

Bienestar Estudiantil. Consideraciones sobre su evaluación sociológica

Debate en Teoría Social
Sistematización de procesos de investigación
Desarrollo en metodologías

GT 16. Epistemología y metodología de las ciencias sociales

Por Miguel Fernández-Llanos.

Resumen

El artículo recorre dos caminos paralelos. El primero tiene que ver con el reporte de una investigación empírica elaborada en el ámbito de las condiciones socioculturales del Bienestar de los estudiantes de un colegio particular subvencionado de la región Metropolitana de Santiago de Chile. El reporte describe una muy sui generis ficha técnica, el método, el instrumento de medición, el marco teórico que le dio origen y un resumen de sus principales resultados. El segundo camino es una reflexión y discusión sobre algunas aristas epistemológicas que se perfilan a partir de los resultados de esta investigación, aristas que están relacionadas con la pregunta sobre la causalidad en ciencias sociales y el mecanismo sociológico que permite observarla. El artículo avanza en una toma de posición respecto a este elusivo problema, justificando los pasos teóricos que harían plausible la instalación de un programa de investigación específicamente centrado en la causalidad. El artículo finaliza con una aproximación crítica respecto del proceso de mejoramiento educacional que se discute en Chile, a partir de las movilizaciones estudiantiles de los últimos años.

Palabras clave: Bienestar, causalidad, mecanismo, mejoramiento educacional.

I. Introducción

Este artículo expone brevemente una investigación empírica concebida como la aplicación de un ejercicio de producción de teoría sociológica. ¿Cuál fue el propósito de este ejercicio de producción? La respuesta es 2: uno instrumental, relacionado con mi búsqueda personal de insertarme en el ámbito de la sociología académica. El otro es un interés en el desarrollo de teoría sociológica como tal, por el puro placer de jugar con la teoría. Este último interés consiste en ensayar una explicación, parcial y provisoria, pero explicación al fin. ¿Explicar qué? Eso es un poco más complicado de resumir. Podría remontarse el origen de este interés a alguna clase, cuando era estudiante de pregrado en sociología, en la cual el profesor, recuerdo muy bien su nombre, pareció rozar una respuesta acerca de cómo, en último término, se produce lo social. Fue como haber tenido los 14 primeros puntos del Kino, y en el último, toda expectativa se desploma, porque recae en un número diferente, yéndose al agua el premio. Afortunadamente no resultó tan frustrante como habría sido perder la Lotería en el último número, y sí fue muy estimulante, hasta cierto punto vertiginoso, sentir el aliento de una incógnita que se despeja, sin haberlo buscado, y que súbitamente se cierra nuevamente. Para algunos como yo, eso significaría seguir su pista, aunque sin saber exactamente cómo hacerlo. Conmoción, es la sensación que puedo reconstruir de todo aquello, porque ¿no resulta conmovedor preguntarse de repente si no es lo social una ilusión al final de todo? Y allí intervino una especie de acto de fe, porque decidí que lo social no era una ilusión y que, si bien acepta ser plasmado como retrato, estampa o novela, se resiste a ser solamente eso: un puro cuento. Es cuento, pero también es concreto, real, con todas las restricciones e indeterminaciones que lo real tiene. Poco tiempo después sucedió que una clase sobre El Capital de

Marx, de pronto llego a la pregunta sobre por qué este autor aparta de su análisis, en forma totalmente equivocada y arbitraria según mi parecer de entonces, el valor de uso de las mercancías, siendo que para mí no podía haber valor de cambio sin valor de uso. Naturalmente, el profesor le encontró la razón a Marx, por lo que pronto la clase retomó su curso inicial y yo me quedé pensando en ello. Hasta el día de hoy.

Ahora me parece que ambas posiciones, la mía propia y la del profesor, tenían el defecto de un maniqueísmo demasiado fervoroso, el cual se resuelve fácilmente pensando en que Marx, a pesar de su ascendencia germana, que le permite completar tareas imposibles para otras nacionalidades, era solamente un ser mortal, y que de haber abordado en plenitud el problema del valor de uso, su obra capital –El Capital–, tendría no 1500 páginas, sino 6.500 por lo bajo, privándonos de otras reflexiones tan o más estimulantes contenidas en otros trabajos. Pues bien. Esas anécdotas han sido claves para este trabajo, el cual como ya dije, es un intento de resumir esta búsqueda, resumida en la siguiente sentencia: ¿qué hay de real y de ilusorio en lo social? lo que equivale a preguntar ¿cómo elucidar o discernir el lugar que tiene lo individual y lo colectivo en nuestra percepción histórica?

Mostrar todos los pasos que demoró este intento de elucidación supondría rebasar el límite de páginas permitidas para esta instancia, por lo que no los desarrollaré aquí y remitiré al lector a un trabajo reciente (Fernández-Llanos: 2010). Lo que sí será mostrado es el resumen de una investigación empírica, que presupone las directrices del producto anterior y que sugiere un vínculo causal entre dos variables evaluativas de la realidad social: por un lado, las notas anuales finales del segmento de estudiantes de 1° y 2° medio, insertos en un colegio científico humanista particular subvencionado de la Región Metropolitana de Santiago –variable producida en un ejercicio de evaluación educacional, con los protocolos y procedimientos que le son propios–, y por otro la variable Bienestar Estudiantil, la cual es el resultado de una evaluación sociológica de las cohortes señaladas. En este sentido, se discuten provisoriamente los principales resultados y la secuencia de decisiones procedimentales que los hicieron posibles, subrayando la perspectiva que abren estos resultados para la problematización de la causalidad, las restricciones y posibilidades que ella trae consigo, en pos de perfilar un programa de investigación sociológica adecuado para explorar relaciones causales entre diversos tipos de variables.

Una parte importante de este trabajo intenta internarse en la proposición de un aparato conceptual que incorpore la causalidad en un nivel de análisis más general y abstracto, que permita materializar este programa no restringido a un contexto de actualidad social específico, abierto a la multiplicidad de posibilidades que ofrece la sociedad al individuo, rozando un ámbito muy resistido en ciencias sociales y particularmente en la sociología: la explicación. Para ello, el artículo ensaya el planteamiento de un *mecanismo explicativo*, claramente identificado con la tradición de la sociología analítica, que al final resulta ser de utilidad para elaborar un planteamiento crítico sobre el mejoramiento de la educación en Chile.

II. Contexto

La investigación resumida aquí está enmarcada en un esfuerzo de aproximación multi-disciplinar al problema educacional, esfuerzo que ha sido asumido e impulsado por el equipo directivo del Colegio San Agustín de Melipilla. En ese establecimiento ha tenido lugar una serie de experiencias de investigación sobre algunos de los componentes socioculturales que articulan o determinan la Efectividad Educacional, recogiendo esta línea de investigación y aplicándola a los contextos específicos de trabajo entre profesores y estudiantes. Claramente, son iniciativas pioneras, especialmente por el enfoque que prioriza lo sociocultural por sobre lo individual en el fenómeno a estudiar, y porque además están nítidamente orientadas al desarrollo de herramientas de análisis y de síntesis sociológicos. En específico, esta investigación buscó evaluar la experiencia de vida de los alumnos y su permanencia en el colegio, en base a una conceptualización del Bienestar Estudiantil,

para efectos de operacionalizarlo, cuantificarlo y examinar en base a él las prevalencias de cierto tipo de experiencias de vida estudiantil por sobre otros.

La solicitud inicial del equipo directivo fue la elaboración de un Índice de Felicidad, con la clara visión de que los procesos educacionales, cuando tienen lugar y concluyen más o menos de acuerdo a cierta planificación pedagógica explícita, provocan momentos de felicidad en el estudiante (y muy presumiblemente también en el docente), visión que se configuró seguramente en el emergente interés que concitó la reflexión y la vivencia de la felicidad durante el año 2012, período en el que esta investigación fue concebida, diseñada y aplicada.

Sin embargo, la búsqueda de la Felicidad derivó en la búsqueda del Bienestar. La razón de este giro es teórica y técnica al mismo tiempo: la felicidad es algo que ningún instrumento podrá medir, porque es un instante irrepetible, que no admite escenificaciones ni guiones de ningún tipo. Los test e instrumentos similares, con todo el protocolo de su aplicación, jamás podrán indicar la presencia de un momento de felicidad. Pueden eventualmente generar momentos de felicidad, pero en ese mismo momento dejan de cumplir su función de medición o evaluación. Donde un test sí puede llegar es al Bienestar, entendido éste como una acumulación dinámica, histórica, de acontecimientos o momentos felices, los cuales establecen pautas recurrentes de comportamiento y/o reacción frente a situaciones cotidianas, de la vida diaria. En otras palabras y desde una perspectiva estrictamente sociológica, el Bienestar acepta ser medido, mientras que la felicidad no, porque el bienestar es una evaluación subjetiva (individual) acerca de cuán frecuentes pueden llegar a ser los momentos de felicidad (Morris: 2006).

Hecha esta precisión, la investigación recurrió al Informe Mundial de Felicidad, editado por Naciones Unidas y ejecutado bajo las orientaciones teóricas y metodológicas de un grupo de investigadores de la Universidad de Columbia, recogiendo de este informe el planteamiento general de las dimensiones o categorías de análisis básicas para generar las observaciones, dimensiones que son *redes de amistad, autorrealización y corrupción*. Sobre ellas se ejecuta una nueva subdivisión, que desde una perspectiva teórica sociológica resguarda el entramado conceptual propuesta en ellas pero que diversifica la información, haciéndola compatible con la conceptualización propuesta por la Efectividad Educativa y las líneas de investigación en ella estipuladas (Sammons; Hillman; Mortimore: 1995), así como con las nuevas exigencias comprensivas impuestas por el problema de la convivencia escolar, muy vigente en nuestro país.

De allí, las dimensiones estipuladas en el Informe Mundial de Felicidad asumen las siguientes diferenciaciones:

Dimensión inicial	Sub-dimensiones
Redes de amistad	Redes de amistad
	Búsqueda de nuevas amistades
Corrupción	Normatividad y reglas de convivencia
	Autoafirmación respecto del mundo adulto
Autorrealización	Desarrollo de intereses
	Goce por el conocimiento

Fuente: Informe Mundial de Felicidad y elaboración propia (Fernández-Llanos: 2013).

Cada una de estas seis dimensiones alude a clases de atributos y está cuantificada en base al conteo de eventos que indican la presencia o ausencia (frecuencia) de los atributos. El cálculo de la frecuencia de estos eventos se realiza a través de un procedimiento aritmético que genera puntajes de atributos para cada estudiante participante de la experiencia, situándolos en un intervalo que fluctúa entre el 0% y 100% de frecuencia. Con ese material es posible determinar segmentos de la población que comparten

características similares (frecuencia de atributos, puntajes), siendo posible con ello agrupar a los estudiantes en categorías, órdenes, conjuntos, clusters, etc., de Bienestar.

La cuantificación de eventos que posibilita lo anterior es a su vez posible a través de un cuestionario o instrumento de recolección construido en base a oraciones, proposiciones o sentencias que aluden a estos eventos de bienestar, pidiéndosele al participante que evalúe si los eventos enunciados ocurren “siempre”, “casi siempre”, “algunas veces”, “pocas veces” y “nunca”. En el fondo, corresponde a una escala Likert, desligada de las opiniones. O mejor dicho, son opiniones subjetivas fundadas sobre acontecimientos objetivos, puestas en términos numéricos.

En definitiva, el resultado de esta cuantificación fue cruzado con las notas finales de cada uno de los estudiantes evaluados, constatándose la siguiente tabla de correlación (Pearson).

Dimensiones Bienestar	Lenguaje	Desarrollo Personal	Inglés	Matemática	Historia	Física	Biología	Química
Autoafirmación	18,37%	15,32%	6,65%	9,08%	9,19%	5,46%	4,59%	12,28%
Desarrollo de intereses	1,32%	1,33%	-5,64%	4,27%	-1,13%	2,03%	2,23%	3,12%
Búsqueda de nuevas amistades	-12,66%	-16,16%	-11,44%	-11,76%	-7,54%	-2,97%	-9,98%	-7,72%
Redes de amistad	2,32%	-4,67%	-9,06%	-2,14%	-4,15%	-4,63%	-11,29%	-1,76%
Goce por el conocimiento	11,86%	9,13%	13,73%	10,79%	7,26%	12,71%	5,96%	18,68%
Normatividad	5,36%	4,32%	-8,44%	-3,26%	-6,34%	-8,15%	-3,97%	2,62%

Fuente: (Fernández-Llanos: 2013)

Al examinar las columnas de correlaciones de cada asignatura, se observa que hay tres dimensiones que tienen en todas ellas un porcentaje similar, el cual es notoriamente superior a las restantes tres dimensiones. No importa por ahora el signo de esa relación, sino que el valor absoluto. Las tres dimensiones más fuertemente relacionadas con las notas son *Autoafirmación*, con 18,37% en Lenguaje, 15,32% en Desarrollo personal y 12,28% en Química, sus valores más altos; Física y Biología con 5,46% y 4,59% en sus valores más bajos, respectivamente. La dimensión *Búsqueda de nuevas amistades* tiene a Lenguaje y Desarrollo Personal en el extremo superior con 12,66% y 16,16%; en el extremo inferior Historia con 7,54% y Física con 2,97%. Por último, *Goce por el conocimiento* tiene a Química e Inglés, con 18,68% y 13,73% en el extremo superior, mientras que Biología e Historia están en el extremo inferior, con 5,96% y 7,26%.

De estas cifras se desprende que:

Las experiencias de autoafirmación que tienen los alumnos están relacionadas directamente con el rendimiento académico, especialmente en las áreas de *Lenguaje*, *Desarrollo Personal* y *Química*.

La búsqueda de nuevas amistades tiene una relación inversa con las calificaciones, especialmente en las áreas de *Desarrollo Personal*, *Lenguaje* y *Matemática*

El placer intelectual que provoca adquirir nuevos conocimientos estaría relacionado directamente con las notas en todas las asignaturas, siendo *Química*, *Inglés* y *Física* los casos más sobresalientes, además de *Lenguaje*, *Matemática* y *Desarrollo Personal* en posiciones secundarias, pero con puntajes ubicados muy cerca de los tres primeros.

Con estos datos resulta posible pensar que la presencia de los eventos especificados en estas dimensiones es un factor que incide en las notas de los estudiantes, es decir, que el poder decirle al profesor que por favor repita la explicación o que el alumno sienta placer al estar en la sala de clases y recibir los contenidos, facilitan la obtención de resultados medidos en notas, así como la búsqueda de ampliar las redes sociales de pertenencia e influencia los obstaculiza. Podemos hablar en síntesis de una

relación de causalidad entre un proceso civilizatorio, como lo es el Bienestar, y las evaluaciones educacionales.

Se podrá esgrimir en contra que las cifras no alcanzan para reclamar una tendencia de correlación significativa entre ambas variables. Sin embargo, al comparar las cifras de estas con las restantes dimensiones (Desarrollo de intereses, Redes de amistad y Normatividad) es posible observar la diferencia en grados de magnitud entre el primer y segundo grupos. Algo inciden estos momentos de felicidad en la forma en que el estudiante responde a la evaluación educacional. Efectivamente, un 18% de correlación no es gran cosa, pero no es poco como para considerar a estos tipos de acontecimientos recurrentes como variables intervinientes en el logro académico, y que junto a la inteligencia individual o el liderazgo directivo, por ejemplo, son factores que deciden la progresión académica, y más importante aún, la progresión intelectual de cada estudiante.

Más interesante aún es lo que estas cifras sugieren respecto del sistema de evaluación aplicado sobre estos estudiantes. Provoca cierta alarma observar que la dimensión *Búsqueda de nuevas amistades* tenga una relación inversa con las notas, porque significa que un aspecto importante de nuestro bienestar, el relacionado con la sociabilidad y la densificación de nuestras redes de influencia individual, es reprimido por el sistema de evaluación pedagógica convencional.

En esta misma línea, los datos muestran que existe una relación entre la variable *Autoafirmación* de los estudiantes y sus notas en el área humanística (Lenguaje, Desarrollo Personal, principalmente), y una relación entre las notas del área ciencias básicas (Matemática, Física y Química, en primer lugar) con la variable *Goce por el conocimiento*.

III. Subrayados epistemológicos

En virtud de lo anterior, ha quedado abierta una puerta para reflexionar sobre las relaciones de causalidad manifestadas en estas cifras. Reiteramos que desde estas cifras es posible argumentar que algunos de los aspectos puestos de relieve en la pregunta por el bienestar están conectados con los resultados que obtienen los estudiantes en sus calificaciones, aunque esa conexión sea parcial y no explique la totalidad del comportamiento académico. Sin embargo, algunos aspectos específicos, si son debidamente detectados y cultivados al interior de la sala de clases en la relación alumno profesor, pueden contribuir a que la relación entre estas variables se fortalezca, incidiendo decisivamente en el curso socioevolutivo que adquiere un establecimiento educacional cualquiera. Y destaco el concepto de evolución social porque es en él donde desembocan los niveles de bienestar estudiantil y el logro académico vinculado a él, cuestión de relevancia para apartados siguientes de este trabajo.

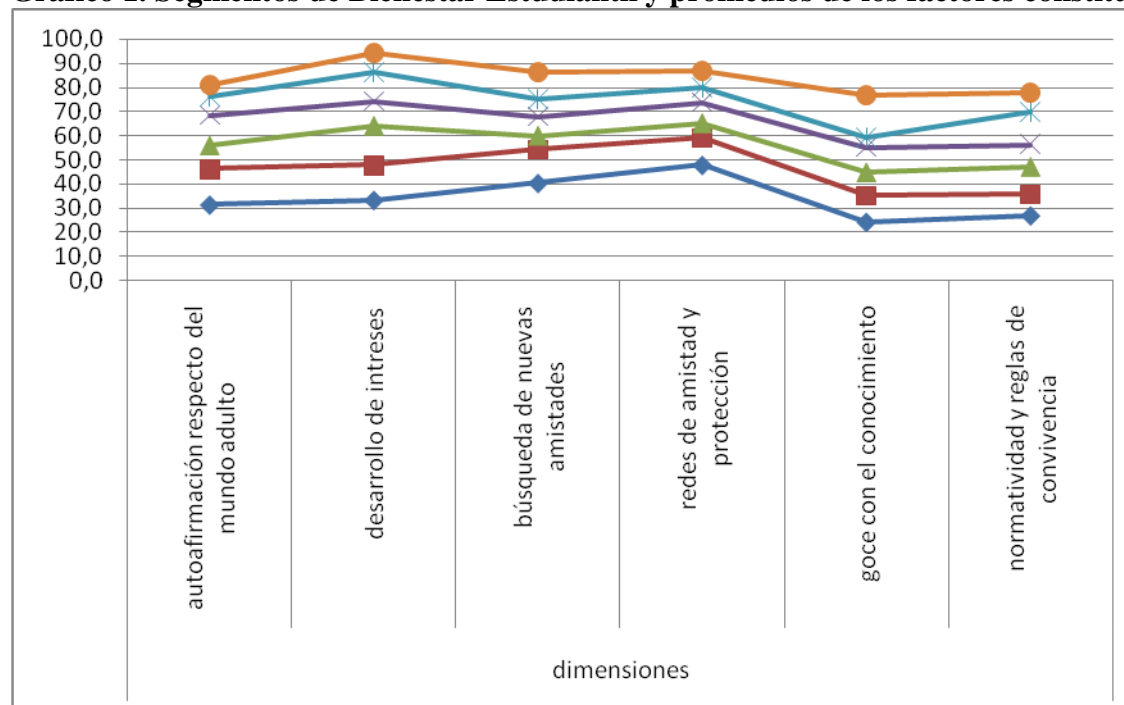
Sin duda alguna que las notas son una consecuencia y al mismo tiempo un factor de modificación de los niveles de bienestar, y más obvio aún, que buenas notas significan en general mayor bienestar para los estudiantes. Sin embargo ahora resuena poderosa la posibilidad de describir una direccionalidad de la relación entre las decisiones individuales que los estudiantes están habilitados para tomar y procesos socioculturales de mayor duración. En este sentido, es llamativo, por ejemplo, que las dimensiones que mayor incidencia tienen en las calificaciones, sean una diferenciación interna de cada una de las tres dimensiones consideradas en el Informe Mundial de Felicidad: las dimensiones *Autoafirmación*, *Búsqueda de nuevas amistades* y *Goce por el conocimiento* son subdimensiones de *corrupción*, *redes de amistad* y *autorrealización*, respectivamente, lo cual confirma una continuidad conceptual y empírica entre bienestar general y bienestar estudiantil.

De esta forma, la autoafirmación es concebida como la posibilidad de un estudiante de plantear directa y abiertamente sus puntos de vista ante el profesor, específicamente en lo respectivo a aclaraciones de los contenidos enseñados y a la capacidad de diálogo alumno profesor derivada de un incipiente examen crítico de lo que sucede en la sala de clases, lo que en el fondo ajusta las expectativas de los estudiantes y profesores, estableciendo un ámbito de confianza incrementado y facilitador de los

aprendizajes. O sea, empoderamiento del estudiante que redundaría en una disminución de la percepción de arbitrariedad y discrecionalidad a las que está expuesto cualquier ejercicio de autoridad, por muy legítima que esta sea, incluyendo naturalmente a la autoridad del docente en el espacio de la sala de clases.

En segundo lugar, disfrutar de ese momento único configurado por la adquisición de nuevos saberes, especialmente enmarcados en el contexto de las actividades académicas, tiende a generar mejores ambientes educacionales en la sala, facilitando la adquisición de los contenidos, los que sin embargo también se ven obstaculizados por la prevalencia de altos niveles de *búsqueda de nuevas amistades*, pauta sociocultural que como vimos es castigada por el sistema evaluativo.

Gráfico 1. Segmentos de Bienestar Estudiantil y promedios de los factores constituyentes



Fuente: (Fernández-Llanos: 2013)

La lámina anterior muestra las curvas de puntaje en cada dimensión del estudio, obtenidos por los grupos de estudiantes que comparten categorías de bienestar: la línea azul es el conglomerado de estudiantes que tiene entre 20% y 40% de bienestar, sobre un total de 100%; la línea roja indica el grupo entre 40% y 50%; la verde al grupo entre 50% y 60%; la línea morada al grupo entre 60% y 70%; la celeste al grupo entre 70% y 80% y la naranja al grupo entre 80% y 100%. Resulta llamativo observar el gráfico anterior, porque muestra claramente que las dimensiones que afectan directamente a las calificaciones son las que tienen más bajos puntajes en todos los tramos de bienestar estudiantil estudiado. *Goce por el conocimiento* es la más baja de todas, mientras que *autoafirmación* es la tercera más baja a nivel global de los segmentos de población estudiantil participantes del estudio. Por otro lado, la variable *Búsqueda de nuevas amistades* es una de las que más alto puntaje tiene, preeminencia que es perceptible en todos los tramos de bienestar, lo cual prefigura el impacto negativo más o menos generalizado que tiene esta característica en el desempeño académico de los estudiantes.

Lo que se desprende de esto, con sus consecuencias epistemológicas que se discutirán en breve, es que son los componentes dinámicos del bienestar, de transformación personal y de inclusión social, los que son decisivos en incidir, mayor o menormente, en el resultado académico de los estudiantes. Es la experiencia de reflexión personal, de transformación individual en la interacción con los compañeros, con los profesores y con los contenidos curriculares, la que está conectada con el proceso de evolución

sociocultural contenido y articulado en el concepto de bienestar. Así, dentro de la dimensión *corrupción* (ver pág. 6 de este documento) el factor activo y de transformación personal es la *autoafirmación*, por sobre *Normatividad*, incidiendo más directamente en las notas el primero que el segundo. En la dimensión *Autorrealización*, es la dimensión *Goce con el conocimiento* la que interviene, por sobre *Desarrollo de intereses*, y es la *Búsqueda de nuevas amistades*, más que la red de amistades ya conformada, la que decide el logro académico, ahora eso sí en una dirección inversa.

Haber encontrado una conexión causal o semicausal entre variables sociológicas, medidas a través de procedimientos aritméticos que contemplan un número finito de pasos, y variables elaboradas en base a otro tipo de procedimientos, como lo son las calificaciones o evaluaciones educacionales, sin duda que provoca asombro, tanto por las respuestas que sugiere como por las preguntas que abre. Una de esas está relacionada con el entramado teórico de nuestra disciplina ¿cómo podemos observar de manera general estas relaciones causales? ¿Cómo hacer que estas observaciones compatibilicen la característica dinámica y de transformación personal que subyace a la discusión mostrada en los párrafos anteriores con proposiciones verificables de la teoría sociológica? ¿O esto no es más que casualidad y cae mejor en el guión de una teleserie? La clave en este sentido es que el bienestar está concebido como el resultado de un proceso civilizatorio en curso, el cual tiene características propias ya tratadas en la teoría sociológica respectiva y que, muy brevemente, esbozaremos aquí.

Que el bienestar sea un proceso de civilización supone que está inserto en una dinámica relacional centrada en la toma y en el ejercicio del poder. *Poder* lo entendemos aquí en un sentido muy restringido, el cual supone mayores repertorios de decisión que pueden ser potencialmente ejecutados selectivamente por uno u otro participante de una determinada relación social. Las relaciones sociales están basadas en el poder y cambian cuando lo hacen los equilibrios de poder, es decir, cuando uno o más de los participantes de una relación social aumentan sus posibilidades de decisión (Elias: 2006). Usualmente, la terminología civilizatoria identifica a los procesos civilizatorios como aquellos movimientos de mediana o larga duración histórica que modelan las costumbres de grandes conglomerados humanos insertos en territorios específicos, que corresponden a regiones culturales o territorios administrativa-mente delimitados, en los que segmentos de la población carentes de repertorios de decisión básicos los ven incrementados, aumentando consecuentemente sus posibilidades de sociabilidad e inclusión.

La literatura sobre estos tópicos es profusa, siendo el principal exponente de esta vertiente el sociólogo Norbert Elias, quien, por algún designio astral, porque no es plausible ninguna otra explicación, aparece siempre al margen de los programas de estudio de la sociología, ya sea a nivel de pregrado como posgrado. Al menos en nuestro país. Si bien es un tema apasionante desde el punto de vista de la historia de la sociología, y sobre todo el aporte que ha hecho a la teoría sociológica, no ahondaremos en un resumen exhaustivo de su obra ni elucubraremos qué intrigas y pasiones están detrás de su ostracismo. Lo primero ha sido detenidamente hecho en otros trabajos, así que remitiremos al lector a ellos (Varela: 1994); lo segundo requeriría cierto espíritu periodístico del que carecemos, aunque sería una espléndida crónica, muy similar a la historia que unió y separó después a Edison de Tesla ¿Qué sería de nuestra vida cotidiana sin los descubrimientos de Tesla? Podría uno preguntarse, del mismo modo que Bourdieu podría preguntarse qué sería de su fama y reputación sin Norbert Elias.

Pues bien, Norbert Elias fue el sociólogo que más ha aportado en la comprensión de nuestro designio histórico como civilización, su génesis, aristas, principales hitos y actitudes, consecuencias. Describió con precisión la evolución de las costumbres, como el uso de utensilios para comer o la contención de los fluidos y gases corporales para la amplificación de las redes sociales de participación, vinculando esas cosas, tan lejanas a la sociología convencional, con otros procesos “más importantes” tales como la monopolización de la violencia y la consolidación de los estados nacionales, verdaderos talismanes de esa misma sociología convencional (Elias: 1993). Asilado, solo, con el dolor de no haber sido capaz

de convencer a sus padres de escapar de la trampa inminente en que se convirtió Alemania a manos del nazismo, escribe este libro, en las cuales, junto con examinar exhaustivamente el proceso civilizatorio, aventura una explicación de la civilización anclada en el individuo: la actitud de la renuncia (ídem).

Muchos años después, ya al final de su vida, retoma estos tópicos con nuevos bríos. Esta vez les confiere un nuevo giro, ya que coloca la actitud de la renuncia en una perspectiva general y abstracta, abordando tópicos que podrían ser perfectamente una mirada nueva a la filosofía de la sociología. En términos concretos, Elias propone un mecanismo explicativo para la civilización como una etapa más de la *gran evolución*, el cual está basado en la diada *compromiso/distanciamiento* (Elias: 1990). Este mecanismo opera cuando los individuos, a partir de las competencias lingüísticas que le son propias y que están relacionadas con su biografía y los atributos naturales de la especie (Elias: 2002), vuelve difusa esta separación entre compromiso y distanciamiento, generando transformaciones categoriales en las sociedades en las que están insertos esos individuos. En otras palabras, las sociedades evolucionan porque los individuos contenidos en ellas realizan estas transiciones, modificando las definiciones en curso respecto de qué significa compromiso *con* una situación social, una *figuración* en palabras de Elias, y qué significa distanciamiento *de* ella, otorgándole un status de relación causal a la evolución social, más restringidamente a la civilización, la cual sería activada en virtud de esta transposición de lo que es compromiso y distanciamiento.

Lamentablemente Elias no pudo profundizar en este descubrimiento, en primer lugar porque le llegó la muerte, y en segundo lugar porque probablemente, en medio de su retirada temporal de la sociología, abrumado por todo lo anterior y más (Elias: 2006a), sintió algo similar a lo que pudiera haber sentido Newton después de haber descubierto que la luz se curva por la gravedad de los cuerpos celestes. Afortunadamente, este descubrimiento está emparentado con la vertiente *analítica* de la sociología, lo cual permite de alguna manera *reconstruir arqueológicamente* este mecanismo siguiendo las premisas que esta rama de la sociología designa. Brevemente, la sociología analítica está comprometida con el examen de evidencia empírica, ya sea directa o secundaria, que dé indicios de cómo dos o más variables varían conjuntamente a lo largo de un ciclo de corta, media o larga duración, así como el impacto de las decisiones individuales en el entramado de circunstancias supraindividuales, colectivas, sociales, que nos determinan (Hedström & Swedberg: 1998) (Bunge: 2004) (Hedström: 2005), variante de la indagación sociológica que lentamente se abre paso, decididamente en la metrópoli y lenta pero sostenidamente en la provincia, incluso en las más alejadas como la nuestra.

Y en un intento por contribuir con esta apertura, es posible definir una expresión general de este mecanismo, lo cual nos lleva al inicio de este trabajo. Porque efectivamente el resultado final del intento de elucidación planteado antes, ha sido, sin avizorarlo ni menos proponerlo, un modelo general de la evolución civilizatoria, un *mecanismo civilizatorio*, que recoge las ideas de *renuncia* y la diada *compromiso/distanciamiento* establecidas por Elias y las re-ubica en el contexto de la discusión sobre lo necesario y lo contingente del valor de uso y el valor de cambio, respectivamente. Siendo coherentes con la premisa o intuición inicial, asumimos que el valor de uso inicia el ciclo de acumulación de capital (interés), o sea, que sin valor de uso no hay valor de cambio, por lo que es necesario *crear* el valor de uso, recurriendo a la *inversión* para ello. La inversión sustenta, artificialmente, una red previa de distribución de un bien, generando un interés (teórico) por usar dicho bien. Como no siempre la teoría calza con la realidad, esa inversión no necesariamente genera un interés (de uso), con lo cual la inversión desencadenante se pierde. Esta potencial pérdida, requisito para la generación de valor de cambio, es precisamente la renuncia: un inversionista renuncia a una suma de dinero con el propósito de más dinero, sustentado por un interés creciente por usar un bien. Por lo tanto, es lícito pensar que en el modelo de generación de capital de Marx subyace un mecanismo, por el cual si un individuo confunde (invierte) la división interés/desinterés en curso, modifica el tramado categorial jerárquico de la sociedad, tal cual el capitalismo industrial lo ha hecho y sigue haciéndolo hasta ahora (Marx: 1971).

De ahí, las correspondencias son obvias: *renuncia* equivale a *inversión*; *interés* a *compromiso*; *desinterés* a *distanciamiento*.

IV. Conclusión. Contribuciones a la discusión sobre el mejoramiento educacional en Chile

Civilización equivale a complejidad social. Y complejidad conlleva restricciones, especificaciones, generalizaciones. Con las cifras mostradas y la herramienta analítica delineada anteriormente, es posible proponer la siguiente restricción a la discusión sobre el cambio necesario para la educación chilena, motivada por los movimientos estudiantiles de los últimos años, 2006 y 2011 principalmente: no es posible mejorar la educación chilena a través de solamente la inyección de recursos físicos o monetarios. Otro tipo de inversión es requerido. Para que la educación funcione, en Chile y en cualquier otro país, es requerido que el docente le entregue al alumno herramientas para diferenciarse, de los demás y de sí mismo, y en primer lugar del docente, posibilitando así los cambios civilizatorios que la educación conlleva y exige. Las vivencias de autoafirmación indican que los rendimientos académicos aumentan cuando el estudiante se diferencia de su profesor, planteándole posiciones divergentes: el profesor le entrega herramientas para que el alumno se distancie de él. Análogamente, las vivencias de goce por el conocimiento son un compromiso del alumno con el conocimiento que porta el profesor, o sea, el profesor media para que el alumno experimente la adquisición de conocimiento como algo placentero y de transformación personal.

De acuerdo al estudio resumido aquí, estas experiencias existen, aunque son menos frecuentes de lo admisible (ver gráfico 1). Por eso, no hay porcentaje del PIB que pueda, por sí solo, conducir a la educación chilena por caminos de calidad y equidad, de no mediar una preocupación especial por incentivar las experiencias de autoconocimiento de los estudiantes, como medio para que ejecuten diferenciaciones significativas, estimulando así un entendimiento formal con los docentes. En eso, los docentes tienen un rol ineludible y no endosable, ni siquiera a los apoderados de los estudiantes.

La inversión que está en juego es la del profesor que aprende de sus alumnos para enseñarles más y mejor. El profesor renuncia a su posición jerárquica, configurando un acceso a las definiciones que son plausibles para que el alumno alcance un distanciamiento del docente, distanciamiento que le permite al estudiante ajustar junto al profesor condiciones de entendimiento mutuo, para que después el alumno se comprometa con el conocimiento del profesor, a través del goce intelectual que el hecho de descubrir y aprender provoca.

BIBLIOGRAFÍA

Bunge, Mario (2004). "How Does It Work? The Search for Explanatory Mechanisms". *Philosophy of Social Sciences*. 34, 2. 182-210.

Elias, Norbert (1990). *Compromiso y distanciamiento*. Península.

Elias, Norbert (1993). *El proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Primera edición de 1939.

Elias, Norbert (2002). *Teoría del Símbolo*. Península.

Elias, Norbert (2006). *Sociología fundamental*. Gedisa. Primera edición de 1970.

Elias, Norbert (2006a). *La soledad de los moribundos*. Fondo de Cultura Económica. México.

Fernández-Llanos, Miguel (2010). Un modelo analítico del cambio social y cultural. Manuscrito.

Fernández-Llanos, Miguel (2013). Índice de Bienestar Estudiantil. Documento de Trabajo. Colegio San Agustín. Melipilla. Chile.

Hedström, Peter & Richard Swedberg (1998). *Social Mechanisms: An Analytical Approach to Social theory*. Cambridge University Press.

Hedström, Peter (2005). *Dissecting the Social*. Cambridge University Press.

Marx, Karl (1971). *El Capital*. Fondo de Cultura Económica. México. Primera edición de 1867.

Sammons, Pamela; Hillman, Joshua; Mortimore, Peter (1995). *Key Characteristics of Effective Schools*. University of London.

Varela, Julia (1994). Prólogo a la edición *Conocimiento y Poder*, compilación de artículos de Norbert Elias. La Piqueta. Madrid.