

¿Cómo verían Schütz y Habermas la actual incertidumbre en materia educativa?

Mayra Silva *

Introducción

El presente texto procura analizar la problemática de la actual crisis del sistema educativo desde la óptica teórica de las corrientes crítica de Habermas y fenomenológica de Schütz¹.

Para contextualizar dicha crisis podemos invocar a Lyotard, quien habla de una crisis de los “grandes relatos” en los últimos cincuenta años, como consecuencia de una serie de acontecimientos atroces (por ejemplo durante el fascismo y el nazismo) que provocaron en el ser humano un profundo sentimiento de desconfianza con respecto a muchas instituciones que forman parte de su vida. Al hablar de “grandes relatos”, Lyotard se refiere a *“a los proyectos o utopías cuya finalidad era legitimar, dar unidad y fundamentar las instituciones y las prácticas sociales y políticas, las legislaciones, las estéticas y las maneras de pensar”* (1989:13).

Una de las instituciones que participa protagónicamente en estos “grandes relatos” es la escuela, en cualquiera de sus formalizaciones paradigmáticas: *“formación del espíritu y búsqueda del saber por el saber mismo en las pedagogías idealistas de tanta influencia en el desarrollo de una escuela clásica, humanista y ‘desinteresada’ o por lo menos no crudamente utilitaria, apoyada en la enseñanza del arte, la ciencia y la filosofía; concientización para la emancipación y escuela productiva en las pedagogías de orientación socialista; escuela científica y tecnológica, con base en la biología y la psicología, desprecio por la metafísica y afirmación explícita de fines utilitarios, en las pedagogías de orientación positivista y liberal”* (Obiols-Di Segni 2000:18-19).

Así pues, con la crisis de los “grandes relatos” podemos referirnos también a la crisis de la educación. En cuanto a las opiniones de docentes, padres y la ciudadanía en general, hay quienes

señalan que ésta se debe a la “falta de disciplina” o “desorden”, pero otros señalan que se debe a la idea de crear un ámbito de “convivencia” entre alumnos, docentes y padres. Son posturas con las cuales cada uno estará de acuerdo o no; el hecho importante es que esa crisis en la educación, que la visualizamos en todas las instituciones escolares, está referida al problema de conducta, de la dificultad de enseñar y también de aprender por parte de los alumnos, de la comunicación entre docente-alumno, entre otros problemas...

Lo que se abordará en el presente trabajo es, entonces, cómo verían Schütz y Habermas toda esta problemática de la incertidumbre en materia educativa y el planteamiento de posibles soluciones.

La crisis en materia educativa, desde la perspectiva de Philippe Meirieu

Philippe Meirieu sostiene que la crisis de la educación es el precio que pagan las democracias por la incertidumbre que afrontan en los aspectos político, moral y social. Así, afirma que a la educación no se le puede imponer una dirección única, un camino igual para todos: *“en la dictadura, los padres que no educan a sus chicos correctamente son considerados disidentes y, en las sociedades totalitarias, incluso les retiran a sus hijos. (...) Entonces, en cierta forma, no solo hay que aceptar sino también reivindicar que hay y que haya crisis de la educación. Eso quiere decir que nadie detenta la verdad educativa, que nadie sabe ni puede imponernos la manera en que debemos educar a nuestros hijos”*².

Esta crisis de la que hablamos se refuerza con fenómenos sociológicos como la desligazón entre generaciones, las cuales se encuentran cada vez más separadas entre sí. Hoy lo que separa a los padres de 40 años con respecto a un hijo de 15 es eso que separaba, hace un siglo, a una generación respecto a siete generaciones.

Vemos también que aparecen problemas nuevos para esos padres, problemas para los cuales no pueden emplear los métodos que sus progenitores empleaban con ellos. Por ejemplo, hoy un padre no puede buscar entre los métodos que empleaban sus padres con él, para saber cómo incentivar a su hijo a un “buen uso” de la internet. En definitiva, *“esta aceleración de la historia, de la aparición de nuevas tecnologías, nos pone ante problemas inéditos para los cuales no hay ningún catecismo escrito y tenemos que inventar soluciones. Es por eso que la propia parentalidad plantea problemas, porque los padres de hoy no tienen escrito su oficio en ninguna parte; y tampoco existe un lugar donde encontrar soluciones para lo que les plantean sus propios hijos”*³.

A todo esto debe agregarse además que vivimos en sociedades que cada vez consumen más y más. Compramos, compramos y compramos. Y esto se intensifica con el infantilismo de nuestras sociedades: *“la publicidad, el conjunto de los medios de comunicación reducen al individuo a la condición de consumidor, que es aquel que está en estado de regresión infantil. El motor de la economía y la sociedad es el capricho, es la pulsión de compra, como dicen los psicoanalistas. El educador debe liberar al chico de eso”*⁴.

Me referiré a dos de los “fundamentos educativos” desarrollados brevemente por Meirieu: la construcción de subjetividad y la renuncia a la omnipotencia.

*“El nacimiento, en realidad, es el surgimiento de un sujeto capaz de dotarse de proyectos y por tanto de proyectarse en el porvenir, de hacer elecciones, de tomar decisiones, de dejar de lado y de darse prioridades; y la prioridad, por supuesto, es salir de aquello que los psicólogos llaman el egocentrismo inicial, el del niño rey”*⁵. La educación también implica el aprendizaje para renunciar a la omnipotencia. El niño cree que su deseo es ley. El autor lo llama el “niño bolido”: no se queda nunca en el mismo lugar; no le interesa nada, se levanta y si tiene ganas de beber agua va y lo hace, si le molesta otro chico va y le pega; siempre está con la inmediatez de lo presente. En un proceso de paso a paso, el niño tendrá que ir comprendiendo que su deseo no hace la ley, que su deseo choca con la existencia de los demás y va a tener

que aceptar salir de su omnipotencia. Esto es difícil y doloroso, sobre todo cuando vive en un mundo que nos distribuye objetos como el control remoto, por ejemplo, con el cual de un segundo a otro puede optar por el mundo que quiere ver. Y vemos las consecuencias de ello en las aulas escolares: los chicos llegan a la escuela con un control remoto insertado en la cabeza y lamentan profundamente no poder hacer *zapping* en clase.

Algo similar ya lo había planteado Freud: *“no creo que la cuestión pase por decirle al chico que trate de renunciar a sus deseos, sino que hay que examinar sus deseos, pasarlos por el tamiz de su conciencia, anticipar las consecuencias de sus actos y examinar –más allá de su interés individual– el interés colectivo. Por eso es que la educación y la democracia se inscriben en el mismo movimiento: es la renuncia al narcisismo. Educar a un chico es ayudarlo a renunciar a su narcisismo. Y educarnos como pueblo democrático es para renunciar a nuestros intereses individuales, para reflexionar acerca de lo que podría ser el bien común y el interés colectivo. En una democracia, la escuela no es otra cosa que el lugar de proyección posible del aprendizaje de la democracia, justamente”*⁶.

Para Meirieu, la misión de la actual educación es crear espacios donde se posibilite la comunicación sin disputas, llegando a acuerdos. Esto es así también para Habermas, en cuyos escritos busca recuperar las relaciones sociales a través de la acción comunicativa y el diálogo, de modo que el individuo logre emanciparse adoptando un discurso reflexivo y crítico. Para que se llegue a acuerdos sin conflicto, ese diálogo debe estar libre de toda coerción.

En una democracia que acepta la diversidad y la pluralidad las personas deben encontrarse en primer lugar, para que luego en el contacto con los demás no se den enfrentamientos. Cuando aceptamos la diversidad, el encuentro y la creación de su posibilidad hacen al fundamento mismo de la socialidad; por ello Meirieu sostiene que solo hay socialidad en torno de la mesa redonda. Así, las instituciones funcionarían mejor si construyéramos en todos los niveles y desde la infancia “mesas redondas” donde

las personas pudieran encontrarse.

Análisis de la incertidumbre en materia educativa desde las teorías de Schütz y Habermas.

Dentro de la intersubjetividad, a Schütz le interesa el mundo de la vida, que es un mundo social, multicultural y “natural”, o en rigor, naturalizado. Como ese mundo de la vida es el mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el que nos encontramos desde el momento de nuestro nacimiento, bien podemos ubicar a la escuela dentro él, ya que es una de las instituciones dentro de la cual nos movemos y en la que tenemos que entendernos con los demás. Schütz también habla de que basta que el individuo tenga conocimiento de sentido común de la vida cotidiana para entenderse con el otro, con los objetos culturales y las instituciones sociales. Pero justamente el problema es ese: en los últimos años, en esta posmodernidad en la que vivimos se ha desarrollado una revolución individualista (cf. Lipovetsky, 1986) que se ha llevado por delante valores, virtudes e instituciones, y triunfa un libre despliegue de la personalidad íntima. Esto llevó a que los grupos estén cada vez más diferenciados y que el entendimiento entre una generación y otra sea más difícil que hace unos años.

La clave explicativa está en que el niño y el adolescente se encuentran en un mundo informacional y los adultos en uno comunicacional. Es así, entonces, que ambos tienen subjetividades diferentes.

La subjetividad posmoderna no demanda estabilidad, esto en el mundo informacional no existe, se observa un flujo constante de información. La subjetividad del niño y del adolescente de hoy es muy diferente a la del adulto, porque aquella es construida por ese mundo informacional que se está viviendo, por esta era tecnocrónica de automatización, de *cybernetización*. Nos encontramos en un mundo que está dominado por el cerebro electrónico. En el mundo informacional del adolescente no es necesario el tiempo o el espacio, porque su mundo es “virtual”. No existe un tiempo real estable. El espacio y el tiempo ya no son simétricos sino que hay una distancia entre ambos. Se produce el “desanclaje” del que habla Giddens (cf. 1999): “*despegar las*

relaciones sociales de sus contextos locales de interacción y reestructurarlos en indefinidos intervalos espacio-tiempo”. De esto a su vez deriva el dinamismo de nuestra época: el sujeto posmoderno que se está formando es fluido, flexible y multifuncional.

Y, fundamentalmente... al capitalismo le conviene y le sirve mucho más este mundo informacional que el comunicacional. El niño y el adolescente que se forman en la posmodernidad no se preguntan por el sentido de las cosas. Esto es algo que claramente influye en la práctica educativa, ya que las subjetividades del alumno y las del docente son diferentes. Claramente esta diferencia de “mundos” torna compleja la interacción en el aula entre docente y alumno. Es así que la escuela es actualmente una estructura de la comunicación que busca trabajar con un sujeto que vive en un mundo de la información.

Es aquí, entonces, que surgen muchos de los problemas que vemos hoy en día en la educación, en especial problemas de comunicación entre alumnos y docentes que muchas veces llevan a comportamientos que deberían evitarse (tanto del alumno como del docente). Parte de este problema de comunicación se debe a ese flujo de información; el individuo y sobre todo el adolescente cambia de espacio, ya no es con su familia, los amigos, las instituciones, en la escuela... Se va dando un aislamiento, las relaciones ya no son cara a cara, sino que la socialización se da a través de vínculos con formato virtual, la socialización se virtualiza. Los adolescentes son los más seducidos por este tipo de socialización.

Otro aspecto a destacar aquí, que se suma a lo que mencionamos antes en ese problema de comunicación (siempre hablando en términos generales, ya que sabemos que no en todos los casos es así), es el de los “submundos” de los consociados, los contemporáneos, los predecesores y los sucesores que menciona Schütz. Se resalta más aún esa diferencia entre el adulto y el adolescente si vemos que éste pasa la mayor parte de su tiempo con sus consociados más que con sus contemporáneos.

Todo esto, entonces, nos lleva a la situación

biográfica de la que habla Schütz; dado que el mundo devino “mundo de la información”, ese adolescente lleva una secuencia de vida diferente a la del docente. Las interpretaciones de lo que compone ese mundo no van a ser totalmente diferentes, ya que se encuentran ambos “dentro” de una misma cultura, de un mismo mundo de la vida cotidiana (*Lebenswelt*), pero van a tener algún grado de diferencia, ya que la perspectiva de sus intereses, sus motivaciones y sus ideologías van a tener también un grado de diferencia, porque sus “situaciones biográficas” son distintas.

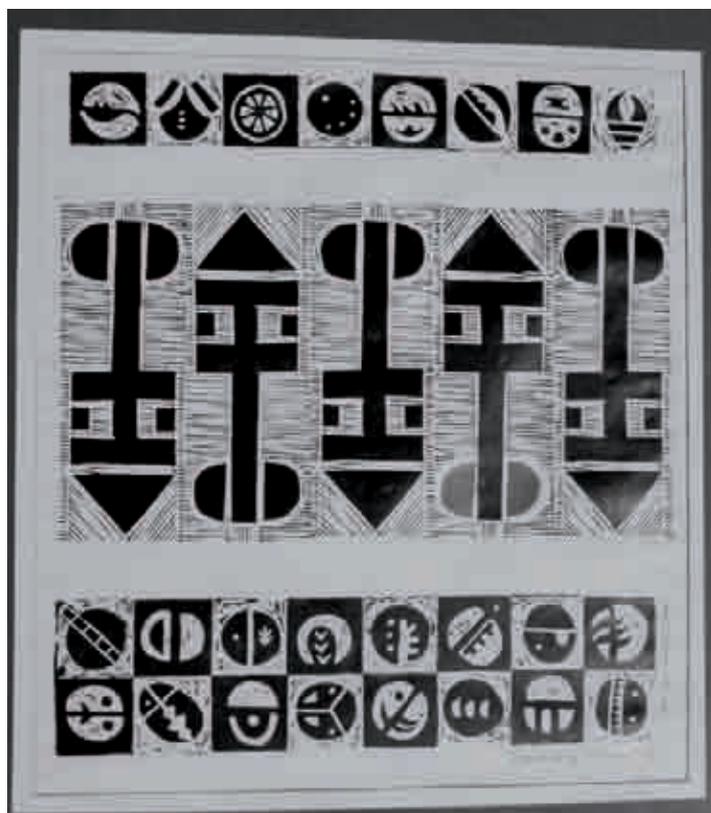
Sin embargo, no sólo esta diferencia entra en lo que se refiere a la situación biográfica, sino que también debemos tener en cuenta las experiencias de vida por las que los alumnos pasan y/o han pasado. Este aspecto “limita” en algunos casos el aprendizaje, asunto muy presente en la escuela hoy en día... Nos referimos a la situación de pobreza extrema o exclusión social. Vemos que los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en esas situaciones carecen de recursos, lo cual muchas veces se traduce en desnutrición, enfermedades crónicas, debilidad física, a

lo que se suma el peso de la jornada escolar (dado que muchos de esos niños van a clase sin dormir por haber estado trabajando durante la noche, por ejemplo en la recolección de cartones y residuos reciclables). Y entre los adolescentes están aquellos que pertenecen a pandillas violentas, que consumen drogas o alcohol o que ejercen la prostitución. Esas, y tal vez otras experiencias de vida que se encuentran en la situación biográfica de ese alumno influyen significativamente en su aprendizaje y en su relación con los demás en la Escuela.

Vemos entonces que la situación biográfica es importante a la hora de analizar estos casos que también forman parte de esa incertidumbre en la educación.

Por otra parte, Habermas enfrenta la acción teleológica con la acción comunicativa, que pasa a ser acción emancipadora. En la institución educativa secundaria vemos mucho de esta acción teleológica, ya que los adolescentes hoy concurren a ella con el propósito de luego tener acceso al mercado laboral. Los adolescentes están orientados por el valor de eficacia. Este tipo

Presencia tribal. 2001.
Linóleo
Alicia Santos.



es una acción no argumentativa y no comunicativa. Para solucionar esto, Habermas propone la acción comunicativa, la que debe ser no distorsionada, debe ser una comunicación libre de coerción donde las fuerzas ocultas no estén ocultas y no repriman. Debe haber una comunicación mutua y orientada por la autorreflexión, liberando así al sujeto de las estructuras de poder reificadas. Esta autorreflexión se vincula con el diálogo, por lo que es una acción comunicativa dialógica.

Habermas plantea que en la escuela predomina el interés práctico, ya que trata de desarrollar el entendimiento entre alumno y docente (y demás funcionarios de la institución); este interés estará dado en la interacción humana a través del lenguaje. Este entendimiento en la institución se consolidaría con el argumento de la palabra, pero con determinadas reglas y códigos. Habermas establece la relación entre las cuatro pretensiones de validez, y a través de ésta realiza una clasificación de los actos de habla y sus funciones; entre las tres funciones vemos la función interactiva que se relaciona con el mundo social, con los otros. Podemos distinguir esta función en la escuela ya que se remite al conjunto de valores, normas e instituciones a través de los cuales nos relacionamos en forma legítima con los demás. Esta función la podemos encontrar en las relaciones que se dan en la institución educativa.

En cuanto al acto de habla, Habermas considera que esa relación hablante-oyente en la institución escolar se encuentra muchas veces "distorsionada" por la violencia que se encuentra presente en la comunicación, ya sea explícita o implícitamente. La situación ideal de habla que menciona Habermas es acción comunicativa no distorsionada, aquella en la que los sujetos pueden defender o criticar las formas de validez. Es una relación sin coacción entre individuos libres e iguales. Sujetos al principio de que cada uno de los participantes de una comunidad de diálogo debe reconocer en forma recíproca a los demás como interlocutores con los mismos derechos que los nuestros de exponer sus argumentos, respetar la lógica de la argumentación.

Habermas habla de un desacoplamiento en la sociedad, y lo analiza en dos niveles: el mundo de la vida (concepto que toma de

Schütz) y el sistema (que toma de Parsons). El mundo de la vida constituye la dimensión social más primaria y constitutiva del mundo social. Más concretamente, es el conjunto de interacciones lingüísticamente mediadas que vemos en la escuela (decimos "en la escuela" porque es el elemento considerado aquí, pero estas interacciones se dan en cualquier ámbito de lo social). Este mundo de la vida desarrolla ciertas estructuras internas; el proceso de diferenciación de las estructuras internas al mundo de la vida se conoce como proceso de racionalización.

Cada uno de los principales componentes del mundo de la vida (cultura, sociedad y personalidad) tienen sus elementos correspondientes en el sistema: la producción cultural, la integración social y la formación de la personalidad. Estos elementos son claramente visibles en la escuela, pero debido a la crisis por la que atraviesa esta institución es relevante que la escuela ya no cumple esa función "normalizadora" que cumplía antes. También es relevante que la producción cultural y la integración social no sean equitativas para todos. Hablamos de igualdad de oportunidades, pero no nos acordamos de que todos somos diferentes y que por tanto todos aprendemos de diferente manera, por lo que el proceso no es el mismo. Es cierto que no podemos atender a un alumno por vez, pero estos son problemas que deberíamos empezar a pensar nosotros, futuros docentes.

En Habermas, el modelo central es la negociación de sentido de los participantes de una interacción que se concibe a través de una crítica. Pero, infelizmente, en estos tiempos no vemos esa negociación en las aulas o en los pasillos, negociación que significa compartir, construir una democracia, la que pasa por construir reflexiones entre los seres humanos mediante el respeto a la subjetividad del otro, del mundo interior del otro. Nos referimos, entonces, a la tolerancia. ¿Pero se tiene en cuenta la tolerancia cuando un profesor ejerce alguna forma de violencia sobre el alumno? ¿Cuando el docente "cree" encontrarse en una posición de "poder"? No confundamos autoridad con autoritarismo; si en lugar de darle herramientas al alumno se las privamos

recurriendo a las fuerzas ocultas, ¿de qué forma pretendemos que el alumno logre emanciparse? Por consiguiente, ¿de qué forma pretendemos una sociedad mejor, si en una de las principales instituciones de esa sociedad encontramos docentes con este tipo de prácticas?

En fin, la escuela secundaria ¿está contribuyendo como antes a formar a ese individuo que la democracia demanda? Los medios de comunicación ¿no responden de alguna manera a un poder? Este mismo poder ¿no influye también en el ámbito de la educación? ¿Están devaluados los valores de los que se apropia el niño o el adolescente en la Escuela?

En fin, nos debemos preguntar: ¿de qué forma podemos contribuir a que esta crisis no se siga propagando en la escuela secundaria, a que el adolescente no se sienta desorientado y recurra a ese aislamiento que le propone este mundo informacional sino que se sienta seducido por la educación para así interiorizar esos valores, hábitos y actitudes que lo lleven a ser un ciudadano mejor en la sociedad democrática y no a adoptar actitudes o hábitos “desviados”?

Es tiempo de ponernos a reflexionar y observar esta situación descrita anteriormente para ver que desde donde estamos sentados podemos ponernos de pie y actuar respecto a la problemática planteada para luego comenzar a andar y emprender un cambio...

* *Estudiante de 3er. año de Profesorado de Sociología en el CERP del Norte.*

Bibliografía

GIDDENS, A. 1999. *Consecuencias de la Modernidad*. Alianza, Barcelona.

HABERMAS, J. 1990. *Pensamiento Postmetafísico*. Taurus Humanidades, Madrid.

LIPOVETSKY, P. 1986. *La era del vacío*. Anagrama, Barcelona.

LYOTARD, J.-F. 1989. *La condición posmoderna*. REI, Buenos Aires.

MEIRIEU, P. *Educación en la Incertidumbre*. Disponible en <http://weblog.mendoza.edu.ar>

OBIOLS, G. y S. DI SEGNI. 2000. *Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria*. Kapelusz, Buenos Aires.

SCHÜTZ, A. 2003. *El Problema de la Realidad Social*. Amorrortu, Buenos Aires.

SCHÜTZ, A. 1993. *La Construcción Significativa del Mundo Social. Introducción a la Sociología Comprensiva*. Paidós, Barcelona.

NOTAS

1 El presente texto fue realizado para la materia “Teoría Social 2” del Profesorado de Sociología, a cargo del profesor Juan Francisco Xavier, del Centro Regional de Profesores del Norte, con sede en la ciudad de Rivera.

2 P. Meirieu, tomado de <http://weblog.mendoza.edu.ar>.

3 *Idem*.

4 *Ibid.*

5 *Ibid.*

6 *Apud Meirieu, en ibid.*