

Acercamientos al Taller de la Utopía Educativa*

María Esther Aguirre Lora

Investigadora titular en el Centro
de Estudios sobre la Universidad,
UNAM. Profesora en el Posgrado en
Pedagogía de la UNAM.
lora@servidor.unam.mx

*El retorno a la historia contribuye
a repoblar la sociedad con sus actores,
con sus contradicciones y sus ambigüedades,
y revela la perennidad del deseo
de apropiarse del porvenir del mundo.*

Mattelart

Es de reconocer que la necesaria confrontación entre la utopía, la realidad y los proyectos educativos, nos hace adentrar en uno de los territorios más fecundos y complejos del pensamiento de los últimos quinientos o seiscientos años por lo menos, en una de las invenciones de la modernidad que, a través de sus múltiples aristas, no cesa de fertilizar el terreno de lo educativo, de lo social.

La utopía nace en Occidente en torno al siglo XVI¹ y es una de las expresiones del *imaginario colectivo*, pero ¿cuáles son algunos de los rasgos que la delimitan frente a otras manifestaciones de este género?

* Una versión preliminar de este texto tuvo su origen en la conferencia magistral que, con el mismo título, presenté el 25 de noviembre del 2002 en el XVI Encuentro Nacional de Investigación Educativa organizado por el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación "José Ma. Morelos".

¹ Como género se definió con la obra del inglés Tomás Moro (1478-1535) quien, influido por los viajeros que descubren tierras ignotas, propone el viaje a *Utopía* (1516), una isla de-ninguna-parte cuya organización política y vida social se plantean en términos de la más absoluta de las igualdades. Del griego *u*, negación, y *topos*, lugar, remite al no-lugar, al lugar inexistente. Coexisten por esos años, otras elaboraciones de este tipo muy conocidas: *La ciudad del sol* (1602), del dominico napolitano Tommaso Campanella (1568-1639), y *La Nueva Atlántida* (1623), de Francis Bacon (1561-1626).

Las utopías ciertamente son una de las expresiones del imaginario colectivo pero propias de los letrados: son un ejercicio de inteligencia, sana combinación de fantasía y razonamiento que proyecta el lugar deseado, el tiempo imaginado liberado de las presiones del poder donde el deseo construye mundos posibles, habitables; nacen de una fractura, de la crisis, del conflicto que sobrepasa los límites de lo aceptable. Alrededor de ellas hay añoranza y desasosiego que tienden a buscar nuevos centros que restablezcan el equilibrio. Surgen como reacción de la *intelligensia* que no quiere someterse a la opresión de la realidad que por momentos se recrudece volviéndose insoportable. A través de ellas se moviliza un potencial capaz de desprenderse de la vida diaria para imaginar nuevos horizontes de expectativas. En ellas, se resuelve la pugna entre el saber y el poder por el dominio del espacio: el poder domina el espacio de la realidad; el saber lo 'pinta' imaginándose como le gustaría y ésta es su arma, la dimensión política de su actuación, a través de la educación, de la producción de conocimiento, mediada por las alianzas, por las batallas dadas, por el espacio ganado para otros mundos posibles, para otros tiempos venideros.

En el curso de los siglos el utopismo desplaza el foco de su atención del espacio al tiempo, pues si alrededor de los siglos XVI y XVII, cuando los descubrimientos de otras tierras no se habían agotado, el imaginario colectivo que nos ocupa se planteaba a partir de ciudades remotas emplazadas en otros lugares aunque coexistieran en el mismo tiempo. En la medida en que avanza la Ilustración, orientada por la perspectiva lineal que corre en una sola dirección en pos del progreso, del dominio de la Razón, y en el momento en que ya se sabe que no hay más tierras por descubrir, la utopía se transforma en *ucronía*, es decir, la ciudad se imagina, se proyecta no en otro espacio, sino en otro tiempo, el del futuro que conlleva la posibilidad de su realización, como sucedió con el marxismo.

La persistencia del pensamiento utópico

El contenido de las utopías no es novedoso, marca una constante en los anhelos y sueños que muestran facetas de lo inacabado, de lo que no se ha resuelto, de lo que está por hacerse. Si tratáramos de hacer una apretada síntesis de los imaginarios colectivos que, a partir del concepto de utopía, ha heredado la modernidad a los educadores, en el curso de seiscientos años por lo menos, podríamos identificar los siguientes ejes, que se cruzan entre sí, asumidos para ordenar la vida social:

- *Comunidad universal*. La comunidad data de milenios atrás, desde las alianzas judaicas; la aspiración ecuménica que procede de la cristiandad, de los cismas y rupturas entre las Iglesias, de los conflictos bélicos y emigra a la modernidad, siempre en pos, sea como añoranza o como modelo, de la unidad de todos los seres humanos. Diversas utopías coinciden en el deseo de ir más allá de las fronteras de los estados, de superar barreras marcadas por los poderes territoriales, fuente de arbitrariedades y opresiones; de este deseo surgen los organismos internacionales vigilantes de la paz, la seguridad, la distribución de los bienes, la concentración del saber.
- *Comunicación universal*, que impulsa, desde muy temprano, a la búsqueda de lenguas y lenguajes universales, base del entendimiento universal, sucediéndose el latín, los símbolos, los emblemas y otros, a los que se integrarán las técnicas de comunicación (telégrafo, correo, teléfono); los medios de transporte que desplazan a los convencionales; actualmente, la informática.
- *Saber universal*, como cualidad restauradora de la vida humana, donde conocimiento y técnica permitan el aprovechamiento de los recursos para el mejoramiento y perfeccionamiento de la condición humana, de las sociedades.
- *Economía planetaria*, donde el intercambio económico oscila entre el acceso de todos, indiscriminadamente, a la distribución de bienes y servicios –son los sueños comunitarios del socialismo y del comunismo, pero también del nacional-socialismo y del fascismo–, a la libertad de adquisición, de producción, a la unificación mundial del mercado.

Salta a la vista que el anhelo que subsiste en las construcciones utópicas es el de la unidad de los seres humanos, donde persisten, sedimentadas en medio de una cosmovisión secularizada, tradiciones judeocristianas. Durkheim dice:

...en la religión hay algo de eterno, destinado a sobrevivir a todos los símbolos particulares con los que el pensamiento religioso se ha ido arrojando sucesivamente²

En cada caso se trata de lograr la paz, el progreso, el perfeccionamiento, la razón, la felicidad, la armonía, el bienestar, la igualdad, la equidad, la toleran-

² DURKHEIM, Emile. *Las formas elementales de la vida religiosa*, 1912.

cia, la verdad, la prosperidad, o bien se proyectan destructivamente, como sucede en las antiutopías. Las decisiones, de acuerdo con las prioridades del modelo de ordenamiento social, las toman los sabios, los científicos, los empresarios, los ingenieros, y así sucesivamente, pero siempre está presente la consigna de redimir a la sociedad de sus carencias y males.

Éste ha sido el contexto de las utopías educativas; el de la proyección de la educación, que comparten los países occidentales y los que estamos en el ámbito de su influencia.

En el caso de nuestro país en particular, y de nuestra región latinoamericana en general, a partir de los movimientos de Independencia con respecto a las metrópolis ibéricas, el campo de lo utópico se inscribe en las narrativas de los liberales ilustrados, que conocemos muy bien y en las que hemos creído, creemos, a pie juntillas: las de la *emancipación* dirigida a superar las desigualdades e injusticias sociales, donde la educación-escolarización juega un papel decisivo para los grupos sociales que se quieren, se requieren, modernos.

De hecho, hubieron de sucederse doscientos años durante los cuales se fue consolidando paulatinamente la convicción de que los dones de la Ilustración y la expansión de las redes escolares constituían el MEDIO, así con mayúsculas, para hacer de los mexicanos una sociedad civilizada, equitativa, democrática, próspera, formada por ciudadanos educados, capaces de contribuir al logro del bienestar común a través del estudio, del trabajo, de la conservación del orden y la paz social, del conocimiento y observancia del código de deberes y derechos. La Razón, y no las creencias mágicas, las supersticiones oscurantistas y los fantasmas fetichistas propios del pasado colonial, habría de dominar la visión del mundo, la regulación de las relaciones sociales, el comportamiento ético de las instituciones. Educación y saber constituyeron un bien común, por sus cualidades intrínsecas para perfeccionar seres humanos y sociedades, para hacer los nuevos hombres que necesitaban las nuevas sociedades. El Estado sería el garante de la equidad, de la democracia y del bienestar colectivo, el motor de la modernización y del cambio; se trata de la emergencia del *Estado Educador*, robusto, capaz de difundir los dones de la Ilustración entre los más amplios y recónditos sectores de la población; la escuela pública y los maestros, serían los gestores de su política cultural, plenamente identificados con sus instituciones.

Desde entonces se acuñó la fórmula Escolarización igual a Movilidad y Progreso, marcada a fuego en nuestras convicciones: el estudio y el esfuerzo

constituían las vías posibles para superarse personal y socialmente, para desplazarse en el juego de posiciones sociales y económicas jamás imaginadas. Escuela y conocimientos racionales redimirían a personas y sociedades en continuo progreso y avance a niveles de mayor realización.

La batalla por esta empresa, recreada en el curso de más de doscientos años, ha constituido el fermento de utopías y proyectos educativos de diverso tipo, aún no saturados.

La encrucijada actual

Hoy, el neoliberalismo y la globalización forman parte de nuestras preocupaciones y discusiones cotidianas; los efectos de las embestidas modernizadoras que, de 1990 en adelante, han experimentado nuestras instituciones educativas, ya se perciben en varios planos. Sabemos que 1989 fue la evidencia que marcó el partaguas entre la modernidad y lo que se conoce como posmodernidad, cuando el muro de Berlín se hizo añicos –pasó a ser un souvenir más que se podía comprar en cualquier tienda de turistas–, irrumpiendo en el juego de fuerzas que mantenía el equilibrio mundial no sólo en el campo de lo económico; también en otras esferas de la vida social. Pareciera que, de unos cuantos años para acá, abruptamente nos confrontamos con la perspectiva de ser absorbidos por los mercados internacionales, los grandes consorcios transnacionales, la mayor dependencia de las economías mundializadas. Cada día, en la prensa, en la radio, en la televisión, las noticias resultan alarmantes: se venden bancos tradicionalmente mexicanos –como el Banco Nacional de México, Bancomer y otros–; se venden empresas nacionales, lo que hace pocos años era impensable; nos llenamos de Mc Donalds, de Sams Club, de Carrefour, de Costco, y la amenaza del mexdólar no es remota. Cada día experimentamos los coletazos de un Estado benefactor que se diluye y se desentiende, como puede y hasta donde puede, de su compromiso con amplios sectores de la población. Nuestra vida parece suspendida de los hilos de los grandes centros económicos mundiales.

¿Será que el vuelco es radicalmente novedoso?, ¿o ya había indicios que anticipaban este futuro? Me inclino, como lo hemos venido analizando, por considerar que el momento actual, por sorprendente que nos pueda parecer, con su carga de desazón, de desaliento, de incertidumbre, es resultado de las viejas aspiraciones y sueños del hombre, constantemente recreados, empeñado en atrapar el porvenir a través de la economía, el conocimiento, la comuni-

cación, la comunidad universal, y que ahora lo hace a través de la economía global, la comunicación cibernética y mediática, la sociedad de la información. Las soluciones del presente son resultado de las múltiples expresiones del pensamiento utópico que se entrecruzan a lo largo y a lo ancho de la modernidad; quizás por ello me adhiero a la forma en que Giddens y Augé conciben lo que otros autores llaman posmodernidad; uno, el sociólogo inglés opta por denominar este momento *alta modernidad*,³ en tanto que el antropólogo culturalista francés, lo designa *sobremodernidad*.⁴ En ambos casos nos remiten a la exacerbación y polarización del orden social que implica la *globalización* –si optamos por el anglicismo, o la *mundialización*, si nos inclinamos por el galicismo–. Immanuel Wallerstein, por su parte, hace dos décadas viene hablando del inevitable *sistema-mundo*, como en su momento Braudel hablaba de la *economía-mundo*, señalando la interdependencia mundial en todos los órdenes. Actualmente tenemos conciencia de que todos estamos en el mismo barco.

Esto ha revertido el signo de los discursos y de las prácticas sociales y culturales. Ha replanteado el papel social de la educación y el conocimiento; las tareas del otrora Estado Educador.

La situación en cada uno de los países occidentales y americanos –latinos y anglos– es por demás compleja; presenta múltiples aristas y particularidades que habría que analizar con mayor detenimiento, pero lo que queda claro es que en el curso de estos siglos la modernidad, si bien ha tenido importantes logros, muchas de sus consignas no se han cumplido. Esto que muchos pensadores llaman el “fin de la modernidad”, Edgar Morin lo dice con mucha claridad:

Nuestra civilización, nacida en Occidente, soltando sus amarras con el pasado, creía dirigirse hacia un futuro de progreso infinito que estaba movido por los progresos conjuntos de la ciencia, la razón, la historia, la economía, la democracia. Ya hemos aprendido con Hiroshima que la ciencia es ambivalente; hemos visto a la razón retroceder y al delirio estalinista tomar la máscara de la razón histórica; hemos visto que no había leyes en la Historia que guiaran irresistiblemente hacia un porvenir radiante; hemos visto que el triunfo de la democracia definitivamente no estaba asegurado en ninguna

³ GUIDDENS, Anthony. *Consecuencias de la modernidad*. Alianza Editorial. Madrid, 1993.

⁴ AUGÉ, Marc. *Los “no lugares”; espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Editorial Gedisa. Barcelona, 1993.

parte; hemos visto que el desarrollo industrial podía causar estragos culturales y poluciones mortíferas; hemos visto que la civilización del bienestar podía producir al mismo tiempo malestar. Si la modernidad se define como fe incondicional en el progreso, en la técnica, en la ciencia, en el desarrollo económico, entonces esta modernidad está muerta.⁵

Una de las pérdidas más significativas que acarrea la llamada posmodernidad en el terreno de la educación, es la crisis de sentido de lo social, ámbito en el que fermentan utopías y proyectos educativos.

En el momento actual, sea que optemos por llamarlo posmoderno, neoliberal, globalizado, mundializado, apelando a una de sus vertientes, lo que nos queda claro es que se ha ido imponiendo por unos cuantos, en términos generales y en la oscilación permanente entre modernidad-posmodernidad, un modelo de sociedad competitiva, regida por las leyes de la oferta y la demanda, por los modelos empresariales aplicados a todos los ámbitos para volverlos eficientes racionalizando sus acciones. Todo parece indicar que estamos atrapados por los centros económicos que, a través de agencias de financiamiento, programadoras y evaluadoras, regionales e internacionales, tales como el BID, BM, OCDE, CEPAL, CRESALC, UNESCO y otras más, marcan las políticas de desarrollo institucional, educativas y culturales; el orden mundial que se quiere, conserva y amplifica los trazos iniciales del taylorismo; la sociedad, sus instituciones, sus actores se inscriben en las reglas del juego empresarial. Esto impacta profundamente los comportamientos sociales, los estilos de vida, las opciones culturales, el sentido y la razón de ser de las instituciones educativas y culturales.

El desencanto, el escepticismo y la incredulidad desplazan el modelo de sociedad de ciudadanos educados comprometidos con el bien común y las libertades individuales y sociales; el lugar privilegiado del saber, como un don cuyos frutos son la formación, el constante perfeccionamiento personal y social logrado a base de esfuerzo y disciplina, de participación y colaboración con las tareas del tiempo y de la sociedad. Ni el conocimiento ni la escolarización se consideran el medio *per se* de emancipación social, de nivelación de todos, como en otros tiempos. Se ha llegado a hablar, incluso, del fin de la historia, en la medida en que no hay futuro de qué apoderarse, no hay posibilidad de trascender las condiciones sociales y personales.

⁵ MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO. París, 1999, p. 67.

La escolarización y la cultura se privatizan, se colocan en el mercado del mejor postor; el conocimiento pierde, poco a poco, las cualidades emancipadoras que le había atribuido la modernidad, para realizar las metas de justicia social, democracia, tolerancia.⁶ El saber ha entrado en el circuito de la economía por medio de su comercialización; ahora es una mercancía más, un objeto que se compra, que se vende, un recurso del poder económico.

En este contexto uno de los virajes más significativos es el del *síndrome del individualismo*: al romperse el compromiso con las tareas colectivas, al deslindarse de la colaboración con las tareas del Estado, que cada día se adelgaza más en medio de las presiones de los mercados globales y los cuellos de botella del financiamiento y de la deuda externa, el individuo se vuelca sobre sí mismo, sobre su realización personal a través de la libertad, la felicidad, el hedonismo y el presentismo, susceptibles de lograrse con el mínimo esfuerzo y sacrificio. La ausencia de compromiso social se transforma en campo fértil de la indiferencia respecto a los males sociales, de insensibilidad a la intervención remedial del Estado, a la participación en los espacios de la vida pública.⁷ Otra de las ecuaciones de la vida social se trastoca. Me explico: si en los grandes relatos de la modernidad el individuo contribuía a la realización del destino social –y esto le daba sentido a su vida–, ahora se plantea al revés: la sociedad ha de servir de trampolín para la realización del individuo:

Sociedad → Individuo
Individuo Sociedad

En este contexto, ¿cuál es el valor que se le atribuye a lo social en la construcción de la persona?, ¿a qué espacio se delega el valor formativo de la solidaridad con los proyectos colectivos?, ¿cuál es la ética que emerge? Todo esto, ¿quiere decir que se agotaron las utopías, que entramos a la edad de la *atopía*?

⁶ DE LA TORRE, Miguel. *Los sistemas de valores en el discurso de cambio educativo y en la práctica de la gestión en educación superior en México*. UNAM [Tesis doctoral. Posgrado en Pedagogía], México. 2002. pp. 277 y ss.

⁷ *Idem*, pp. 93 y ss. Además, el autor señala que a partir de 1980, “cada cinco años se aplica la encuesta mundial del Consorcio Interuniversitario para la Investigación Social y Política en una gran diversidad de países, incluyendo México” (p. 107). Esta indagación señala la tendencia exacerbada al individualismo radical, indicadora de transformaciones en el comportamiento axiológico.

En esta era de la globalización hay aspectos positivos que hemos de rescatar, tales como la conciencia de la diversidad étnica, cultural, social, que se fortalece y desencadena la proliferación de programas de integración económica y cultural. El problema de la interculturalidad se ha transformado en un próspero campo de indagación que requiere soluciones inéditas para resolver la tensión permanente entre lo global, lo nacional y lo local.⁸ El momento actual es propicio a la movilidad, a la circulación de la información, al desarrollo de la privacidad, aunque también incide en la polarización social, fuente de conflictos que se agudizan al parecer sin solución, y esto ni podemos ni queremos olvidarlo. Podríamos decir que todavía no hemos tocado fondo...

Nuestras actuales instituciones educativas no son lo que eran, han cambiado su sentido y en esto no hay marcha atrás, pero también hay indicios de que se pueden propiciar otras condiciones más favorables para su desarrollo.

Enrarecimiento de los lugares de trabajo

En nuestro caso concreto, en nuestras instituciones específicas, ¿de qué manera han incidido las fisuras de las narrativas emancipadoras de la modernidad y la recreación de sentido de lo educativo que, aceleradamente, hemos percibido a la vuelta de unos cuantos años?, ¿qué indicios de estas transformaciones recogemos cotidianamente en nuestras comunidades académicas, en nuestro trabajo de todos los días?

En lo que sigue, particularmente me refiero a mi experiencia personal en las instituciones de educación superior y en los posgrados; soy consciente de que otros niveles escolares tienen sus propios caminos. Creo, sin embargo, que hay tendencias que, si bien difieren en su especificidad, las compartimos en algunas de las siguientes implicaciones:

- *Excelencia académica, o el discurso de los imprescindibles versus los prescindibles.*

En los centros de educación superior, avocados a la docencia y a la investigación, el parámetro de la calidad académica, de la excelencia y ahora de la competitividad internacional, hace rato que se fijó como el espejo en

⁸ Hace algunos años, los japoneses introdujeron el neologismo “glocal”, refiriéndose a la necesaria consideración de estos tres niveles en cualquiera de las acciones y programas que se emprendieran desde la perspectiva de la globalización.

el que tendríamos que mirarnos para apreciar nuestros avances, nuestros logros, nuestras deficiencias y limitaciones, como personas, como grupos de trabajo, como instituciones. La política de Salinas de Gortari (1988-1994), a partir de la evaluación que hicieran organismos institucionales, BID, respecto al desempeño de nuestras instituciones educativas en sus diversas modalidades y niveles, desplazó el foco de atención de la planeación a la evaluación. Desde ese entonces han proliferado los organismos, los expertos y los programas de evaluación, nacionales e internacionales.

Acordes con las políticas neoliberales y los procesos de globalización, la búsqueda de la excelencia, de la calidad, constituye, pudiéramos decir, la versión posmoderna del sistema de premios y castigos, a partir de la cual el académico, como individuo, se realiza y distingue de entre los pares, mostrando su capacidad de trabajo, de liderazgo, de iniciativa. Por medio de estos atributos se opera un proceso de deshomologación de los ingresos económicos, fijados por el nombramiento original institucional, y de compensaciones salariales que se otorgan en cada caso particular, sujetas a revisiones periódicas y a concursos, tales como las Becas de Desempeño Académico, la membresía al Sistema Nacional de Investigadores, PROMEP, diversos fondos del CONACYT, y otros más. El reconocimiento de los académicos de excelencia redundante en las instituciones de procedencia, también en camino a transformarse en centros de excelencia, que pueden recurrir a programas de financiamiento complementarios en la medida en que la calidad de su trabajo quede certificada y quizá estén en condiciones de competir internacionalmente con instancias similares, pues la corona de laurel y la victoria nunca se garantizan, ni siquiera de un período de evaluación al otro. Siempre media el reconocimiento y prestigio que corre de afuera hacia dentro, no parte necesariamente de la propia convicción y el compromiso con el trabajo.

Puede decirse que el mundo académico que va en pos de la excelencia, de *motu proprio* o por decreto, cada vez está más atrapado en las redes de la evaluación que le implican la elaboración de acuciosos informes de trabajo y de fotocopiado de papeleo, pues ha de comprobar detalladamente que todo lo que dice que ha hecho es cierto. El resultado de estos procesos de evaluación, efectuados por comisiones *ad hoc*, es la diferenciación de los juegos de posiciones y de lugares ocupados dentro de las

⁹ IBARRA Colado, Eduardo. "Las rutas de la excelencia. Impactos de la modernización en las universidades mexicanas", en Guillermo Villaseñor, coordinador, *La identidad en la educación superior en México*. CESU, UNAM, UAQ, UAM-X, Plaza y Valdés. México, 1997, pp. 49-86, pp. 51 y ss.

instituciones y en las comunidades académicas. Eduardo Ibarra, siguiendo a Clegg, señala la “existencia de grandes contrastes que parecieran facilitar la emergencia de nichos posmodernos”⁹, que, al actuar reubicando a su personal, dan lugar, por lo menos, a tres grandes emplazamientos, suficientemente diferenciados entre sí: el de las masas, el de los nichos medios y el de los nichos de excelencia, cada uno de ellos con sus particulares condiciones de trabajo, de anonimato-reconocimiento y prestigio.

Las facetas de la moneda de la excelencia académica de las instituciones de educación superior, o bien de la carrera magisterial, más allá del vicio de los papelitos que han de avalar hasta las acciones más difíciles de sujetarse a comprobación, también han generado otro tipo de problemas que ahora se traen a la mesa de las comisiones evaluadoras: la relación entre cantidad y calidad, la apariencia de productividad y eficiencia, así como el forzamiento y falseamiento de la actividad e iniciativa de los ambientes institucionales.

- *Vendimia de milagros académicos.*

La búsqueda de la excelencia y las políticas de certificación de calidad inciden en la vida interna de las instituciones generando demandas y amenazas, algunas menos veladas que otras, que tiene que ver con las posibilidades de contratación o directamente con la conservación del empleo y el mejoramiento de los ingresos fijos de los trabajadores, como es el caso de la obtención de grados para que, a la vuelta de unos años, nos erijamos en una ‘sociedad de doctores’. De modo que, apelando a la necesidad de los académicos, se ha configurado una suerte de vendimia académica promovida por lo que pudiéramos llamar ‘cuerpo de estrategias de la imagen’ que montan cualesquiera de los escenarios requeridos: venta confidencial, por Internet, de títulos y grados; elaboración de tesis a domicilio; participación en congresos internacionales, con cuotas diferenciadas a solicitud del cliente, según su interés en participar –y obtener la constancia respectiva– en la presentación de ponencias, de mesas redondas, de conferencias magistrales; y, por supuesto, no puede faltar la proliferación de doctorados y maestrías ‘marca patito’, que ofrecen todo tipo de facilidades para la obtención de grados, de manera independiente al proceso formativo que éstos debieran avalar... También se da la pericia de hacer informes equilibrándolos en cada una de sus partes, para que acumulen más puntos, por ejemplo, suele suceder que dos artículos publicados valgan más que un libro. O bien, en el caso de la carrera magisterial, cuenta más tomar un curso que impartirlo,

aunque éste sea totalmente ajeno a las necesidades de la propia preparación.

- *Síndrome de la “corrosión del carácter”.*

Vivir en una sociedad que ingresa tardíamente al neoliberalismo, al neo-capitalismo y a algunas otras de estas tendencias, tiene sus ventajas: los términos de la flexibilidad, de la movilidad, de los riesgos que hay que enfrentar no son tan acusados, aunque las tasas de desocupación sí son más que evidentes y desalentadoras.

Al conversar con colegas y amigos de diversas instituciones académicas de procedencia, siempre se dan los comentarios de rigor sobre las pugnas entre los grupos, los protagonismos, los lamentos de las víctimas, la prepotencia de los victimarios, y demás. Esto no es totalmente nuevo, es parte del conflicto en la vida de las comunidades académicas, pero sí se ha exacerbado en el último tiempo. Y no podía ser de otra manera, si en medio de la participación en el trabajo de los grupos, de los cuerpos colegiados y de otras formas de colectivos, subsiste el proyecto de una sociedad no sólo competente, sino también competitiva que abre el espacio al *individualismo radical*, donde cada quien ha de velar por sus propios intereses, por su realización personal, por sus compensaciones económicas, sin perder tiempo ni energía en lo no redituable –se dan casos, por ejemplo, de quien elige, para publicar, sólo revistas arbitradas, y si son internacionales, mejor; de quien asesora tesis sólo si proceden de instituciones reconocidas por CONACYT, y los ejemplos podrían seguir multiplicándose—. Por lo demás, una sociedad competitiva necesariamente refracta las leyes de la libre oferta y la demanda en una nueva ética, la de la competencia, mediada por las zancadillas y los codazos, eso sí sutiles y evanescentes, pero efectivos a fin de cuentas.

Las condiciones actuales también nos han impuesto, casi sin darnos cuenta, el aceleramiento de los tiempos, su saturación en múltiples actividades; un ritmo tal, una diversificación y proliferación de responsabilidades, no siempre a salvo del calificativo de ‘burocráticas’, que acortan los tiempos y las tareas que hay que concluir, con la consecuente falta de maduración y de profundidad en lo que se hace. Hay una tendencia a la superficialidad: relaciones con los otros de superficie; lecturas y estudio de superficie; compromisos de superficie, ponencias, documentos y otros escritos de superficie. Hay necesidad de aprender a flotar y esto constituye otra vuelta de tuerca al debate de la calidad *versus* la cantidad.

La fragmentación de los tiempos distribuidos en otras tantas actividades parceladas, la exacerbación de cumplir con las tareas previstas en el tiempo previsto, indicador de eficiencia, no siempre resultan exentos de rutina ni de insatisfacción. Las vacaciones se acortan o directamente se suprimen: no hay tiempo que perder y hay que tomar cuantos cursos se prescriban; la constante atención personalizada a los estudiantes exige más tiempo y dedicación del que se puede, y el maestro no siempre sale bien parado. Todo esto genera tensiones y presiones, con efectos boomerang sobre la salud física y hasta mental...

La reorganización del trabajo académico en la actualidad plantea, también, a personas e instituciones, exigencias de movilidad, de flexibilidad, de apertura que, sin lugar a dudas, pueden resultar muy benéficas cuando no son prefabricadas, pero tienen un lado oscuro que es el de forzar los desplazamientos con la amenaza de incurrir en el ‘incesto’ o la ‘endogamia’ académica. Hay que salir permanentemente de las instituciones, hay que integrarse a grupos de trabajo cambiantes, hay que rotarse en diversos espacios y foros, y eso sin detenernos a pensar en qué momento se trabaja...

El trabajo, vivido con plenitud, es una fuente de realización personal y social, pero estas nuevas condiciones cambian su sentido e innegablemente influyen nuestra forma de ser, impactan nuestro carácter, nuestra estabilidad emocional, nuestras opciones a largo plazo. Pueden, incluso, generar distorsiones, por eso retomé, como motivo de reflexión, el título de un sugerente libro del sociólogo inglés, Richard Sennett, *La corrosión del carácter*.¹⁰

El educador-sujeto histórico, espejo de utopía

Frente a este panorama, ¿podemos pensar que todo está perdido?, ¿qué no hay nada que hacer más que “cerrar el changarro e irnos a nuestras casas”?

Muchos de los aspectos planteados, no son nuevos; hace tiempo los estamos percibiendo. Nos llegan de muchos modos, por varias vías nos afectan. Pero

¹⁰ Retomo el título del sugerente libro de Richard Sennet. *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama (Colección Argumentos 239). Barcelona, 2000.

también es cierto que no permanecemos de brazos cruzados, esperando fatídicamente el destino que nos deparen las transnacionales y demás...

Ciertamente la utopía es un producto cultural de la modernidad que se perfila muy temprano, cuando el ser humano se descubre como hacedor de sí mismo, como *homo faber*. Desde ese entonces hemos tenido la conciencia de que

Más que mantener el mundo como lo hemos heredado, tenemos que darle nueva forma; nuestra dignidad depende de que así lo hagamos [...]. Nuestro trabajo en el mundo es crear, y la mayor creación es la propia historia.¹¹

Ésta es nuestra condición de *sujetos históricos*; al asumirla inevitablemente nos comprometemos con incidir en la perspectiva de cambiar nuestras condiciones y las de los otros.

Por lo demás, si antes no existió un solo relato utópico capaz de unificar las proyecciones de futuro de toda la sociedad, por más que los círculos intelectuales asumieran sobre sí la tarea de hacerlo, menos ahora que somos concientes de la diversidad de proyectos, del papel que tiene el sujeto en la explicación del cambio social, de la multiplicidad de narrativas mediadas por el ámbito de la subjetividad.

Hace ya algunas décadas la indagación por vía de la subjetividad, fortaleció otras formas de conocimiento que perfilaron lo que sería el *giro biográfico* en las Ciencias Humanas y Sociales, aunque también en otros campos del conocimiento. Esto puso de relieve la importancia de la experiencia del sujeto en la construcción social de la realidad, en la necesidad de integrar en el conocimiento de lo social otras dimensiones personales que hacen a las emociones, a los afectos, a los anhelos, a las intenciones y motivos más profundos en la actuación de las personas, de los sujetos colectivos.

De modo que si bien hemos tenido noticia de la existencia de las utopías educativas a través de las obras escritas que circulan, que leemos directamente o de las que nos hablan otros lectores, éstas no son una abstracción, la producción de un individuo aislado de la historia. Son *indicios* de lo que acontece en otros muchos espacios, con muchos otros sujetos sociales, entre ellos los educadores que, por definición, viven inmersos en las tramas de lo utópico, ya que su oficio siempre se ejerce cara a un mejor porvenir, a un ser humano más pleno, a un mundo más humano; parte de un principio de confianza en

¹¹ *Ibidem* p. 107.

que las cosas pueden ser mejores. Esto nos marca. Es nuestro *ethos educativo*.

¿Cuáles son los sueños de transformación social que se albergan en cada uno de nosotros?, ¿cuáles son las apuestas de futuro que compartimos día con día con nuestros amigos y compañeros de trabajo, con nuestros estudiantes, en nuestras instituciones?

Los relatos biográficos de los educadores forman parte de una narrativa al alcance de la mano; permiten aprehender el sentido de su acción, su propósito; vuelven inteligible lo vivido y destacan sus zonas luminosas y de penumbra, sus vacíos, sus aciertos; el sentido de una vida, la dedicación a la tarea de educar.

La vida, recabada en los *territorios de trabajo cotidiano* –los grupos de escolares, los colectivos agrupados en torno a los contenidos de enseñanza, la proeza de coordinar una institución, los procesos de reforma curricular–, da cuenta de los momentos en los que se opta por la disyuntiva, en los que se expresan convicciones y se lucha por defenderlas, en los que se enfrentan los retos y las contingencias. En las biografías individuales, colectivas, institucionales y otras más, la narrativa trae a colación la persistencia en las empresas, los problemas compartidos, las rutas que ponen de manifiesto los imaginarios colectivos y utopías de transformación social en las que participamos.

Lo que hemos sido, lo que hemos hecho, aquello por lo que luchamos está siempre con nosotros; no nos abandona, nos marca de por vida. Participar en la construcción del futuro que implica, por definición, el educar, nos coloca cara al tiempo del porvenir, nos hace partícipes de la *aventura*. Por momentos nos hace adentrarnos en territorios desconocidos a sabiendas de los desafíos que habrá que enfrentar y aun de una que otra proeza que habrá que realizar; nos hace un poco héroes a la antigua –no a la antigüita–, pues el héroe clásico no tiene los atributos que hoy le damos a estos personajes, sino que simplemente era “aquél que se atrevía”. Las biografías de los maestros, al incursionar en sus estilos docentes y la dirección de sus prácticas, nos conducen –lo conducen– a cobrar conciencia de los itinerarios de su viaje, los motivos de su búsqueda, poblados con los otros de los que, a su vez, aprendió algo importante.

Recorrer itinerarios en forma retrospectiva e introspectiva, y el relato biográfico es un recurso idóneo para ello, permite darse cuenta del lugar en el que se está. Nos conduce a reconocer la condición mítica de la vida, espejo de

aventura, de utopía. Reconocerse en la propia mitología personal, en los universos oníricos y todos los implícitos y silencios que se encierran en ellos, lugar donde se hacen las utopías, lugar desde el que se concretan en vida.

Finalmente, podemos decir con Fernando Birri:

Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se recorre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso, para caminar.

Coda

La utopía resume la expresión de los sueños colectivos de transformación social, por ello su campo resulta de gran magnitud, inconmensurable; puede ser leído desde los pensadores que se dieron a la tarea de escribir estas construcciones imaginarias, que por lo demás expresan las preocupaciones y crisis de un momento dado, de un grupo social, pero también pueden indagarse en la biografía de los educadores en su condición de sujetos colectivos, en el sentido de sus búsquedas profesionales, en su devenir como hacedores de la historia. Sólo desde el sueño y la locura nos es dado movilizar las posibilidades latentes en cada uno de nosotros, compartirlas y afinarlas con los pares; sólo desde ahí es posible imaginar una educación diferente a aquella plasmada en proyectos que, enseñoreándose de los espacios, los oprimen, los rutinizan, los prescriben, los inmovilizan, les quitan vitalidad.

Por último, quisiera explicar un aparente olvido en esta apresurada revisión del campo de lo utópico: América fue, desde finales del siglo xv y durante el xvi, y sigue siéndolo, *tierra de utopía*, de promesas. Ha constituido un fuerte acicate para pensar la vida desde otros lugares, para empezar a organizarla partiendo aparentemente de cero. Es cierto que los europeos inventaron América supuestamente al descubrirla, pero también América, al descubrir a los europeos, influyó para que se inventara Europa.

Prepararme para este Encuentro, que convocaron los amigos y colegas del IMCED bajo el tema de utopía y realidad educativa, me suscitó muchas reflexiones: ¿Qué llevó al IMCED a proponer esta temática?

Michoacán es una de las regiones que goza de gran simpatía e interés en todos los ambientes, por muchos aspectos, por su riqueza en todos los terrenos. Hay muchas historias que trascendieron, sedimentadas en la historia de los mexicanos, en la historia de los michoacanos. Michoacán es tierra de utopía,

el lugar donde cristalizaron los sueños de Tomás Moro que maravillaran a Vasco de Quiroga en su tiempo. Él los realizó aquí, a unos cuantos kilómetros de Morelia. Siglos después, también Michoacán es el escenario donde se gestó la utopía cardenista, que a todos nos ha dejado una profunda huella, inclusive allende el mar, con la promesa que se abrió de una nueva patria para los transterrados españoles...

Seguramente éste fue uno de los recuerdos colectivos que afloraron en la convocatoria de los compañeros del IMCED.

Al referirse a estas utopías, nos dice precisamente la voz de un michoacano, Marco Antonio López, al referirse a estos sueños colectivos:

Nos quedamos con la esperanza de que un día prevalezca la justicia sobre los hombres de todo el mundo, y no haya necesidad de que existan normas coercitivas para una vida de convivencia fraternal y de armonía, en donde priven las ideas humanistas de Moro, Las Casas y Quiroga.¹² ▲

Bibliohemerografía

- BERGER Peter y Thomas LUCKMANN. *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Paidós. Buenos Aires, 1997.
- DE LA TORRE Gamboa, Miguel. *Los sistemas de valores en el discurso de cambio educativo y en la práctica de la gestión en educación superior en México*. México, 2002. Tesis doctoral [Posgrado en Pedagogía], UNAM.
- DEMETRIO Duccio. *L'educazione nella vita adulta. Per una fenomenologia dei vissuti e delle origini*. La Nuova Italia Científica. Roma, 1995.
- FISCHER, RETZAR y SCHWEIZER. *El final de los grandes proyectos*. Gedisa. Barcelona, 1997.
- IBARRA Colado Eduardo. "Las rutas de la excelencia. Impactos de la modernización en las universidades mexicanas". En Guillermo Villaseñor (coordinador). *La identidad en la educación superior en México*, CESU, UNAM, UAQ, UAM-X. Plaza y Valdés. México, 1997, pp. 49-86.
- LIPOVETSKY, Gilles. *La era del vacío*. Anagrama. Barcelona, 2000.
- LÓPEZ López, Marco Antonio. *La batalla por la libertad: Bartolomé de las Casas y Vasco de Quiroga*. Ediciones Preparatoria Rector Hidalgo (Serie Ensayo, No. 1) Morelia, 1993.
- LYOTARD, Jean-Francois. *La condición posmoderna*. Rei. México, 1990.
- MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. UNESCO. París, 1999.
- TOURAINÉ, Alain. *Crítica de la modernidad*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 1995.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *Después del liberalismo*. UNAM-Siglo XXI. México, 1996.

¹² López López, Marco Antonio, *La batalla por la libertad: Bartolomé de las Casas y Vasco de Quiroga*, Ediciones Preparatoria Rector Hidalgo, Serie Ensayo No. 1, Morelia, 1993. p. 134