutivos promedio se explica por habilidades de relacionamiento. Una encuesta a ex alumnos realizada por nuestro Programa de Habilidades Directivas, en el Departamento de Ingeniería Industrial, muestra que las destrezas o habilidades directivas aparecen sistemática y marcadamente más valoradas que los conocimientos, como componentes fundamentales del éxito laboral.

Es por ello que sostengo que la educación para la convivencia y la educación para la eficiencia productiva están cada vez más hermanadas. Ambas dimensiones requieren, más que de la adquisición de conocimientos, del desarrollo de destrezas y actitudes y de la formación valórica.

HM Lo que llamas destrezas relacionales son modos de convivencia, no conocimientos. Por lo tanto, no son destrezas, sino que dimensiones de conciencia social que uno debe aprender en la convivencia en su casa y en el colegio, con su mamá y con sus profesores. El escuchar, por ejemplo. El escuchar consiste en oír y buscar o atender donde lo que el otro dice es válido. En mis clases digo que hay dos modos de escuchar. Un escuchar en el cual uno atiende a oír en qué medida lo que el otro dice coincide con lo que uno piensa y, en ese caso, uno sólo se escucha a sí mismo. El otro escuchar es aquel en el que uno atiende a oír lo que el otro dice es válido. Si se hace esto se

oye lo que el otro o la otra dice. Lo social, en general, y la democracia, en particular, se fundan en este segundo escuchar.

Este último escuchar es el que uno normalmente debería aprender en su casa. Cuando el niño le dice algo a la mamá, la mamá escucha no la forma de lo dicho sino dónde es válido lo que el niño dice y desde allí, al oír aquello, actúa entendiendo lo que el niño está diciendo. A su vez el niño escucha a la mamá atendiendo a donde es válido lo que ella dice. En este escuchar se atiende la emoción, porque la emoción define el dominio de validez de lo que se dice. La forma particular de lo que se dice define a lo que se dice como un suceder particular en el dominio de sucederes en que la persona está hablando.

El escuchar atendiendo a dónde es válido lo que el otro dice requiere respeto. Sin respeto nunca escuchamos al otro u otra, porque interponemos un juicio sobre lo que el otro dice antes de oírlo. Escuchar al otro u otra requiere confianza en sí mismo, porque sólo en tanto se tiene confianza en sí mismo no se tiene miedo a desaparecer en el oír lo que el otro u otra dice, y no hay riesgo en oírlo. Escuchar a otros requiere aceptación de sí mismo, una apertura para saber dónde no se sabe, de modo que lo que uno escucha del otro nos ofrezca una oportunidad para aprender y, por lo tanto, para no estar en la competencia. Porque si se está en la competencia, el escuchar está destinado a ver dónde puede uno ser mejor que el otro y no dónde lo que el otro dice es válido. Sólo si se escucha atendiendo a oír donde lo que la otra o el otro dice es válido, lo que ellos dicen puede ser una oportunidad de convivencia no competitiva en el mutuo respeto sin agresión.

Es interesante que la globalización implique una vuelta atrás, si es que ocurre como la recuperación del mutuo respeto y la colaboración. Pero para que eso pase, uno tiene que ser autónomo. Así volvemos al tema de la autonomía. El ser autónomo quiere decir, entre otras cosas, que uno tampoco tiene conflicto con cuidar su espacio, el espacio donde uno tiene la existencia de bienestar. Donde el respeto por sí mismo (la autonomía), el cuidar la pareja, la familia, los hijos, la amiga, no es controlar y restringir, sino que es ser respetuoso de esos espacios y moverse en concordancia con los otros, porque se quiere su compañía. Yo sé que la noción de globalización apunta en el presente a la expansión del espacio mercantil desde la búsqueda de ganancias para uno sin que importe mucho lo que pasa con los demás. En cualquier caso, el tema es la emoción desde donde escucho, ya que es ella la que determinará el curso de mi relación con el otro o la otra.

Para que yo pueda oír el emocionar del otro o la otra, debo escuchar sin miedo a desaparecer, esto es, desde el respeto por mí mismo. Por esto pienso que, para que la globalización no se constituya en una fuente de abuso y dependencia, las personas y los países deben ser autónomos, de modo que puedan decir no o sí desde sí, no desde el temor a perder una oportunidad y quedarse atrás. La colaboración sólo es posible desde el respeto y cuidado por el mundo propio y el del otro. Que los chilenos seamos chilenos y podamos aceptar o rechazar desde el ser chileno, es decir, desde el cuidado de nuestro mundo, lo que el otro propone desde afuera, desde la globalización. La globalización no existe como colaboración cuando la emoción fundamental es la lucha competitiva.

Estados Unidos es un país muy interesante, porque surge en principio abierto a la globalización, al formarse como un país de inmigrantes, y como un mundo en que todo es posible sin arraigo a ningún lugar. Pero la expansión competitiva de ese modo de vivir llevó a la extinción de los

habitantes originales como modos de vida, porque la expansión competitiva de un modo de vida implica la extinción de otros modos de vida. EE.UU. es una cultura de extensión globalizada y los norteamericanos, en verdad, no se sienten de Minnesota, de Massachusetts o de California. Tal vez ahora está recién apareciendo el aprecio por el sentir local. Los norteamericanos pertenecen a una historia en la que da lo mismo nacer aquí o allá, trabajar aquí o allá, morir aquí o allá. Pero ese “dar lo mismo” es posible sólo en tanto hay un estado federal que define una legalidad que protege a todos los ciudadanos dondequiera que estén dentro de ese espacio globalizado. Pero, ¿pasa así con la globalización de la que se habla en el mundo ahora?

Si no es así, las emociones que primarán serán la codicia y la competencia, y la globalización llevará inevitablemente al camino de la explotación de unos por otros, porque en la competencia el otro o la otra no tiene presencia humana, y es sólo una amenaza o una incomodidad. La globalización vista como un fenómeno de ampliación de las comunicaciones no es buena ni mala. Lo importante es el emocionar desde donde se viva esa ampliación. Si vivimos la globalización comunicacional desde la competencia, la ambición o la vanidad, esta será destructiva para lo humano y la biosfera. Si la vivimos desde el mutuo respeto y la colaboración para generar bienestar humano, es posible que la podamos vivir como la gran oportunidad de generar un mundo deseable.

En nuestro país, por ejemplo, la privatización de las compañías de electricidad y la internacionalización de ellas a través de la venta de acciones a las empresas españolas, aceptado desde el argumento de la globalización resulta en que lo que pasa con las empresas eléctricas no tiene que ver con nosotros, sino que se relaciona con los intereses de las empresas españolas. Y cuando decimos “ahora estamos internacionalizados porque, nuestras empresas de electricidad son españolas”, no reconocemos que ahora estamos conquistados desde la electricidad, porque lo que guía el quehacer de esas empresas no es el bienestar de Chile o de los chilenos que las sostiene, sino que el interés de las empresas como ámbitos generadores de riquezas para un mundo ajeno a nosotros.

Innovar para conservar: “la innovación es tradición transformada”.

HM Creo que pensar en lo que queremos conservar es absolutamente fundamental, porque tiene que ver con las emociones que guían nuestro quehacer. Y el que esto es así tiene que ver con lo que yo llamo leyes sistémicas. La primera de ellas, e insisto en decirlo, aunque en el momento que esté dicha aparecerá obvia, es: cada vez que en un conjunto de elementos comienzan a conservarse ciertas relaciones, se abre espacio para que todo lo demás cambie en torno a las relaciones que se conservan. Lo que se conserva determina lo que pasa. Si creo una empresa para hacer tal cosa, es el hacer tal cosa como lo que define a mi empresa, lo que conservaré mientras todo lo demás puede cambiar.

La otra ley sistémica, que es un poco más acotada, porque tiene que ver con el espacio de los seres vivos, en general, y el de los seres humanos, en particular, dice así: el curso que sigue la historia humana y de los seres vivos, en general, es generado continuamente por las emociones, en particular por los deseos, no por los recursos u oportunidades, ya que algo es un recurso o una oportunidad sólo si se lo desea.

Es desde la conciencia y el entendimiento que el conocer estas dos leyes sistémicas trae consigo que podemos ver lo que el concepto actual de globalización implica, y actuar aceptándolo o rechazándolo, según sea lo que queremos vivir como seres humanos, en general, y chilenos, en particular. Yo quiero sacar al competir del centro emocional de la convivencia y poner en vez el amar, esto es, el respeto por sí mismo y por el otro en el deseo de colaborar para la generación cotidiana de la convivencia democrática.

CV Quisiera retomar, a propósito de tu reflexión sobre la relación entre innovación y conservación, el rol central de la autonomía –y por lo tanto de la autoestima– en el proceso de formación de seres humanos, que es como yo estoy entendiendo la educación. Mi investigación sobre innovación empresarial en Chile, entre 1992 y 1997, me ha llevado a proponer una diferenciación entre el “innovar por innovar” y el “innovar para conservar”. Pienso que esta última, la innovación que se hace en función de conservar algo que se desea perdure, es la innovación sana, que no degrada al que innova y que garantiza la continuidad histórica, la identidad del que innova. Y pienso que esta actitud es propia del que tiene autonomía y autoestima. Innova, porque quiere mantener algo que le es propio ypreciado y no desea por tanto perder. Innova en función de sí mismo, como una forma de cuidarse a sí mismo. Diferente veo el caso de la innovación que se transforma en un fin en sí. La innovación por la innovación. La innovación casi como obsesión. Y tiendo a pensar que quienes funcionan de esta manera lo hacen desde una preocupación por el futuro y por el juicio de otros, más que por una preocupación por el sí mismo, en el “aquí y ahora”. Quienes así actúan, pienso yo, lo hacen desde una baja autoestima y autonomía y desde la creencia, a mi juicio errada como ya lo mencioné antes, de que los “éxitos” en el mundo de los hechos los harán sentirse mejor y más seguros consigo mismos.

Llegamos así a un tema muy complejo, pero muy relevante para el caso chileno, cual es el de los factores culturales que inciden sobre la educación, esta educación que a ambos nos interesa, la educación que forma simultáneamente para la convivencia democrática y para la eficiencia. Es sabido que Chile presenta algunos rasgos culturales muy negativos, entre los cuales destacan la desconfianza, la soberbia y la envidia “chaquetera”. Es mi firme convicción que estas verdaderas patologías sociales, por cuanto todas juegan en contra de la convivencia y la colaboración, se nutren de una concepción educacional que no está centrada en la autoestima y la autonomía, sino, por el contrario, en la autoexigencia. Todo ello agravado en los último tiempos por la incorporación en nuestra cultura del principio de la competencia. Me costó tiempo entender aquello que tú sostienes con tanta fuerza y desde siempre: “toda competencia es insana”. He finalmente adoptado totalmente esa postura, agregando: “y la más insana es la competencia con uno mismo”.

Quisiera terminar diciendo, porque el tiempo y el espacio regalado a nosotros por los editores de la revista se nos acaba, que son el tipo de reflexiones que hemos estado aquí compartiendo la base de nuestra creación, en el seno del Departamento de Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile, del Programa de Habilidades Directivas y de la línea de investigación sobre Tecnologías de Construcción Social.

Desde estas nuevas iniciativas queremos contribuir a la verdadera revolución educacional que los nuevos tiempos requieren, que involucra dimensiones no sólo cognitivas, sino también referidas a actitudes, destrezas, conciencia de sí y del entorno y, por sobre todo, de orden valórico y espiritual.