

LA (DES)CONFIANZA DE LOS JÓVENES EN CHILE: UN DESAFÍO A LA EDUCACIÓN

(Mis)trust among Chilean youth: A challenge for education

JORGE BAEZA CORREA*

Resumen

Los datos de América Latina hablan de una manifiesta inequidad y de una disminución de la cohesión social, de la cual no está liberado Chile. Se presenta una brecha y una ruptura del tejido social, favorecida por la menor presencia del Estado y la primacía del mercado como agente regulador. En este marco, la juventud es el segmento de edad más afectado, al aumentar en escolaridad pero no así en posibilidades laborales. Ello constituye un desafío a la educación en general y con mayor fuerza a la Escuela Católica, que está llamada en esta realidad “a una profunda renovación (...) por medio de un impulso misionero valiente y audaz, de modo que llegue a ser una opción profética” (Aparecida 337). El texto identifica cuatro acciones desde la Escuela para aportar al crecimiento de la confianza, requisito para aumentar la cohesión social y con ello fortalecer la democracia e igualdad.

Palabras clave: confianza, cohesión social y juventud

Abstract

Latin America data reveal an explicit inequity as well as a decreasing social cohesion from which Chile is not released. There is a gap and disruption in the social fabric promoted by both a smaller presence of the state and a stronger role of the market as a regulating agent. Within this framework, youth is the most affected age segment by having their schooling but not their job opportunities increased. This constitutes a challenge for education as a whole and particularly for the Catholic School which, inside this reality, has been summoned to “a deep renovation (...) by means of a courageous and daring missionary drive, so it can become a prophetic option” (Aparecida 337). The text identifies four actions from the School itself to contribute towards the growth of trust required to increase social cohesion and hence strengthen democracy and equality.

Key words: trust, social cohesion and youth

* El autor es Sociólogo, Doctor en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Es académico e investigador del Centro de Estudios en Juventud (CEJU) del Departamento de Sociología de la Universidad Católica Silva Henríquez, jbaeza@ucsh.cl. Este artículo es parte de la reflexión del Proyecto Semilla de la UCSH: “La construcción de la desconfianza en los jóvenes: desafíos a la cohesión social”.

Los Obispos reunidos en Aparecida en la V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano (2007), constatan que: “*Vivimos un cambio de época, cuyo nivel más profundo es el cultural. Se desvanece la concepción integral del ser humano, su relación con el mundo y con Dios (...). Surge hoy, con gran fuerza, una sobrevaloración de la subjetividad individual (...). El individualismo debilita los vínculos comunitarios y propone una radical transformación del tiempo y del espacio (...). Se deja de lado la preocupación por el bien común para dar paso a la realización inmediata de los deseos de los individuos, a la creación de nuevos y, muchas veces, arbitrarios derechos individuales...*” (Aparecida 44).

Efectivamente, la población de nuestros países y de la mayor parte del mundo vive una época de cambios. A los hombres y mujeres de hoy no les toca vivir en una sociedad donde se avanza de acuerdo con patrones graduales y preestablecidos (en gran medida lineales y determinados desde fuera), sino que se ven enfrentados a diversos caminos, lo que les genera una permanente tensión. Además, no se está en una sociedad de logros permanentes: ya los estudios no son para toda la vida; el trabajo es inestable y difícilmente único y la ciudad que se habita ya no se proyecta hasta la muerte. Pero más aún, vivimos una transformación en los referentes vitales y en el horizonte cultural que nos abre a lo desconocido. Las culturas han dejado de ser cuerpos compactos y homogéneos. Prima lo que se ha denominado “culturas híbridas”, donde conviven manifestaciones diversas –y a veces contrapuestas– en un mismo espacio. Por otro lado, un signo de la época es la paradoja de un avance inconmensurable en redes de comunicación, pero, a su vez, de grandes ciudades pobladas de seres anónimos.

Pareciera que estamos viviendo, indica Bajoit (1995), el tránsito de un modelo cultural a otro, desde uno basado en la razón social a otro fundado en la autorrealización autónoma. Desde aquel donde lo legítimo es lo útil a la colectividad –es decir, que contribuye a su progreso y obedece a su razón– a otro donde lo genuino es aquello que el individuo juzga bueno para su desarrollo personal, en la medida que eso no impida a nadie hacer lo mismo.

La ética de primacía de la realización personal y del triunfo individual es el resultado, afirma Ulrich Beck (2001), de una sociedad altamente diferenciada, ya que ello facilita e invita a vivir una vida propia, pero donde la lucha para vivir la propia vida se escapa cada vez más, al habitar un mundo donde las interconexiones avanzan. Una sociedad, además, en que la menor importancia de las tradiciones hace de la vida algo experimental, en que las recetas heredadas y los estereotipos no sirven. Vivimos en un contexto de demandas encontradas y de incertidumbres, donde es necesaria una gestión activa de sí para conducir la propia vida, en que el pensar primero en uno mismo ya no se cuestiona socialmente y donde, incluso, la preponderancia de vivir nuestra propia vida conduce al inverosímil de la despolitización de la política.

1. La realidad de América Latina: inequidad y baja cohesión social

La realidad de cambios vertiginosos que afecta a todas las sociedades, en el caso de América Latina y el Caribe, es además tensionada por las exigencias del modelo neoliberal, que amplifica las privatizaciones y disminuye la responsabilidad del Estado, en un continente aún no industrializado del todo y con grandes dificultades de acceso igualitario a los bienes y servicios necesarios para una adecuada calidad de vida.

Hoy la inequidad sigue siendo un rasgo característico de la región (CEPAL 2007a): la distribución del ingreso es la más desigual del mundo. Todavía en la región el 10% más rico supera en 20 veces o más el ingreso del 40% más pobre. Entre las causas a las que se atribuye la desigual distribución del ingreso se señalan: la inequitativa distribución del patrimonio, que es aún más marcada que la propia distribución del ingreso; la composición demográfica de los hogares (las familias de menores recursos tienen más hijos que las de mayores recursos); la educación (los pobres aún no alcanzan un umbral educativo que les permita salir de la pobreza); el empleo (los hogares pobres son más numerosos y tienen menos miembros que reciben ingresos) y, finalmente, el gasto social cuando es regresivo y no progresivo, esto es, cuando no cumple con su papel redistributivo (en muchos países el quintil más rico de la población se beneficia de un porcentaje del gasto social similar al del quintil más pobre).

En el campo de la educación y la salud, la marcada segregación y segmentación refuerza la desigualdad. Se registran avances en el nivel de los servicios (acceso y adecuación), pero de una clara menor calidad comparativa en los beneficios que reciben los sectores pobres, con relación a los grupos de mayores ingresos. Frente a esta realidad de inequidad, que se ha convertido en un rasgo característico de la región, surge como una preocupación fundamental el tema de la cohesión social. Esta verdadera erosión de las instituciones de protección social, como sostiene la Oficina Regional de UNESCO (UNESCO 2007a), ha vuelto más frágil el entramado social y el concepto de comunidad se ha resquebrajado. Los ciudadanos difícilmente se ven a sí mismos formando parte de un sujeto colectivo, de un “*nosotros*”, todo lo cual aumenta los riesgos de una sociedad fragmentada.

En este marco, sostiene la CEPAL (2007 b), son los jóvenes –en especial– los que sufren las mayores dificultades (desde luego los jóvenes más pobres), dado que si bien se encuentran hoy más incorporados a los procesos formales de adquisición de conocimientos y formación de capital humano, paradójicamente, son los más excluidos de los espacios en que dicho capital humano puede realizarse. De esta forma, desde la perspectiva de la cohesión social, el problema radica en que hoy hay más educación, y con ello más expectativas de acceso a mejores empleos al término de ella, pero el riesgo es que tales expectativas se frustran por la asincronía entre educación y opciones para capitalizarla, lo que ocasiona mayores tensiones entre adultos y jóvenes y una percepción

extendida sobre una meritocracia insuficiente, con una menor confianza en el futuro y en las instituciones de integración social.

La cohesión social, como se sostiene en el documento de trabajo de la XVII Conferencia Iberoamericana de Educación (2007), está íntimamente vinculada a la confianza. La cohesión social es el resultado del proceso de fortalecimiento de la confianza, donde la confianza actúa como ahorrador de conflictos potenciales. Las actitudes positivas en materia de comportamiento cívico, como ejemplificaba el Documento de Trabajo recién citado, van desde el cuidado de los espacios públicos hasta la existencia de altos grados de asociatividad, que indican que se tiene capacidades para actuar en forma cooperativa.

2. El concepto de confianza, un complejo concepto de preocupación interdisciplinaria

El concepto de confianza se ha convertido en los últimos años en una preocupación importante de las ciencias sociales. La confianza ha pasado a ser motivo de estudios en todos los ámbitos de las ciencias sociales y ha sido caracterizada desde múltiples puntos de vista, en especial desde la ciencia política, la sociología, la antropología y la psicología. Sin dejar de reconocer que también existe un alto interés por el tema de la confianza en el mundo de las empresas y la economía, que ven en la confianza una temática central para garantizar mayor productividad, como también mayor inversión.

Desde la ciencia política, la confianza es un elemento central para explicar las diferencias en el desarrollo entre las naciones, siguiendo en gran medida las tradiciones de Tocqueville y Weber. La tesis de Alain Peyrefitte, *La société de confiance* (1995), avanza la idea de que la riqueza de las naciones no se explica por factores materiales (capital, recursos naturales, clima), sino por la mentalidad y los comportamientos, donde el resorte fundamental es la confianza. En este mismo campo los trabajos de Francis Fukuyama (1996) sostienen que el bienestar de una nación, así como su capacidad para competir, se halla condicionado por una característica cultural, el nivel de confianza en esa sociedad. Fukuyama define confianza como la expectativa que surge dentro de una comunidad de un comportamiento normalmente honesto y cooperativo, basado en normas comunes compartidas por todos los miembros de dicha comunidad. Estas “normas comunes” serían el conjunto de valores o normas informales compartidas entre los miembros de un grupo, que permiten la cooperación entre los mismos (capital social). A juicio de Fukuyama, a mayor confianza mayor capital social y mayor desarrollo.

En la perspectiva sociológica, dado el común diagnóstico –sostiene Misztal (1993)– de que las bases de cooperación social, solidaridad y consenso han sido erosionadas, generando un tiempo confuso e incierto, la confianza se impone como uno de los

aspectos fundamentales para darle sentido al orden social. De esta forma en el campo de la sociología, la relevancia del tema de la confianza tiene que ver con el riesgo y la incertidumbre actual. Luhmann (1996) se inscribe en esta línea y asocia la confianza al riesgo y la complejidad. La confianza, a juicio de Luhmann, constituye una forma efectiva de reducción de la complejidad. El problema de la confianza, en esta mirada, consiste en el hecho de que el futuro contiene muchas más posibilidades de las que podrían actualizarse en el presente, y del presente transferirse al pasado. De aquí la necesidad de reducir la complejidad. Sin la confianza, sostiene Luhmann, solamente son posibles formas muy simples de cooperación humana. De aquí que la confianza es indispensable con el propósito de aumentar el potencial de un sistema social para la acción.

En antropología social los trabajos de Larissa Adler Lomnitz (1971) asocian confianza con distancia social, en el contexto del análisis de los tipos de reciprocidad y compadrazgo que existen en sociedades complejas. En trabajos posteriores añade dos tipos más de distancia asociadas a la construcción de confianza, la física y la económica (Adler, 2001), indicando que la confianza depende de factores tanto culturales (distancia social) como físicos (cercanía de residencia) y económicos (intensidad del intercambio). Son estos tres factores objetivos, en opinión de Adler, los que se traducen en el plano subjetivo a una variable psicosocial compleja que se denomina confianza. De aquí, que la confianza presupone un cierto grado de familiaridad (proximidad social), oportunidad (proximidad física) y compatibilidad de carencias (proximidad económica).

En el campo de la psicología, indica Franz Petermann (1999) que los estudios realizados han entendido la confianza desde tres perspectivas: personalidad, situación y relación. Dentro de esta última, Petermann ubica sus análisis relevando a la confianza como un factor que aumenta la colaboración, lo que lleva a concluir que la confianza sólo puede construirse en situaciones donde no existe el miedo (se ha disminuido el riesgo) y donde, además, existen las competencias comunicativas adecuadas de los actores para la interacción. Los estudios de Yáñez, R., Ahumada, L. y Cova, F. (2006) agregan a lo anterior que al abordar la confianza social debe superarse la perspectiva normativa que ve la confianza como positiva y la desconfianza como negativa, dado que la desconfianza no es la ausencia de confianza y plantean que ambas son independientes. De aquí la importancia de desarrollar una confianza óptima para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y la participación social.

En síntesis, considerando los aportes de todos los autores mencionados y siguiendo la definición relacional de confianza de Felipe Hevia de la Jara (2003), la confianza surge como un mecanismo que cumple una función específica pero esencial en todo sistema (sea en una persona, una interacción o una organización) que es la de reducir complejidad, disminuir el riesgo. De aquí surge además un segundo componente, la confianza se actualiza en cada interacción, y dependen del contexto y de los agentes en relación. Es decir, son las relaciones sociales, entre actores, que implican alguna

clase de riesgo, en un contexto particular, las que se definen como confiables o desconfiables. La confianza y la desconfianza son formas de caracterizar las relaciones que implican algún tipo de riesgo. Si las relaciones entre dos actores implican algún grado de inseguridad o incertidumbre, podrán definirse como confiables o no. Es por medio de acciones y actividades, lingüísticas y no lingüísticas, que las relaciones sociales se realizan, se actualizan y se definen por los actores sociales. Las acciones sociales se van construyendo, negociando, reafirmando, cambiando o manteniendo en las interacciones entre los participantes de la relación.

3. La confianza en los otros en el caso de Chile

Los datos en Chile sobre la confianza son contundentes, dan cuenta de una juventud chilena que en su gran mayoría sostiene que no es adecuado confiar plenamente en los demás. Estudios comparativos internacionales nos ubican en este campo –tomando la población chilena en general– como uno de los países de menor confianza en los otros, lo que constituye un importante desafío a la cohesión social y con ello al fortalecimiento de la democracia. Un país con alto nivel de desconfianza de unos con relación a otros es un país que pone en riesgo su estabilidad.

En la última Encuesta Nacional de Juventud (5ª Encuesta, INJUV 2007), se concluye que sólo el 22,5% de los y las jóvenes en Chile confían en forma total o poseen bastante confianza “*en las personas en general*”. En el estudio de Baeza y Sandoval (2007) enfrentados los jóvenes a tres niveles diferentes de confianza, la respuesta de la mayoría, 77,9%, es de que “*nunca se sabe sobre las intenciones de las otras personas*”, mientras que el porcentaje que confía en los demás (“*se puede confiar en la mayoría de la gente*”) es bajísimo, sólo un 7,7%. Hay un 14,4% que señaló directamente “*que es mejor no confiar en nadie*”. En síntesis, la duda prevalece antes que una actitud de confianza hacia los demás.

Otros estudios, como el realizado por la Corporación Latinobarómetro (2006), indican que Chile entre 19 países de la región se ubica en el lugar número 18, con un porcentaje de 13% en confianza interpersonal (*se puede confiar en la mayoría de las personas*), teniendo Latinoamérica, como región, un 22% para el año 2006, situación que está indicando que la desconfianza no es sólo un tema de los jóvenes en Chile, sino un tema que atraviesa al país. En una investigación más reciente, la Encuesta de Cohesión Social (Cieplan y otros 2007), se corrobora lo indicado con relación a la población chilena: a) Sólo un 10% de los chilenos indican que “*se puede confiar en la mayoría de las personas*”, contra un 23% de Argentina o un 19% de México. b) El promedio de amigos cercanos de la población de Chile es 4, contra 7 de Brasil o 6 de Perú, y el porcentaje que declara no tener amigos cercanos en Chile es del 20%, contra

el 5% de Brasil o el 10% de Perú o el 12% de Argentina. c) En Chile el promedio de hogares vecinos conocidos es de 7 contra 12 de Brasil o 9 de Perú y el porcentaje que declara no conocer a sus vecinos es de un 8% en Chile, a diferencia del 2% o 6% de Brasil y Perú, respectivamente.

Estudios de una cobertura aún más amplia, que van más allá de la región, como el de la Fundación BBVA (2006), ubican también a Chile entre los países de mayor nivel de falta de confianza en los otros. De 13 países encuestados, 11 de ellos, en una escala de 0 a 10, se ubican sobre el 5 (Dinamarca, Reino Unido y Estados Unidos incluso sobre 6), mientras que sólo Chile y Turquía están bajo el 5. Este estudio, además, da cuenta de que Chile es también un país donde su población confía menos en los jóvenes que en los adultos. La población chilena responde a la pregunta “*en quién se puede confiar más*”, indicando en los adultos el 66,2%; en los jóvenes 7,4%; es indistinto jóvenes o adultos 25,4%, y no responde 1,0%. En países como España las cifras respectivamente son: 30,2%; 13,1%; 53,7%, y 3,0%.

Si bien aquí se visualiza una preocupante realidad, se hace también necesario tener presente que el indicador ocupado habitualmente para medir confianza en los otros parece que no es del todo adecuado para la región, ya que la confianza interpersonal abierta, a terceros desconocidos, no es un fenómeno habitual en nuestras sociedades. En Chile y en la región, como sostiene el trabajo ya citado del Latinobarómetro (2006), la confianza se manifiesta frente a personas que se conocen, con las cuales se tiene por experiencia de vida algún tipo de intercambio. La confianza se desarrolla en medio de la familia, los amigos, las personas con las que se trabaja, en síntesis, con las personas con que se interactúa. La distinción entre asociatividad y sociabilidad introducida por Valenzuela y Cousiño (2000) profundizan sobre esta situación. En el estudio de INJUV (2007) se concluye con relación a este último aspecto, que la “confianza en la juventud se incrementa en los entornos más próximos, especialmente la familia (91,4%) y los amigos (79,8%), seguido por los compañeros de estudios (51,8%) y más atrás por los compañeros de trabajo (30,5%). El sentido de confianza se asocia, por lo tanto, con los contextos de relaciones afectivamente más cercanos, como son los amigos y la familia” (p. 119).

No obstante la precisión recién formulada, no puede dejarse de reconocer, desde los datos presentados, que hay en general una baja confianza en los otros; pero también, que desde lo último señalado, se agrega otra dificultad: hay una base muy estrecha para asentar la confianza (ya que se lograría sólo con quienes se está en una interacción afectiva) y ello obviamente repercute en el capital social y a su vez en la cohesión social de la sociedad. Situación que en Chile se complejiza al enfrentar una cada vez mayor fragmentación del sistema escolar que se ha estratificado y segmentado (CIDE, 2006), donde los hijos de los distintos grupos sociales asisten e interactúan casi exclusivamente

con jóvenes de su mismo grupo socioeconómico, lo que imposibilita el contacto profundo con otros diferentes.

Esta situación es una realidad que ya viene siendo relevada en Chile desde los inicios del 2000, como es en las reflexiones contenidas en el texto editado por la División de Organización Sociales del Ministerio Secretaría General del Gobierno (2001) titulado: *Confianza Social en Chile: desafíos y proyección*, y los resultados del PNUD (2002) contenidos en el informe *Desarrollo Humano 2002: Nosotros los chilenos, un desafío cultural*. Informe, este último, que invita a reflexionar la cultura como elemento de un proyecto país, y donde cultura se asume como prácticas de vivir juntos y las representaciones de dicha convivencia. El Informe señala que Chile está viviendo un profundo cambio cultural y este tiene efectos ambivalentes sobre la vida cotidiana de los chilenos. La vida personal en Chile está caracterizada por el despliegue de la individualización, donde cada vez más las personas deben definir por sí mismas sus objetivos, valores y proyectos, pero en un proceso que no ha sido acompañado por un desarrollo similar de los recursos sociales necesarios para llevarlo a buen término, lo que produce agobio y retracción social en las personas. Los cambios culturales en este sentido han creado oportunidades pero también dificultades para la convivencia cotidiana; se han diversificado los modos de vida, pero en muchos casos también se trata de una diversidad disociada, que en definitiva hace que Chile enfrente el desafío cultural de fortalecer las capacidades individuales y colectivas para actuar y para reconocerse en un “nosotros” común. Nobert Lechner sostenía (2002) que la falta de confianza debilita el “nosotros” e inhibe la construcción de lazos.

Por de pronto en esta realidad, como sostiene Pedro Güel (2008), ser joven resulta muy difícil y trabajoso, pues cada uno tiene que construirse con sus propias fuerzas un sentido de futuro, definir un espacio y establecer un sentido de dignidad para obtener reconocimiento de los demás; de aquí que en la V Encuesta Nacional de Juventud de Chile, indica Güell, es muy notorio el peso que tiene la iniciativa individual, el esfuerzo personal y la responsabilidad en el logro de las aspiraciones frente a los factores de tipo colectivo.

4. Consideraciones desde la educación frente a la baja confianza en los demás

Si América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo, caracterizada por sociedades altamente fragmentadas, debido a la persistencia de la pobreza y la desigual distribución de ingresos, uno de los sectores de consecuencia más directa de esta desigualdad lo constituye el sistema escolar. Éste da clara cuenta de una fragmentación social que coloca a la escuela (léase escuela, liceos y colegios) en una

difícil situación. La segregación social y cultural de las escuelas, indica UNESCO (2007a), limita el encuentro entre diferentes grupos y da lugar a circuitos educativos diferenciados donde existen centros de muy diferente calidad.

Ante esta situación no es de extrañar que el término inclusión, educación inclusiva o escuelas inclusivas haya adquirido especial significación. Pero aquí, a diferencia de la literatura producida principalmente en Europa, que hace referencia al tema de la diversidad en la escuela, colocando especial atención en los fenómenos migratorios y con ello al encuentro de cultura en su interior; la realidad de la región amerita sobre esta materia tener una preocupación algo diferente, que es la diversidad entre escuelas. En Chile, más que el choque de culturas, hoy el fenómeno más relevante es la segmentación del sistema escolar, que hace que los y las estudiantes de diferentes grupos socioeconómicos no compartan la experiencia de asistir a un mismo centro escolar: mientras el 79,4% de hijos del grupo socioeconómico bajo asiste a una escuela municipal, el 93,9% del estrato alto lo hace a un colegio particular pagado (P. Montt y otros, 2006). La diferencia entre establecimientos según dependencia, asociada a niveles de ingreso familiar, es parte de la realidad de las escuelas de hoy, y ello se expresa –además– en una notoria diferencia en la calidad de la formación que reciben los estudiantes.

En el ámbito educativo, dados los datos indicados, lo más probable es que el encuentro con el otro claramente diferente en su condición social no sea muy posible, ya que no convergen en un mismo espacio. Pero no obstante lo anterior, la escuela sigue siendo un espacio privilegiado para aprender a compartir y confiar en otros distintos a los amigos que uno ha escogido (que por lo general, a esta edad, viven cerca) o a la familia donde se ha nacido. La interacción educativa diaria constituye un campo privilegiado para generar experiencias de asociatividad, de encuentro y de trabajo en función de un objetivo, que permiten el nacimiento y refuerzo de la confianza entre unos y otros.

La Educación Católica, a la que los Obispos llaman a una profunda renovación, para que en su proyecto educativo promueva “*la formación integral de la persona teniendo su fundamento en Cristo con identidad eclesial y cultural, y con excelencia académica*” (Aparecida 337), enfrenta en el campo de construcción de la confianza un conjunto importante de desafíos: a) aprender a confiar en los jóvenes, para que ellos aprendan a confiar en los demás; b) relevar la centralidad del quehacer educativo en una antropología explícita, en este caso la persona de Jesús, para que los jóvenes reconozcan la igual dignidad de todos los seres humanos y aprendan desde ella a confiar en la diversidad; c) que la escuela sea un espacio para experimentar la asociatividad, para que desde la reflexión de dicha experiencia se crezca en confianza en los otros, y d) hacer de la educación un lugar privilegiado para aprender a vivir en una sociedad cambiante, acrecentando la confianza en sí mismo y en el futuro.

4.1. Reforzar la confianza en el estudiante, para que confíe en los demás

En la cotidianeidad de la realidad educativa, indica Eduardo Arias (2003), existe un verdadero juego de confianza entre maestro y alumno, que posibilitan distintos escenarios: “Un primer escenario es cuando hay confianza entre maestro y alumno; aquí se puede pensar en que se dará una cooperación benéfica para ambos, ya que se ahorrarán esfuerzos y generarán una sinergia cuyo resultado es mayor que la suma de las partes. Un segundo escenario es cuando uno confía y el otro no; aquí podemos pensar que la mayoría de los beneficios educativos van hacia el que actúa con desconfianza, pues al distorsionar los propósitos del proceso engaña al otro haciendo que trabaje más a su favor, quitándole al otro sus beneficios y hasta dañándolo. El tercer escenario consiste en que ambos desconfían de los beneficios educativos previstos y cabe pensar que los resultados serán muy pobres o hasta nulos, pues ambos terminan por engañarse mutuamente” (p. 1).

En Chile pareciera ser que hay un importante camino ya avanzado en este campo, al menos de parte de los jóvenes, que indican –consistentemente (en varias mediciones sucesivas)– una muy alta confianza en la escuela y en sus profesores, lo que constituye un dato relevante que requiere ser cuidado y reforzado. En la última Encuesta Nacional de Juventud (2007), el 51,8% de los jóvenes indican confiar en la escuela o liceo, convirtiéndose en una de las tres instituciones en las cuales más del 50% de los jóvenes confían (las otras son la Familia, 93,1% y la Universidad, 62,4%); a su vez, el 54,6% indica confiar en los profesores, siendo también uno de los tres actores en que se confía (los otros son los profesores universitarios, 56,0%, y los médicos, matronas y enfermeras, 55,8%).

Reforzar la confianza entre profesores y estudiantes exige, junto a un mayor reconocimiento del joven, un diálogo también diferente. La confianza entre jóvenes y adultos, indica Teresa Ríos (2006), se construye a través del “*lenguaje de la escucha*”. La confianza real, aquella que no se explica porque constituye una experiencia que se transmite a través de acciones, es la base fundamental –indica la autora– para romper el círculo vicioso que mantiene desconectado al mundo adulto del mundo joven. “El joven, señala Teresa Ríos, quiere ser digno de la confianza de sus profesores, pero necesita también creer en sus profesores, creer que éstos están ahí con ellos, que son parte comprometida en su presente porque ‘*confían tanto*’ en los y las jóvenes a los cuales enseñan, que los y las jóvenes sienten que ‘*tienen un compromiso con ellos*’”.

A este respecto los Obispos de la Iglesia chilena, en sus Orientaciones Pastorales 2008-2012, insisten en la importancia de acercarse a la juventud, de acompañarla y, por sobre todo, utilizar metodologías de trabajo actualizadas. “*Invitamos, pues, a acercarnos a ellos y a revitalizar el compromiso de acompañarles, en sus diversos ambientes, (...) con métodos pedagógicos e itinerarios formativos acordes con la actual realidad juve-*

nil” (OO.PP. N° 87.2. El llamado a metodologías pertinentes se plantea además en los números 52.13 y 64). Los Obispos de América Latina y el Caribe ya habían realizado un planteamiento similar en esta materia en Aparecida: “...*persisten también lenguajes poco significativos para la cultura actual, y en particular, para los jóvenes. Muchas veces, los lenguajes utilizados parecieran no tener en cuenta la mutación de los códigos existencialmente relevantes en las sociedades influenciadas por la postmodernidad y marcadas por un amplio pluralismo social y cultural*” (Aparecida N°100 d).

4.2. *Reconocer la igual dignidad de todos los seres humanos, para aprender a confiar en la diversidad*

Hoy la educación releva mucho más que antes la diversidad, lo que desde luego es un avance significativo. Ha quedado atrás el discurso de la homogeneidad para ingresar al de la diversidad, donde se reconoce que cada estudiante tiene necesidades educativas y características propias, fruto de su procedencia sociocultural y sus condiciones personales en cuanto a motivaciones, competencias e intereses, que mediatizan los procesos de aprendizaje haciendo que sea único e irreplicable en cada caso. Las diferencias son una condición inherente al ser humano y, por tanto, la diversidad está dentro de lo “normal”.

No obstante lo anterior, como afirma Francesc Carbonell (2003), es absolutamente necesario tener presente “que educar el respeto a la diversidad sin profundizar en la consolidación de la convicción de la igualdad en dignidad de las personas puede ser no sólo un trabajo poco efectivo, sino que puede abocar a resultados contrarios a los previstos” (p. 163). En esto, indica el autor, se debe partir por el principio y el principio es que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. El diálogo sólo es posible entre iguales, “los que se siente superiores –continúa Carbonell– no dialogan: ignoran, menosprecian o dan órdenes. Aquellos a los cuales se hace sentir inferiores, tampoco pueden dialogar, ya que sólo se les dejan dos caminos: la sumisión y la rebelión” (p. 164).

Aquí hay otro desafío fundamental a la educación, volver a su sitio la importancia de la concepción antropológica que inspira al proyecto educativo. Los Obispos en Aparecida denunciaban a este respecto que “... *las nuevas reformas educacionales de nuestro continente, impulsadas para adaptarse a las nuevas exigencias que se van creando con el cambio global, aparecen centradas prevalentemente en la adquisición de conocimientos y habilidades, y denotan un claro reduccionismo antropológico, ya que conciben la educación preponderantemente en función de la producción, la competitividad y el mercado...*” (Aparecida N° 328).

Los Proyectos Educativos deben fundamentarse en una concepción antropológica que releve la igualdad entre los seres humanos, ya que ello constituye un requisito para aprender a respetar y confiar en la diversidad. En el caso de la Escuela Católica, los Obispos en Aparecida indicaban: “*Cristo, el Hombre perfecto, es el fundamento, en quien todos los valores humanos encuentran su plena realización, y de ahí su unidad (...) Precisamente por la referencia explícita, y compartida por todos los miembros de la comunidad escolar, a la visión cristiana –aunque sea en grado diverso, y respetando la libertad de conciencia y religiosa de los no cristianos presentes en ella– la educación es “católica”, ya que los principios evangélicos se convierten para ella en normas educativas, motivaciones interiores y, al mismo tiempo, en metas finales. Éste es el carácter específicamente católico de la educación. Jesucristo, pues, eleva y ennoblece a la persona humana, da valor a su existencia y constituye el perfecto ejemplo de vida. Es la mejor noticia, propuesta a los jóvenes por los centros de formación católica*” (Aparecida N° 335).

4.3. *Experimentar la asociatividad, para crecer en confianza en los otros*

El capital social, señala Robert Putnam (2004), se define como el capital que está conformado fundamentalmente por el grado de confianza existente entre los actores de la sociedad, las normas de comportamiento cívico practicadas y el nivel de asociatividad. Estos elementos muestran la fortaleza y riqueza del tejido social; de aquí que cohesión social, confianza y capital social sean conceptos íntimamente asociados y sean, a su vez, pilares fundamentales, indica Denise Helly (2003), de una sociedad democrática moderna. La participación de ciudadanos en los asuntos públicos, en la vida de la comunidad y el desarrollo de la sociedad, requiere de un sentido de pertenencia, de una confianza entre los habitantes de una nación, que se exprese en redes, en tejido social, que dé cuenta de una cohesión entre sus miembros.

En esta perspectiva, la gran mayoría de los investigadores cree que las organizaciones voluntarias son un instrumento para la formación de capital social ya que, en virtud de repetidas interacciones, se facilitan las conexiones sociales y la cooperación y con ello se construye confianza entre sus miembros. De esta forma las asociaciones serían un mecanismo pedagógico con funciones de conversión de la confianza interpersonal en confianza generalizada. Es cierto sí que no todas las asociaciones muestran las mismas cualidades de fomento a conductas, actitudes y valores de civilidad que faciliten la generalización de la confianza hacia las instituciones y estimulen el compromiso cívico. De aquí también, como en muchos otros campos, la importancia de la reflexión de la experiencia. La experiencia de la organización posee un valor en sí mismo, pero la reflexión de dicha experiencia es la que ayuda a crecer en confianza hacia los otros.

El desafío a la educación en este campo es facilitar la organización entre los estudiantes y la participación en el propio establecimiento educacional como camino para ayudar a crecer en confianza. La confianza, como señala Gérard Marandon (2003), es un recurso extraño, “es un recurso que aumenta con el uso en vez de disminuir. Por otro lado, la confianza es un recurso autogenerativo y progresivamente acumulativo (...) se desarrolla a través de las transacciones y mientras se desarrollan las relaciones interpersonales” (p. 90).

La tarea en este ámbito no es fácil, porque hoy, como reconocen los Obispos, en Chile “*hay una desconsideración de todo aquello que sea institucional, primando las experiencias subjetivas y las emociones del momento por sobre la verdad objetiva y las normas de las instituciones, y así la eficacia y el placer de una experiencia vivida tienden a primar como criterio definitivo de verdad*” (OO.PP. N° 39). De aquí también, continúan los Obispos, que “*casi todas las instituciones, y sus autoridades, han perdido credibilidad y confiabilidad, más allá de sus errores*” (OO.PP. N° 39).

No obstante esta constatación, los Obispos en Aparecida insisten en que para ser discípulos y misioneros que contribuyen a la dignificación de todo ser humano se requiere “*trabajar junto con los demás ciudadanos e instituciones en bien del ser humano (...), requiere que socorramos las necesidades urgentes, al mismo tiempo que colaboremos con otros organismos o instituciones para organizar estructuras más justas en los ámbitos nacionales e internacionales*” (Aparecida N° 384).

La formación ciudadana y la solidaridad guiada pedagógicamente parecen ser el camino para una sociedad mejor y una confianza mayor entre las personas. Donde, desde el gesto espontáneo de preocupación por el otro, pasando por la solidaridad organizada que busca responder a las necesidades de los demás, se avance hasta el compromiso solidario de transformar las estructuras sociales que sean injustas.

4.4. *Acrecentar la confianza en sí mismo y en el futuro, para aprender a vivir en una sociedad cambiante*

La realidad actual tiene como una de sus características más notorias en la vida juvenil la ruptura de la linealidad. Hoy ya no se avanza en forma gradual y paulatina ni por un “camino” previamente ya determinado, en una sucesión de acontecimientos que inevitablemente todo joven, por el solo hecho de ser joven, debe avanzar. Hoy los niveles de incertidumbre que implican una continua toma de decisiones, las intercomunicaciones a nivel mundial que borran las fronteras socioculturales de las naciones (con ello también de las tradiciones) y las exigencias de la sociedad del conocimiento, que llevan a la necesidad de prepararse durante toda la existencia (lo que imposibilita hablar de un camino ya recorrido), hacen de la vida de los jóvenes una experiencia distinta a la

vivida en la juventud de los que hoy son adultos y con un requerimiento mucho mayor de una gestión de sí mismo que antes.

Asistimos, como sostiene Lahire (2004), al reemplazo del actor caracterizado por la unicidad por el “actor plural”. El primero es el portador de un *habitus* en el sentido de Bourdieu, donde el vínculo con lo social es permanente y duradero, propio de determinados momentos históricos y/o determinadas formaciones sociales (sociedades tradicionales o grupos internamente muy homogéneos), mientras que el ‘actor plural’ se sitúa en sociedades más complejas, donde la alta diferenciación de instituciones y actividades promueve diferentes principios de socialización, que pueden llegar a ser conflictivos o contradictorios entre sí. Hoy, dicen los Obispos en Chile a este respecto: “*vivimos en una sociedad plural*” (OO.PP. 34)

Si bien no se puede dejar de reconocer que hay numerosas e importantes condicionantes, las trayectorias de las personas ya no son necesariamente lineales y menos predecibles. La pertenencia a un mismo grupo social o cierta disponibilidad de capitales económicos, sociales, culturales o simbólicos no permiten en la actualidad predecir del todo una trayectoria. Es difícil en una sociedad tan cambiante predecir mecánicamente el futuro exclusivamente desde el origen. Hoy los jóvenes están en condiciones de producir y/o recurrir a un conjunto cada vez más amplio de dispositivos para avanzar en espacios cada vez más abiertos.

Entre los aspectos positivos del cambio cultural, indican los Obispos en Aparecida, “*aparece el valor fundamental de la persona, de su conciencia y experiencia, la búsqueda del sentido de la vida y la trascendencia (...). La necesidad de construir el propio destino y el anhelo de encontrar razones para la existencia pueden poner en movimiento el deseo de encontrarse con otros y compartir lo vivido, como una manera de darse una respuesta. Se trata de una afirmación de la libertad personal y, por ello, de la necesidad de cuestionarse en profundidad las propias convicciones y opciones*” (Aparecida 52 y 53). Hay en la actualidad, concluyen los Obispos, un “*énfasis en la responsabilidad personal*” (Aparecida 54).

En este marco el desafío de la educación es entregar herramientas más efectivas para orientar la construcción de futuro de los estudiantes. La tarea de la escuela no sólo es conocer y aportar al desarrollo de los potenciales de los jóvenes, sino también entregarles confianza. El compromiso de los profesores, dice Ricardo Hevia (2006), “no es el de ‘*pasar materia*’ y entregar información, sino de generar conocimiento, que verdaderamente produce confianza y facilita moverse en el mundo” (p. 75). Dado que “desde la confianza o la desconfianza –señala Hevia– nos situamos en el mundo de una manera diferente: en un mundo más abierto y desprotegido, o en uno más hostil y amenazante (...) Si la confianza posee el efecto de disolver el miedo, de permitirnos mirar el futuro con optimismo, de reducir la incertidumbre y disminuir la complejidad,

la confianza es un requisito fundamental para actuar. El temor y la desconfianza inhiben, paralizan; la confianza nos pone en movimiento y dinamiza nuestra capacidad emprendedora” (p. 74).

“La fuerza de este anuncio de vida será fecunda si lo hacemos con el estilo adecuado, con las actitudes del Maestro (...). Se trata de salir de nuestra conciencia aislada y de lanzarnos, con valentía y confianza...”.

(Documento de Aparecida N° 363)

Bibliografía

1. **Adler Lomnitz, Larissa** (1971). "Reciprocity of Favors in the Middle Class of Chile". En Dalton, George (editor): *Studies in Economic Anthropology*. Washington American Association of Anthropology.
2. **Adler Lomnitz, Larissa** (2001). *Redes sociales, cultura y poder: ensayos de antropología latinoamericana*. Edición MA Porrúa / FLACSO, México.
3. **Arias, Eduardo** (2003). *Educación y el juego de la confianza*. Seminario de Sociedad y Educación. En: www.eva.iteso.mx/trabajos/ariase/educacion.pdf.
4. **Baeza, Jorge y Sandoval, Mario** (2007). Configuración de valores en jóvenes estudiantes secundarios de la Región Metropolitana. *Boletín de Investigación Educativa* Vol. 22, N° 2. Pontificia Universidad Católica de Chile.
5. **Bajoit Guy et Franssen Abraham** (1995). *Les Jeunes dans la Compétition Culturelle. Sociologie d'aujourd'hui*. PUF.
6. **Beck, Ulrich** (2001). "Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política". En: Anthony Giddens y Will Hutton (editores). *En el límite. La vida en el capitalismo global*. Ed. Tusquets; Barcelona, España.
7. **Carbonell, Francesc** (2003). Sobre la imposibilidad de educar confianza, suposiciones y propuesta para una educación intercultural. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, número 61-62, Barcelona, España, pp. 155-176.
8. **CELAM** (2007). V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y el Caribe. Documento Conclusivo, Aparecida, Brasil.
9. **CEPAL** (2007a). Balance preliminar de las economías de América Latina y el Caribe" y "Panorama social de América Latina". Disponibles en: www.eclac.cl/.
10. **CEPAL** (2007b). *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas, Santiago de Chile.
11. **CIDE-U. Alberto Hurtado** (2006). VI Encuesta nacional a actores del sistema educativo. En <http://www.cide.cl/viencuesta.pdf>.
12. **CIEPLAN y otros** (2007). Encuesta de cohesión social en América Latina 2007. El caso de Chile. En http://www.cieplan.cl/archivos/ecosocial_chile.pdf.
13. **Conferencia Episcopal de Chile** (2008). *Orientaciones Pastorales 2008-2012*. CECH; Santiago, Chile.
14. **Conferencia Iberoamericana de Educación** (2007). "Cohesión social y educación: una relación virtuosa para el desarrollo y la democracia en Iberoamérica". Valparaíso, Chile, 23 de julio de 2007.
15. **División de Organizaciones Sociales del Ministerio Secretaría General del Gobierno** (2001). *Confianza Social en Chile: desafíos y proyección*. Ministerio Secretaría General del Gobierno, Santiago, Chile.
16. **Fukuyama, Francis** (1996). *Confianza*. Ed. Atlántida, Buenos Aires, Argentina.

17. **Fundación BBVA**. Estudio Internacional sobre Capital Social. En: http://www.grupobbva.com/TLFB//dat/cap_social.pdf.
18. **Güell, Pedro** (2008). Los soportes sociales del trabajo de hacerse jóvenes. Comentarios sobre la V Encuesta Nacional de Juventud del INJUV. En *Revista de Desarrollo Humano*, PNUD, Boletín N° 41 - Febrero 2008. www.revistadesarrollohumano.org.
19. **Helly, Denise** (2003). Social cohesion and cultural plurality. *Canadian Journal of Sociology/Cahiers canadiens de sociologie* 28 (1).
20. **Hevia de la Jara, Felipe** (2003). ¿Cómo construir confianza? Hacia una definición relacional. de la confianza social. En: www.bibliojuridica.org/libros/6/2501/4.pdf.
21. **Hevia, Ricardo** (2006). Frente a la crisis de sentido, una pedagogía de la confianza. *Revista PREALC* N° 2, febrero, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile, pp. 70-75.
22. **INJUV** (2007). V Encuesta Nacional de Juventud. Mideplan, Chile.
23. **Lahire, B.** (2004). El hombre plural. Los resortes de la acción. Ed. Bellatierra, Barcelona, España.
24. **Latinobarómetro** (2006). Informe World Values Survey 2006 Chile. En www.world-valuesurvey.org.
25. **Lechner, Norbert** (2002). Los desafíos políticos del cambio cultural. *Revista Nueva Sociedad* N° 184, pp. 46-65.
26. **Luhmann, Niklas** (1996). Confianza Ed. Antropos/Universidad Iberoamericana, México.
27. **Marandon, Gérard** (2003). Más allá de la empatía, hay que cultivar la confianza: claves para el reencuentro intercultural. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, número 61-62, Barcelona, España, pp. 75-98.
28. **Misztal, Bárbara** (1996). Trust in modern societies. The Search for the Bases of Social Order. Polity Press, Cambridge.
29. **Montt, Pedro y otros** (2006). Hacia un sistema descentralizado sólido y fuerte. Ed. Mineduc - Serie Bicentenario.
30. **Petermann, Franz** (1999). Psicología de la confianza. Herder, Barcelona, España.
31. **Peyrefitte, A.** (1995). La société de confiance. Paris, Odile Jacob.
32. **Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo** (2002). Desarrollo Humano 2002: Nosotros los chilenos, un desafío cultural, PNUD, Santiago, Chile.
33. **Putnam, Robert D.** (2004). Education, Diversity, Social Cohesion and "Social Capital". Note for discussion. In Meeting of OECD Education Ministers Raising the Quality of Learning for All 18-19 March 2004/ Dublin.
34. **Ríos Saavedra, Teresa** (2006). La comprensión del acto de escucha en la educación escolar a partir de la Filosofía reflexiva de Paul Ricoeur. *Revista Polis*, año/vol. 5, número 015, Universidad Bolivariana, Santiago, Chile.

35. **UNESCO** (2007 a). Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos. OREALC/UNESCO, Santiago, Chile.
36. **UNESCO** (2007 b). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la Educación de Calidad para Todos. OREALC/UNESCO, Santiago, Chile.
37. **Valenzuela, Eduardo y Cousiño, Carlos** (2000). Sociabilidad y asociatividad: un ensayo de sociología comparada. *Revista Estudios Públicos*, N° 77, pp. 321-339.
38. **Yáñez, Rodrigo; Ahumada, Luis y Cova, Félix** (2006). Confianza y desconfianza: dos factores necesarios para el desarrollo de la confianza social. En *Revista Universitas Psychologica*, Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia, 5 (1), pp. 9-20.

FECHA DE RECEPCIÓN: 14 de octubre de 2008

FECHA DE ACEPTACIÓN: 25 de noviembre de 2008