

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO.
PROGRAMA DE POSGRADO DE PEDAGOGÍA.

“LA UTOPIÍA Y SUS IMPLICACIONES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO”.

TESIS QUE PRESENTA
LILIA MEZA RAMÍREZ
PARA OPTAR POR EL
GRADO DE MAESTRÍA.

DIRECTOR DE TESIS:
DR. ROBERTO PÉREZ BENÍTEZ



México D.F. 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

El ser humano al soñar se adelanta al presente y contempla en su imaginación la obra final que se está elaborando, logrando así concebir el motivo que lo induce a emprender y llevar a cabo tareas tan vastas y agobiantes en cualquier campo de su vida práctica cotidiana.

Lenin.

Hay que soñar, sí pero despierto.

Índice.

	Pág.
Presentación:	
Capítulo 1.-La utopía y su perenne existencia.	8
1.-Diferentes sentidos que se le ha dado a la utopía en su andar por la Historia Occidental.	8
1.1.-Antigüedad y Edad Media. Utopía Platónica, Ideal Perfecto, General, Abstracta, Fin Final.	9
1.2.-Renacimiento: Etapa de transición hacia la Utopía Moderna.	10
1.2.1.-Dos vertientes de pensamiento con una comunión de ideales, pero en franca oposición en cómo llevarlos a cabo.	12
1.2.1.1.-Hombres de empresa y financieros poderosos.	13
1.2.1.2.-Humanistas.	13
-Tomás Moro y su Obra <i>Utopía</i> .	13
-Sentido negativo de la utopía.	15
-Relación de la Obra <i>Utopía</i> de Tomás Moro con la Literatura.	16
1.3.-La Utopía Moderna. Crítica de la Utopía Platónica, Ideal Perfecto, General, Abstracta, Fin Final.	20
1.4.-Siglo XIX. Negación-Reducción-Omisión de la Utopía Platónica, Ideal Perfecto, General, Abstracta, Fin Final.	25
1.5.-Siglo XX. Continuidad de la Negación-Reducción-Omisión de la Utopía Platónica, Ideal Perfecto, General, Abstracta, Fin Final.	29
1.5.1.-Las Contrautopías.	29
1.5.2.-Una fundamentación del sentido positivo de la utopía. Bloch y el sueño soñado despierto o diurno.	31

	Pág.
1.5.2.1.-Diferencias entre el sueño soñado dormido y el sueño soñado despierto o diurno.	36
1.5.2.2.-El sueño soñado despierto o diurno como manifestación del pensamiento utópico.	40
1.5.2.3.-Consecuencias de omitir o ignorar el pensamiento utópico.	45
1.6.- Otros sentidos de la utopía.	52
1.7.- En búsqueda de una definición de la utopía.	55
 Capítulo 2.- La Utopía Moderna y la Educación.	 57
2.1.-Renovación de los saberes y las prácticas cotidianas.	58
2.2.-Exclusión del ser humano del Proyecto Moderno.	59
2.3.-Predominio de la mejoría mecánica ante la mejoría humana.	60
2.4.-La Utopía Moderna y Educación. Proyecto educativo reductivo.	71
2.5.-Educación Integral.	79
 Capítulo 3.- Alcances de la utopía vinculada con el ámbito educativo.	 85
3.1.-Vinculación de algunos aspectos de la teoría de la utopía con la educación integral.	85
3.1.1.-La utopía en el proceso de formación educativa alternativa.	87
3.1.1.1.-Una tarea de la educación integral: Configuración de utopías.	90
-Percepción de los propios deseos.	96
-Proyección hacia el futuro.	98
-Expresión de los deseos.	101
3.1.2.- Signos de decadencia de la utopía en la actualidad. Contrapropuesta educativa.	103

Conclusiones.	Pág. 107
Obras consultadas.	110

PRESENTACIÓN.

Una de las tendencias en la educación actual es la de moldear a los maleables jóvenes estudiantes a fin de que se ajusten a las necesidades de la tecnología en la sociedad posindustrial, ello no tendría ningún inconveniente si no se redujera sólo a eso: a formar seres humanos con competencias para el trabajo técnico-productivo prioritariamente. Este tipo de educación “sobrestima la importancia de las mejoras prácticas, en detrimento de otras cualidades humanas”¹. Se limita a entrenar trabajadores ignorantes o desinteresados en otros aspectos de la vida que no sea el trabajo, considerando que es lo que esencialmente requiere el sistema productivo y, por lo tanto, es lo que más se valora.

Así, al enfatizarse el aprendizaje de un solo conocimiento unilateral, domesticador, hay privación del desarrollo de otras facultades y en su lugar una manifestación velada o abierta que se ha impuesto es la de no vivirse plenamente como ser humano, con esperanza, con ilusión, refugiándose la apatía en el aula, en el quehacer cotidiano, tendiéndose a aceptar esto como único camino. La historia social y escolar de los educandos los ha configurado como sujetos acrílicos, pasivos, a los que se les deposita contenidos o saberes ya elaborados, acabados y validados, sin incluir otro más que no sea ese. De esta manera el educando con este proyecto educativo es configurado a lo largo de todo su proceso con una sola visión dominante.

En muchos sentidos esta crisis se ha agudizado con la devaluación paulatina de los saberes y quehaceres considerados como inútiles frente a la

¹ Edgar Faure, *et alt. Aprender a ser. La educación del futuro*. UNESCO. Decimotercera reimpresión en “Alianza Universidad”, 1991 Madrid. p. 235.

capacitación pragmática; el aprendizaje técnico afín a una época en la que las aplicaciones y los resultados prácticos de las ciencias son prioritarios; su deslumbramiento ante las máquinas; y su utopía: el dominio de la naturaleza y la conquista material del mundo, para el “progreso y bienestar para toda la humanidad” como eje principal del proyecto educativo de la modernidad y de sus prácticas.

No obstante haber llevado hasta la desmesura el progreso tecnológico, espectacular sin duda, esa utopía que se presentaba como ideal y razón de dicho proyecto ha quedado incumplida y en cambio trajo consigo una alteración en la forma de ser del humano y, de manera concomitante, en los procesos “educativos” del mundo contemporáneo², ya que se pierde de vista, en este enfoque segmentado, el promover un enriquecimiento polivalente del sujeto social en capacidades inherentes a su condición como ser humano. Por tener la creencia estrecha de que éste sólo conoce porque “recibe impresiones” al estar adherido en su medio circundante, sin tomar en cuenta que, ese ser humano, además, puede traspasar las fronteras de su entorno exterior de otras maneras, como el objeto de estudio que ahora ocupa: las utopías, las cuales pueden ser también propulsoras del conocimiento, reinventarlo.

Las utopías son una parte esencial de los seres humanos y su inclinación no es la de ir hacia lo dado y hacia su realización, sino que es exactamente lo contrario; son una forma de pensamiento que no está orientada hacia la reproducción de lo establecido; es el desear, el aspirar a un estado de cosas que aún no existen.³

² Julio Francisco Quiroz Marrón. *La educación contemporánea: apogeo tecnológico y repliegue de la libertad*. México D.F 2002. Tesis para obtener el grado de Maestría en Filosofía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. p.3

³ Michael Lowy. *¿Qué es la Sociología del conocimiento?* Edit. Fontamara 2ª ed. México 2000 pp.9 y 77

Las utopías implican una incursión en el futuro, en lo imprevisible y en lo incierto, a lo nuevo y lo múltiple. Con las utopías se prevén posibilidades de construir algo distinto a lo que tocó vivir; son parte de una vertiente crítica de pensamiento ya que sus planteamientos son de carácter subversivo.

Sin embargo es sabido que “las historias oficiales tienden a excluir aquello que niegue o cuestione su versión de los acontecimientos o se oponga a sus concepciones sobre éstos”⁴, de ahí que las utopías han sido por mucho tiempo proscritas, marginadas, viviendo en la sombra y consideradas únicamente como un sueño imaginario, una ilusión abstracta e irrealizable y pensar en ellas resulta un esfuerzo inútil y caduco. Así, con este término: “utopías”, se caracterizan aquellos proyectos que se tienen por imposibles porque algunos factores impiden que lleguen a realizarse. Esto es darles un sentido estrecho y peyorativo, lo cual es inoperante, puesto que sólo el futuro permite saber qué aspiración es o no “realizable”.⁵

En una época en la que se implican únicamente aplicaciones y resultados prácticos de las ciencias prioritariamente, aunados al malestar de la población ante sus efectos se crea un campo fértil para otra forma de pensar y de actuar que pueda satisfacer las necesidades materiales y espirituales de los individuos. Son justamente las crisis lo que hacen que las utopías cobren vigencia a pesar de que se consideren, desde hace algún tiempo, como un capítulo cerrado.

En el terreno educativo hoy, más que nunca, es importante recuperar el pensamiento utópico para buscar alternativas que permitan cuestionar, sustituir, transformar las prácticas convencionales⁶. Cuánta visión utópica se mata en salón de clase por enfatizar el aprendizaje de conocimientos elaborados con una sola

⁴ Susana Quintanilla. *La educación en la utopía moderna siglo XIX Antología*. Ediciones S.E.P. México 1985 pp. 11 y 12

⁵ Michael Lowy. *Op. cit.* p. 9

⁶ Susana Quintanilla. *Op. cit.* p. 12.

visión dominante, domesticadora y estática. El alumno está como el viajero en un vagón de tren, el cual, según Certeau, está encasillado, numerado y controlado, inmutable, vigilado, donde impera el reposo⁷ y sólo un lapsus dirigido o extravío momentáneo a los excesos de ese sistema cerrado, puede hacer que ya no sea tan cuadrado, permitiendo abrir una fuga con la que el ser humano se vale de una capacidad esencial de su mente: las utopías, para sacar de las sombras los anhelos secretos y hacer soportable la vida cotidiana.

Efectivamente, todo intento renovador en materia educativa exige cierto grado de utopías, de reflexión en torno a todo ideal, especialmente a todo futuro ideal, diferente, que se dirija en pos de una excelencia existencial posible. Abordar las utopías comprende la denuncia del presente y el anuncio de alternativas para un futuro distinto.

Por ello se considera que las utopías como recurso pedagógico (como medio) pueden ayudar al individuo o al grupo a dar rienda suelta a su imaginación para remodelar, cambiar, inventar; a darse cuenta de algo que se vive internamente en relación al exterior; pueden ser un campo de experimentación de las propias posibilidades. Esto conlleva a desarrollar la capacidad de conocer de modo diferente lo que antes se conocía y conociendo lo que antes no se conocía; de reflexionar, cuestionar, compartir, reconocer, expresar las propias necesidades, argumentos, pensamientos, deseos, ideales, de tener utopías, o sea, ir en contra de “las cosas tal como son” a partir de lo que vive cotidianamente.

En suma, se puede decir que las utopías son un recurso imaginativo para un proceso de reflexión y cambio, coadyuvando a elevar la mirada más allá de las adaptaciones a corto plazo, insistiendo en la posibilidad de lograr transformaciones íntegras, guiando siempre la acción, porque sin las utopías la acción está siempre propensa a caer en la espontaneidad y en la incapacidad de

⁷ Michael Certeau. *La invención de lo cotidiano*. Universidad Iberoamericana. México 1996 p. 123

sumarse para llegar a la siguiente finalidad⁸ y, sobre todo, a una finalidad suprema, absoluta, ideal.

Por eso se considera que además de enseñar a los educandos conocimientos que los habiliten para desempeñar un oficio o profesión es necesario que estos conocimientos estén acompañados de la promoción o desarrollo de todas sus capacidades intelectuales.⁹

Con base en todo lo anteriormente dicho, lo que pretende la presente investigación es explorar teóricamente las utopías y sus alcances en el ámbito educativo, estando conscientes de que se está constituyendo tan sólo una propuesta, y de esa manera ofrecer una aportación particular para enfrentar la práctica educativa cotidiana. A ello se dedicará este esfuerzo, procediéndose en tres etapas:

En una primera parte, sin olvidar que existe una amplia bibliografía, en ocasiones tratados completos referentes a las utopías o al pensamiento utópico, no se pretende hacer un estudio completo o exhaustivo de las obras existentes sobre ello, sólo se hará una revisión de los aspectos de la red teórica seleccionada, atendiéndose sólo aquellos cuya vinculación esté dada con la temática de análisis.

Se explorará teóricamente y de manera muy general la génesis de las utopías, su desarrollo y sus diferentes sentidos a través del tiempo, específicamente de la Historia Occidental; sus características; y arribar a una definición aproximada de utopía; lo que es utópico y lo que no es, porque se cree que todo esto ayudará finalmente a determinar su implicación y utilidad en el ámbito educativo contemporáneo.

⁸Darcy Ribeiro. *La Universidad necesaria*. UNAM.México 1982. 275 págs p.166.

⁹ Fernando Savater. *El valor de educar*. España, Edit. Ariel.18.^a Edición 2003 p.129

Se estimará la importancia de una parte esencial, irrenunciable e inherente a la condición humana: las utopías. Ya que el ser humano no puede ser cabalmente eso, si no tiene visiones utópicas, porque toda aventura humana supone de entrada una forma de utopía como tendencia propia del ser humano a superar lo que está viviendo; su inconformidad, a partir de “deseos locos” que renacen cada vez que queda al descubierto la rigidez del ambiente exterior, de “las cosas tal como son” y en donde pueden quedar atascados en una rutina estéril.

En una segunda etapa, y haciendo una simplificación excesiva, se abordará la crisis, el detrimento o la omisión del enriquecimiento de una de las capacidades inherentes a la condición de ser humano: la de vivirse con esperanza, con ilusión, con utopía en el proyecto educativo inmerso en el contexto donde las aplicaciones y los resultados prácticos son prioritarios.

Lo importante es que el término utopía se equipare a la importancia que tiene la tecnología en la actualidad, porque es y seguirá siendo el motor de todo proceso de cambio.

En una tercera y última etapa, se rescatan algunos aspectos involucrados en la teoría de la utopía que parecieron más importantes y que se pueden aportar al campo educativo para su desarrollo y beneficio, como:

Utopía platónica, ideal perfecto, fin final, abstracto, faro orientador de la acción, incentivo y modelo; utopías concretas, deseos interesados; reflexión en torno a un ideal, cuestionamiento y denuncia de un presente dado y su propuesta de transformación radical a futuro, desear un estado de cosas que aún no existen, búsqueda de una exigencia desiderativa; creación de diferentes formas de pensar al cotidiano; recurso imaginario; contrautopía; sueño soñado despierto o diurno; diálogo consigo mismo y con los demás; felicidad, progreso y bienestar para todos; artificio contra lo fatal y el destino.

Se explorará la utopía como experiencia de vital importancia en el proceso de formación educativa alternativa para poder ayudar al educando o al grupo en la búsqueda de sus ¿para qué...?; considerándose que con el desarrollo de la potencia utópica se puede dotar al ser humano, al educando, de mejores recursos para enfrentar y resistir lo concreto, así como responder a lo imprevisto. Por ello es conveniente e importante comprender y reivindicar la libre dimensión de “querer lo imposible” en el ser humano; de intentar recuperar, consolidar y desarrollar sus capacidades utópicas inherentes.

De esta manera se podrá apreciar que la preocupación fundamental en este estudio no es la visión de cómo puede ser una sociedad perfecta, sino que el individuo y el grupo social, y en este caso el educando, no omita o se despoje de su capacidad de desear o anhelar en un presente un futuro mejor; que la esperanza no pliegue sus alas; que se piense en el porvenir, rescatando y desarrollando las visiones utópicas, ya que con su diversidad y fuerza impulsan a enfrentar el presente e inspiran a ejercer una influencia sobre el curso de los acontecimientos, en el futuro, en la medida de lo posible.

CAPÍTULO 1

LA UTOPIA Y SU PERENNE EXISTENCIA.

1.- DIFERENTES SENTIDOS QUE SE LE HA DADO A LA UTOPIA EN SU ANDAR POR LA HISTORIA OCCIDENTAL.

Las utopías delatan, son obsesiones, recurrentes o intermitentes pero están ahí, en cada cabeza del ser humano o en la colectividad, siguen por todos lados, en todos los tiempos, obligan a volver sobre el camino andado cientos de veces y mirar de nuevo buscando ángulos diferentes, tanto en las propias utopías como en los pasos que se pueden dar para llegar a ellas.¹ Por ello se retoma a López Molina al considerar que: “el concepto de la utopía sigue vivo, en desarrollo y haciendo historia.”²

De ahí que se creó pertinente retornar la mirada para conocer, de manera muy general, los diversos ideales que el ser humano ha tenido a lo largo del tiempo, siendo todo lo contemporáneo el resultado de esos ideales y esfuerzos que en el pasado miles de personas lograron realizar y de esa forma entender el concepto de utopía.

A lo largo de esta exposición se podrá apreciar que el concepto de utopía ha adquirido significaciones plurales o sea que no ha tenido un único sentido, lo cual limitaría el campo de visión para poder abordarla; por ello, a continuación se mencionan, de una manera muy general, algunas posturas teóricas que permitan

¹ María Esther Aguirre Lora. *Calidoscopios Comenianos*. México. Plaza y Valdés, 1997. p.19. En su libro la Dra. se refiere a los propios objetos de estudio, y no tanto a la utopía, sin embargo se utilizó este pensamiento para equipararlo a ésta.

² Amalia Xóchitl López Molina. *Humanismo y Utopía en Juan Nepomuceno Adorno*. México, 2000. Tesis para obtener título de Licenciada en Filosofía. UNAM, F. F. y L. pp.107-108.

hacer un seguimiento de la génesis del desarrollo del concepto y de sus cambios de sentido a través del tiempo.

1.1.-ANTIGÜEDAD Y EDAD MEDIA. UTOPIA PLATÓNICA, IDEAL PERFECTO, GENERAL, ABSTRACTA, FIN FINAL.

En la Antigüedad griega Frank E. Manuel comenta que los griegos estuvieron particularmente bien dotados de fantasía utópica ya que mostraron bastante interés en estas manifestaciones idealistas del espíritu humano³. Prueba de ello son el legado que dió Platón a la humanidad: la utopía o ideal perfecto de su *república* o lugar imaginario. Este tipo de utopía -según Sánchez Vázquez- tiene las siguientes características⁴:

-La construcción imaginaria perfecta se representa como modelo ideal, como lo máximo, lo más deseado. Es una idea perfecta o utopía platónica, también llamada de los fines, ensoñación quimérica, imaginativa, general o abstracta.

-Es válida para todo tiempo y lugar, está fuera del tiempo, del devenir.

-Hay una enorme distancia o una inadecuación entre el modelo ideal y las condiciones dadas (anula la función anticipadora), impidiendo con ello su realización. Se concibe como irrealizable, elimina la posibilidad de que se llegue a realizar algún día. La construcción imaginaria perfecta se mueve así en el reino de lo imposible. Y al ser considerada como imposible no inspira a una praxis destinada a transformar lo dado. Por lo tanto no es transformadora.

³Frank E. Manuel y Fretzie, et. alt. [tr. Bernardo Moreno Carrillo]. *El pensamiento utópico en el mundo occidental* I. Madrid Taurus, 1984, p. 96.

⁴ Adolfo Sánchez Vázquez. *Del comunismo científico al comunismo utópico*. México. Serie Popular Era. 2ª Ed., UNAM, 1981 pp. 9,10, 11 y 76.

-No es algo que pueda, deba o tenga que realizarse porque ya está como lo último, no hay otra construcción imaginaria después de ésta, es el fin final. Sólo se da énfasis al ideal puro, querido, deseado.

-A pesar de que se espera nunca llegar a realizarse ese fin final José Manuel Villalpando⁵ argumenta que sirve como faro orientador, más no como medio para lograr ningún otro fin, por ser justamente ese fin último.

1.2.- RENACIMIENTO: ETAPA DE TRANSICIÓN HACIA LA UTOPIA MODERNA.

Muchas otras obras griegas, además del legado de Platón a la humanidad, *La República*, fueron traducidas en el siglo XV y con ello se propiciaron grandes debates en tierras italianas por las ideas contenidas en esos textos, iniciando de esta manera un gran cambio en la sociedad europea, un cambio llamado Renacimiento, donde lo característico de esta época es “el anhelo de un mundo libre de impurezas”.⁶

Así, cuando “Colón cruzó el mar Océano para descubrir ‘otro mundo’ estaba convencido, como escribiría en su Diario de 1492, que había redescubierto El Jardín del Edén, el cual creía que estaba ubicado en el punto más alejado del lejano Oriente”.⁷

Con su descubrimiento Colón manifiesta su utopía: “anuncia el tiempo nuevo de la regeneración íntegra en la que toda la humanidad, al abrazar una sola religión, tendrá por guía a un solo pastor en una unidad sin conflictos [...]”⁸

⁵ José Manuel Villalpando. *Filosofía de la educación*. México. Edit. Porrúa 1992. 7ª edición pp. 117 y 119

⁶ Manuel Alcalá. Prólogo de. Tomás Moro. *Utopía*. México. Porrúa. 2003. (“Sepan cuantos...”, núm 282.) p.xxii.

⁷ Melvin Lasky. *Utopía y revolución*. México F.C. E. 1985 p.399.

⁸ Armand Mattelart. *Historia de la Utopía Planetaria*. Edit. Paidós Ibérica 2000 p. 24.

Para Pedro Mártir, primer historiador del *mundus novus*, parecía ser ese 'mundo dorado', del cual los antiguos escritores hablaron tanto, donde los hombres vivían simple e inocentemente sin necesidad de leyes que cumplir, sin peleas, jueces contentándose sólo con satisfacer su naturaleza.⁹

Los pensadores que se desplazaban entre el final del Medioevo y el Renacimiento se hallaban insertos en los dilemas y contradicciones propias de la cosmovisión de su época orientada hacia la religiosidad, sin embargo saben interpretar las nuevas aspiraciones humanas: el querer retornar al paraíso perdido, y al mismo tiempo mirar hacia el futuro con un nuevo enfoque modelador acerca de lo humano perfecto, de lo humano integral, cambiándoles la visión de lo que les rodea e interesándose cada vez más y más en el ser humano.

De ahí en adelante, el hombre buscará en sí mismo el motivo de su presencia en la tierra considerándose como el fin del mundo material, ignorando o más bien rechazando toda explicación más allá de lo físico.¹⁰ Por ello, sin proponérselo, los pensadores de la época participaban de los proyectos propios de la futura modernidad, en la mutación del hombre de la Edad Media al hombre moderno, favoreciendo el desarrollo de un movimiento que habría de transformar a la Inglaterra medieval a la del Renacimiento. El cual es considerado como un período que va desde el siglo XIV hasta finales del siglo XVI. Este término suele emplearse actualmente para hacer referencia a las realizaciones históricas, filológicas, pedagógicas, literarias, artísticas y políticas, que se gestaron por las ideas diferentes que lentamente se sobrepusieron a las que habían prevalecido en la Edad Media. Este periodo del Renacimiento es considerado como de transición a la Edad Moderna.¹¹

⁹ Lasky Melvin. Op. cit. p.40.

¹⁰ Jean Servier. *Historia de la utopía*. Venezuela, Monte Ávila Editores, 1969 p.83.

¹¹ Libertad Menéndez Menéndez. *De la demostración empírica a la experimentación en Pedagogía*. México. UNAM 1998. 139 p. 49.

Del Renacimiento -según Villalpando- se desprenden unas ideas pedagógicas de elevado sentido humanista ¹², como respuesta y apoyo al movimiento transformador del momento o sea la mutación hacia el hombre diferente. Entre algunas ideas pedagógicas se mencionan las siguientes:

-Reconocimiento del valor de la persona del educando como lo más importante en la obra formadora. Eliminación de la contemplación, en obsequio de la acción. Repudio al hombre abstracto y al buscador de gloria (ultraterrenal). Supresión de los castigos corporales.

-Reconocimiento del educando como ser humano, punto de partida de la educación, advirtiendo además el ambiente en que se desarrolla.

-Clamor por una educación útil.

-Educación amplia, variada. En la que se manifiesta que no ha de cultivarse sólo aquello que dé brillo a la persona, o para lo que el individuo tenga especial capacidad, sino que es preciso hacer que todo el conjunto de las potencialidades del ser humano se realicen, para esto se requiere de una amplitud de la educación.

1.2.1.- DOS VERTIENTES DE PENSAMIENTO CON UNA COMUNIÓN DE IDEALES, PERO EN FRANCA OPOSICIÓN EN CÓMO LLEVARLOS A CABO:

A pesar de que los pensadores de este periodo de transición a la modernidad tenían una comunión de ideas, Libertad Menéndez Menéndez ¹³ argumenta que, se asumieron dos vertientes simultáneas en el tiempo e interrelacionadas en un mismo proceso, pero distintas en contenido ya que diferían en la manera de llevar a cabo las ideas. En la convivencia entre estas dos vertientes de pensamiento en franca oposición, se fue dando la aclimatación

¹² José Manuel Villalpando. *Op. cit.* pp.32, 33 y 34.

¹³ Libertad Menéndez Menéndez. *Op. cit.* p. 49.

del cambio en la manera de pensar con rumbo hacia el proyecto moderno. Más adelante se retomará el hilo de lo acontecido de esta situación, y mientras tanto a continuación se mencionan esas dos vertientes:

1.2.1.1-HOMBRES DE EMPRESA Y FINANCIEROS PODEROSOS.

Los cuales buscaban la formación de un hombre diferente sobre la base del ataque y negación de lo que hasta entonces había predominado, como el no cuestionar y mucho menos el dudar.

1.2.1.2.-HUMANISTAS.

Los Humanistas son aquellos pensadores que buscaron el ideal o utopía de su época en la lectura de los antiguos grecolatinos, en su propio idioma y en su dimensión histórica, con la creencia de que así se encontraría el camino hacia el progreso de la humanidad, entre ellos se encontraba Tomás Moro.

-TOMÁS MORO Y SU OBRA *UTOPIA*.

Tomás Moro (1478-1535) hace resurgir el deseo de modelar un mundo mejor, al plasmar sus aspiraciones en su obra llamada *Utopía*, escrita en 1516. En ella expresa la utopía o ideal de su tiempo, y por lo tanto de su pensar, el cual consiste en que: el ser humano “al dominar los bienes de este mundo, sin renunciar a ellos [...] busca la felicidad de los hombres sobre la tierra”¹⁴

Para que apareciera la *Utopía* de Moro se precisaba del descubrimiento de América, que se convirtió en aquel <<topos>> puro, en el cual los más caros

¹⁴ Jean Servier. *La Utopía*. Trad. de Ernestina Carlota Zenzen. México FCE, 1995. 145 pp. (Breviarios del FCN No. 319) pp. 48 y 49

ideales de los europeos podrían realizarse, donde se podría buscar el paraíso perdido o imaginar algo que no existe.¹⁵

Moro imaginó el paraíso perdido, y lo que estimula a Moro a escribir su Obra -según Manuel Alcalá¹⁶ fue la lectura de los escritos de Américo Vespucio, sus constantes viajes al extranjero, sus conversaciones con amigos, mercaderes y viajeros, de los cuales obtenía información de primera mano. Así como su malestar por hallarse frente a un ámbito adverso que lo rodea, entre esos malestares estaba, por ejemplo, el hecho de que la mayor parte de la nación inglesa –de toda Europa- viviera en el ocio completo¹⁷, considerándose como plaga social.

Frente a un ámbito adverso que lo rodea, Moro busca otro en forma de ideal más justo, más digno de vivirse, y así lo hizo. Critica con su pluma, en el Libro Primero de su Obra, el ocio, el despotismo de las monarquías, el servilismo, el afán de las conquistas o intervenciones en otros lugares bajo el mando del reinado de Enrique VIII, el lujo contrastado con la miseria, la injusticia, la desigualdad. En oposición a los problemas de la Inglaterra de su tiempo, Moro concibe sus ideas y teorías en un pueblo imaginario, un lugar invertido más justo, más humano y vividero, basado en valores como la fraternidad, la honestidad, el trabajo comunitario. Tiene en mente todo un escenario ideal que conforma el Libro Segundo de su Obra, donde Moro plasma lo que le gustaría que sucediese en su exterior y gracias a su talento, un buen conocimiento histórico y su desbordante imaginación hace que en ese Libro Segundo bullan ideas reformadoras ante los sucesos negativos de su época.

¹⁵Fernando Ainsa. *De la edad de oro al dorado*. Génesis del discurso utópico americano. México. F.C.E pp. 30 y 35.

¹⁶ Manuel Alcalá. Prólogo de. Tomás Moro. *Op. cit.* pp. XXvi y XVii

¹⁷ Jean Servier. *La Utopía*. *Op. cit.* p. 44.

Leer la obra de Tomás Moro en la actualidad da la sensación de lo cotidiano, de lo ya conocido, pero que en su tiempo no era todavía visto y sí muy novedoso, muy ideal, y esto hace que se quede uno perplejo, ante su anticipación; ante sus ideas aventuradas e incómodas para algunos de sus contemporáneos, ya que manifiesta el deseo de que todas las reformas que serían necesarias hacer -según Moro¹⁸- en la Europa de ese punto fijo en la historia, en la tierra de *Utopía* han sido ya logradas; donde cada miembro de la comunidad ya es beneficiado.

-SENTIDO NEGATIVO DE LA UTOPIÍA.

Con Tomás Moro el concepto de utopía cobró vida gracias a su sólido conocimiento del griego que le permitió forjar esa y otras palabras que apuntan a una “no existencia”, dentro del lenguaje escrito. De esta forma, en su sentido más laxo y neutral, el término utopía tiene su origen en la combinación de las palabras griegas <<ου>> (“u”) que expresa una negación y <<τοπος>> (“topos”) que significa “lugar”, definiéndose por tanto, como expresara Francisco de Quevedo: “no hay tal lugar.”¹⁹ De esta manera el vocablo utopía está relacionado con aquello que no existe.

Baste la denominación que le da Moro a su obra *Utopía*, para dejar bien claro que se halla ante lo “no existente”; ante una sociedad ideal, cuando expresa él mismo, queriendo ser cauteloso, al finalizar su texto: que no da asentimiento a todo lo descrito de ese lugar llamado Utopía, puesto que juzgaba que no pudiese existir un Estado tan perfecto, pero que si existiese -confiesa Moro- desearía ver en las ciudades de Europa, lo que ya hay en la República de Utopía.²⁰

Moro creó una confusión con su ideal, su deseo y lo improbable de su realización, de tal manera que el impacto de la utopía se ve limitado, viéndose

¹⁸ Tomás Moro. *Op. cit.* p.108

¹⁹ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* p.9

²⁰ Tomás Moro. *Op. cit.* p. 108.

desde entonces desde una perspectiva peyorativa, propiciando desde finales del siglo XVI que “utopía” se convirtiera “en el sustantivo que designara todo proyecto irrealizable, dando origen de igual modo a dos adjetivos, según Servier²¹:

-Utopistas, los inspiradores de sueños; aquellos que han soñado con reformar la sociedad, expresando el pensamiento de un grupo determinado, así como señalando momentos de crisis mal percibidos por sus contemporáneos.

-Utópico que subraya el carácter imposible de un deseo, de una intención.

Ante el impacto limitado de la utopía surge el concepto de la utopía minimizado o reducido principalmente al uso o sentido del término peyorativo, vulgar, negativo, como fantasía irrealizable. De esta manera, desafortunadamente, a la fantasía²² se la relacionó también de manera negativa, considerándosele no posible de realizarse.

-RELACIÓN DE LA OBRA *UTOPIA* DE TOMÁS MORO CON LA LITERATURA.

No obstante que a la utopía se le reduce principalmente al uso o sentido peyorativo, vulgar, negativo, como fantasía irrealizable, la *Utopía* de Moro influyó en la estructura fundamental de las obras que le sucedieron, ya que la forma de su obra cobró una gran influencia y relevancia sirviendo de incentivo y modelo para obras de imaginación e imposibilitando, inclusive, la originalidad de otras obras subsecuentes al grado que, continuando el afán por lo utópico -según López Molina- “durante los siglos XVI y XVII las obras que imitaban o evocaban la *Utopía*

²¹ Jean Servier. *La utopía*. *Op. cit.* pp.7 y 104

²² Para Lapoujade fantasía es el proponer otro modo de existencia “donde los objetos están sujetos a sus propias reglas de juego”. María Noel Lapoujade. *Filosofía de la imaginación*. México Siglo XXI Editores. 1988. p. 139

de Moro fueron denominadas utopías”²³, así surgió el nombre de utopía como un género diferente en la literatura: el género utópico, o sea “como aquel que versa sobre hechos imaginarios, que miran a futuro, que nos cuentan de lugares, situaciones y personajes ideales en sitios que no existen en ningún lugar ni en ningún tiempo”²⁴, encasillando, de esta manera, a todas estas obras que tienen un rasgo común que las une: el descontento y la crítica del ámbito exterior, ya sea implícita o por el contrario, explícita, en forma de sátira.²⁵ Desarrollándose así el género utópico, ante la imposibilidad de la libre expresión de sus críticos en los estados absolutos.²⁶

Los temas que se suelen desarrollar en las utopías, según Manuel Frank y Fritzie:

[...] tratan de los aspectos más importantes del vivir, como puede ser el trabajo, el gobierno, el amor y la sexualidad, el conocimiento, la religión, la belleza, el tono y la calidad de la vida, la muerte, [la sociedad, la cultura, la educación, la economía, el urbanismo, la alimentación, el matrimonio, la guerra, la política, relaciones entre ciudadanos, organización y los detalles de la vida cotidiana de sus habitantes la felicidad] [...] siempre [acabando] por imponerse uno de estos temas sobre todos los demás, [de acuerdo con lo que el autor quisiera hacer resaltar finalmente].²⁷

Una característica muy peculiar en las obras del género utópico es que existe una situación imprecisa en el tiempo y el espacio. El tiempo es estático, sobre todo el presente, es eterno. A veces el autor de una obra de género utópico propone una fecha específica y por ello son llamadas ucronías. En cuanto al espacio se refiere, todas son de un total aislamiento y atrincheramiento detrás de

²³ Amalia Xóchitl López Molina. *Op. cit.* p. 109.

²⁴ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p.10

²⁵ Jean Servier. *La Utopía. Op. cit.* 107

²⁶ *Ibidem* p.61.

²⁷ Frank E. Manuel, et alt., *Op. cit.* p. 32.

altas murallas o en una isla. Se exalta un ideal máximo y un marcado predominio de la imaginación así como un gusto muy particular por la aventura.

Como propuesta de ideal europeo, que recurrentemente se encuentran en el género utópico, como expresión de una época con sus variantes particulares, se identifican los siguientes –según Araceli Martínez Arroyo-²⁸:

- El deseo de retornar al paraíso perdido, teniendo rasgos esenciales de éste, dentro de una sociedad ideal.
- Confianza en el progreso.
- Los programas de acción que resuelven problemas específicos.
- La eliminación de los problemas sociales en épocas y sociedades indeterminadas.
- El uso de la ciencia en beneficio de la sociedad.
- El desarrollo del nivel espiritual y humanístico de la sociedad, por medio de la educación.
- Organización integral de la comunidad. Que todo esté dispuesto para todos.

Las obras utópicas se abocan a instituciones como:

- La familia.
- La sociedad civil.
- Las instituciones educativas.
- El Estado.

Según Servier²⁹ las circunstancias particulares en que se desarrollan los textos del género utópico son:

-El acceso a la utopía es un viaje, donde la narración es de un testigo o grupo de navegantes que naufragan por el océano y embarcan fortuitamente en una isla, la cual resulta ser una ciudad ideal, bienaventurada.

²⁸ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p.11.

²⁹ Jean Servier. *La Utopía. Op. cit.* pp. 107 y 108.

-Otro acceso a la utopía es el sueño del autor u otro personaje que visita y conoce la ciudad ideal, viviendo más intensamente en el esplendor de su sueño que en el estado de vigilia. Aquí no importa en qué tiempo se desarrolla la trama.

-Descripción de una sociedad ideal o perfecta, donde la vida cotidiana de sus habitantes está basada en una armonía monolítica, obedientes a reglamentos que se pretenden justos, los cuales son dictados por unos cuantos. No hay dinamismo en la configuración de objetivos, ya que éstos siempre son los mismos todo el tiempo, están dados, los seres humanos no crean sus propios objetivos, porque los que hay son lo mejor para todos, y mucho menos se lucha por alcanzarlos, no hay esfuerzo alguno en su vida diaria por realizarlos, es un paraíso tranquilo y permanente. La vida individual y colectiva está sujeta a una programación e incluso a una cuantificación.

-En otras obras del género utópico, los habitantes o sólo unos cuantos pueden estar muy bien informados de los más diversos aspectos de la naturaleza como de los últimos sucesos del mundo exterior, ya que su interés principal es el conocimiento, la investigación, pero más que nada, su aplicación para beneficio o bienestar de los habitantes.

Desafortunadamente la mayoría de las obras de género utópico, “empezando por *La República* de Platón o la *Utopía* de Tomás Moro, -dice Servier- no tuvieron efecto de transformación en el orden histórico social de su tiempo”³⁰. Sólo bastaba que el autor de la obra de género utópico supusiera un problema resuelto en una sociedad armoniosa, sin mencionar todos los esfuerzos que se tuvieron que hacer, solamente hacía de esa sociedad otra Arca de Noé: cerrada, aislada, ordenada, pasiva, sumisa, en paz, sin conflictos, feliz. Queriendo con ello exponer solamente una solución ficticia y misteriosa a los problemas planteados.

Los autores de estas obras de género utópico elevaban tanto sus expectativas que lo único que sucedía era alejarlos de la posibilidad práctica de

³⁰ Jean Servier. *La Utopía. Op. cit.* pp. 107 y 108.

su realización. Así, la utopía no está “en ningún lugar”, más que en la propia mente, en la imaginación de quien la concibe.

1.3.-LA UTOPIA MODERNA. CRITICA DE LA UTOPIA PLATONICA, IDEAL PERFECTO, GENERAL, ABSTRACTA, FIN FINAL.

Con el desarrollo del género utópico, al estilo Moro como ya se había mencionado, en el siglo XVII la confianza en la inventiva del hombre comenzó a extenderse en la imaginación de los pensadores utópicos a través de viajes ficticios y exploraciones imaginarias, en las que por supuesto se encuentran algunas invenciones, sin las cuales no existiría la utopía, como: libros que hablan; hombres insignes muertos y vivos que entretienen con su sabiduría; o acelerar el crecimiento de todos los vegetales frutales de una región.

De igual manera, no es difícil darse cuenta que en muchas de las obras de género utópico, se siguen poniendo en tela de juicio las estructuras de la sociedad de la época, y que por ello todas las críticas agrias o moderadas adoptan la forma de la fantasía, debido a que el absolutismo no permite la libre expresión de las reivindicaciones del pueblo y, sobre todo -dice Servier³¹ de las aspiraciones cada vez más precisas de un grupo interesado en ascender al poder, el cual se plantea un problema doble:

-Primero, el reformar el Estado para suprimir los abusos más evidentes, los vestigios más ridículos de los siglos anteriores.

-Segundo, reformar las bases del pensamiento científico para poder elaborar, ante los avances en la astronomía, la física, las matemáticas..., una nueva explicación del hombre y el universo. Destacando el valor de la ciencia en la vida del ser humano, con base en una aguda percepción de lo concreto, lo

³¹ Jean Servier. *Ibidem*. pp. 117 y 120.

tangible en el sentido más estricto de la palabra, afirmado por el testimonio de los sentidos.

La tarea era no imaginar o suponer, sino describir, interpretar lo que la naturaleza proporcione y su utilización para la producción de grandes y maravillosas obras, para beneficio de la humanidad. Todo esto debido a que las ideas reformistas del Renacimiento no cristalizaron el ideal o utopía de la época o sea el dominio del medio ambiente de la vida, sobre todo el natural y como reacción a ello se fueron originando otras predominantes maneras de pensar encaminadas al mejoramiento de la humanidad, dando por resultado una nueva orientación ante la ciencia que caracterizaría al siglo XVII y que lograrían impactar al mundo durante las siguientes tres centurias.³²

Poco a poco los utopistas concibieron un desarrollo ilimitado de la ciencia, del perfeccionamiento de las técnicas, de ahí que haya una exaltación del ánimo hacia el descubrimiento científico en este siglo³³, hasta el grado que las obras de género utópicas, entre ellas -como diría Servier- “la que abre un nuevo capítulo en la historia de los sueños de Occidente”,³⁴ la *Nueva Atántida* de Francis Bacon (1561-1626) publicada en 1627, anunciaron el cientificismo (cualquier explicación se ajusta a los requerimientos de la ciencia) de los siglos porvenir. Donde “la ciencia, para Occidente, se convierte en la esperanza final [en la utopía absoluta, ideal, en el fin final] de una nueva espera [...]”.³⁵

Los utopistas de este siglo vislumbraron las posibilidades materiales de la civilización occidental. También ellos, al cuestionar las estructuras del ámbito de su época, se adelantan a aquellas por medio de la visión utópica, pretendiendo con ello procurar la felicidad del hombre en la tierra. Es por eso que, ya entrado el

³² Libertad Menéndez Menéndez. *Op. cit.* p. 61.

³³ Jean Servier *La Utopía. Op. cit.* pp. 88 y 89.

³⁴ Jean Servier. *Historia de la Utopía. Op. cit.* p. 116.

³⁵ *Ídem.*

XVII la palabra utopía podía referirse a los principios básicos de una sociedad óptima.³⁶

En la Inglaterra de la segunda mitad del siglo XVII se registran los deseos de muchos, como: la igualdad, la caída del rey, la tierra en común, sólo que el gran problema que presentaban estos anhelos es que se consideran como objetivos o hechos cumplidos, sobre cuya legitimidad ya no hace falta discutir, sin reparar en el largo trecho que habría que recorrerse, así como de los esfuerzos traducidos en acción, para lograr estos objetivos. Estos sueños negaron las dificultades del presente, tendiéndose a creer que la resolución de todos los problemas era con base en concebir la perspectiva de un porvenir encantado, llegando inclusive a conciliar ideales antagónicos.

En todos los ideales o construcciones de los utopistas de los siglos XVI y XVII hay una inadecuación o distancia abismal entre el ideal y lo dado, no obstante, su gran aportación es que la realización de la idea ya no se tiene por imposible, no elimina la posibilidad de que se llegue a realizar algún día. El problema central es que esta construcción imaginaria o utopía no va acompañada de un “esfuerzo práctico transformador. Lo posible puede realizarse, pero al no ponerse el debido acento en la acción [en su entorno exterior, la idea, el ideal] se torna imposible, [se vuelve platónico, utópico]”.³⁷

No obstante ya para finales del siglo XVII se distinguen -según Servier-³⁸ dos principales maneras de pensar utópicamente:

³⁶ Manuel Franz y Fritzie. *Op. cit.* p 15.

³⁷ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* p. 10 y 11

³⁸ Jean Servier. *La utopía. Op. cit.* p. 64

-Una es la de Inglaterra, la cual conserva el tono de crítica moderada tendiente a modificar o corregir algunos abusos de la sociedad establecida y sólo es abandonada por la sátira humorística.

-La otra es la de Francia, la cual tiende cada vez más hacia la reflexión política, pero debido a que encuentra dificultades para manifestarse, prolonga el género de los viajes imaginarios sobreviviendo, de esta manera, a sí misma al alba del siglo XVIII, siglo que también tuvo sus tintes de inspiración arriesgada, aunque de manera tímida, ya que se proponen algunas medidas apropiadas para la renovación de un país.

El pensar utópico en Francia –afirma Servier-³⁹ a principios del siglo XVIII, va en dirección a:

-Una necesidad de leyes justas.

-Una monarquía que no ignore las más profundas aspiraciones de sus súbditos.

-La instauración de la igualdad entre los hombres.

De esta manera se puede apreciar que las tendencias del pensamiento utópico en el siglo XVII y principios del XVIII van más hacia la reflexión política que hacia el sueño *soñado despierto*⁴⁰, resultando con ello un carácter más reducido, porque sólo se manifiestan los grandes ideales de un grupo antagónico a los que estaban en el poder de aquel tiempo, sin cambiar radicalmente las cosas. En cambio el sueño, deseo o ideal perfecto es más general, más amplio, más pleno y total ya que propone ideales opuestos, radicales a lo que existe.

³⁹ Jean Servier. *Historia de la utopía Op. cit.* p. 125.

⁴⁰ Ídem. Las cursivas son mías. Más adelante se explica el significado que le dió Ernest Bloch en su Obra *El Principio Esperanza* a las palabras “sueño soñado despierto”.

Así, la reflexión política del siglo XVIII sólo “será una crítica de los abusos y de las incoherencias del viejo orden monárquico”.⁴¹ Y el tema de una sociedad reformada desde las instituciones que promulguen leyes para enderezar a los hombres, es el asunto principal de esta época.

Surge la idea pedagógica en la Obra *Emilio* de Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) de que el ser humano, en sí mismo es bueno, pero que el ambiente que lo rodea, predominantemente, es el que lo corrompe, por lo que se sostiene la conveniencia de reconstruir la sociedad, en el que la educación habría de jugar un primerísimo e importante papel. Se manifiesta la influencia predominantemente de la teoría de dejar a los sentidos la tarea de ser los primeros en experimentar⁴², aunque se tuviera conocimiento, en ese tiempo también, de la teoría conforme a la cual las facultades mentales del niño deben ser desarrolladas.

Ya para mediados y finales del XVIII las tendencias utópicas llegan incluso a inspirar constituciones para nuevas y perfectas sociedades⁴³ en búsqueda desesperada por un mundo feliz, de una utopía: propiciar el bienestar y perfeccionamiento de los seres humanos.

En este siglo se tambalean los grandes mitos y sistemas de poder que habían regido a la humanidad hasta entonces; es el siglo de la liberación, de la audacia intelectual. Es una época en la que la utopía se hace irresistible, desdeñándose el escenario ficticio, sin límites reducidos o lugar específico, razón por la cual se sostiene la conveniencia de reconstruir la sociedad -según Araceli Martínez Arroyo-⁴⁴ con base a otros planteamientos e iniciativas de diverso corte, aunque todos ellos de carácter finalmente reducido (ya que, se insiste, sólo se manifiestan las grandes aspiraciones o deseos principalmente de un grupo antagónico a la nobleza) y práctico.

⁴¹ Jean Servier. *La utopía Op. cit.* p. 65

⁴² Libertad Menéndez Menéndez *Op. cit.* pp. 69 y 70.

⁴³ Amalia Xóchitl López Molina. *Op. cit.* p. 109

⁴⁴ Araceli Martínez Arroyo. *Op.cit.* p.18

1.4.-SIGLO XIX. NEGACIÓN-REDUCCIÓN-OMISIÓN DE LA UTOPIA PLATÓNICA, IDEAL PERFECTO, GENERAL, ABSTRACTA, FIN FINAL.

Una nueva dimensión se introducirá en los pensadores utópicos del siglo XIX, no obstante de que en ellos sigue habiendo un proyecto –utópico como el de los renacentistas, por la enorme distancia que hay entre el ideal perfecto y las condiciones dadas- sólo que la diferencia será en que ahora sí se pone en práctica una voluntad de transformación, aunque no radicalmente, de lo dado. Y aquí de nuevo se manifiesta su utopismo. Se da énfasis a la práctica. A estos utopistas más adelante se les llamará los profetas de la tecnocracia, ya que éstos revelan la importancia de la industria, su potencial económico prodigioso y sus perspectivas futuras, confiando en el papel de la educación la transformación del ser humano.⁴⁵

Los utopistas del siglo XIX están convencidos de que es necesario perfeccionar al hombre, hacerlo un hombre diferente para la construcción de los tiempos futuros; anuncian las maravillas de la ciencia y con ella, otra inmensa esperanza: la máquina, quien, según ellos, podrá brindar más potencia material a los hombres, más ganancias con menores esfuerzos, proporcionándoles tiempo “para meditar y mejorarse, actuando por fin sobre el mundo de que disponen.”⁴⁶

Efectivamente, los sueños de los utopistas de principios del siglo XIX contribuyeron a dar a Occidente el fundamento de su vocación tecnocrática de una fe ciega en la Ciencia vista como una salvación venida del hombre. Sin embargo, en esa época, la industria se limita nada más a las fábricas, y anunciar el alba de una era nueva de la humanidad, la entrada de Occidente en la civilización industrial, requería más que intuición. Se requería de tomar en cuenta –dice Servier- la ciencia y conciliar la autoridad espiritual de los científicos con el poder

⁴⁵Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* pp. 11y 12.

⁴⁶ Jean Servier. *Historia de la Utopía. Op. cit.* pp.164, 165 y 183.

de los empresarios industriales, así como trabajar durante esta vida para el incremento del bienestar de la especie humana.⁴⁷

Ya para el año de 1830 la clase industrial y comerciante asume el poder. Su advenimiento a la cumbre de la pirámide social, y la consecuente transformación de la sociedad, fue posible -según Servier- debido a que esta clase se percató de su importancia, porque se preparó, porque supo escoger los momentos oportunos para actuar, y más que nada porque tenía muy claro lo que deseaba lograr. Esta clase se liga firmemente al destino de Occidente, la cual ya desde entonces se ha convertido en la antorcha que guía a la humanidad con su utopía la cual es una anticipación, una visión de un futuro esplendoroso, pero entonces surge la pregunta obligada: ¿sólo para quién ese futuro esplendoroso? No obstante, el espíritu del cambio profundo se sigue manteniendo con utopías o imágenes de todos los sueños nacidos entre los hombres, entre ellos, el gran sueño de igualdad. Porque aunque muchas ideas contribuyen a crear, al mismo tiempo, en el sentimiento de la base de la pirámide social, un malestar, también crean una ilusión: poner un límite a los abusos a los que están sometidos. Y una ilusión, un anhelo ya es una razón de lucha.⁴⁸

Así para aquel tiempo (1832) la era industrial suscitó la aparición de dos maneras opuestas –según Jean Servier-⁴⁹ de pensamiento social en Francia:

-Por un lado, las ideas de solidaridad obrera, aspirando a una mejora inmediata en las condiciones de trabajo y de vida.

-Y por otro lado, el pensamiento que nació de la clase industrial, optimista y confiada en un porvenir imparable que llama progreso, a veces concebido como resultado del ingenio y del trabajo humano y en otras como algo necesario y automático, que avanza hacia condiciones de bienestar generalizado, y como única garantía de ello: la Ciencia, exaltándose y depositándose en ella toda la fe

⁴⁷ *Ibidem*. pp.169, 170 y 171.

⁴⁸ *Ibidem* pp.191, 194 y 198.

⁴⁹ *Ibidem*. p.194.

para la resolución, en el transcurso del tiempo, de todos los problemas que hasta entonces habían atormentado a la humanidad.

La sociedad industrial, que quería ser diferente, se hallaba ante una gran aspiración, una utopía, la cual consistía en un porvenir iluminado por el progreso, o sea, el “desarrollo pleno del ser humano a través de las técnicas materiales”.⁵⁰

La utopía del porvenir iluminada por el progreso –según Servier- tiende a querer realizarse con toda la fuerza del deseo de los hombres, está presente en su corazón y en su razón, como si fuese el único modo de existencia posible, la única forma concebible de organización futura. Exaltaron tanto a la ciencia que llegó hasta el extremo de aparecer como lo único existente, en un presente convertido en mera vía de acceso a un porvenir radiante⁵¹, o como diría Giovanni Reale: “como único fundamento sólido de la vida de los individuos y de la vida en común”⁵², cayendo así en posturas de carácter tan reductivas como aquellas que criticaban o renegaban, pero que les fue imprescindible concebirlas para la construcción de su sociedad diferente, para trazar sus planes, para justificar sus acciones.

Los principios rectores de la sociedad industrial diferente que se preconizan -según Servier-⁵³, son los siguientes:

-La autoridad de los jefes de empresas o empresarios. Los cuales pertenecen a una clase o élite intelectual rica y poderosa, capaz de gobernar.

-La dependencia de los trabajadores, los cuales ejecutan cada uno actos elementales. Debiendo estar pasivos frente a las medidas que se toman a su favor, ya que la Ciencia al dirigirse al ser humano lo tranquiliza, lo apacigua, ella

⁵⁰ Jean Servier. *La Utopía Op. cit.* p.106

⁵¹ Jean Servier. *Historia de la Utopía. Op cit.* pp. 170,171 y 193

⁵² Giovanni Reale et. alt. *Historia del pensamiento filosófico y científico.* Trad. de Juan Andrés Iglesias. 2da. ed. v. III Barcelona, Herder, 1991. p 272

⁵³ Jean Servier. *Historia de la Utopía. Op. cit.* pp.174 y 176.

será la que resolverá todos los problemas, pronto, mañana, no hay para qué luchar, ni enfrentarse a las responsabilidades sociales.

Mientras proseguía indeclinable el afán de dominio de la minoría en el occidente europeo, a lo largo del siglo XIX prevalecían los miedos cotidianos, la competencia económico-social y la “lucha por la existencia [de la gran mayoría]”.⁵⁴

Es por ello que –según Adolfo Sánchez Vázquez- no dejaron de haber pensadores que se dieron cuenta de las contradicciones nacidas de la civilización industrial, y pretendieron transformarlas a costa de una crítica y abandono de la utopía porque ésta por sí sola no podía lograr esa transformación.⁵⁵

No obstante, paradójicamente, en esa civilización industrial también hubo pensadores que se entregan a la fuente de las obras utópicas, que por supuesto no se agota en esta civilización, para expresar sus críticas de las condiciones existentes y los riesgos de esta sociedad, y para remediar su descontento buscan el refugio soñado con armoniosas sociedades cerradas al progreso pero capaces de asegurar la felicidad plena de sus habitantes.

Ante esto surgen los utopistas que revelan en sus obras utópicas que puede existir, entre estos dos aspectos de este dilema (el de cerrarse ante el progreso o porvenir catastrófico), una solución intermedia: aceptar y utilizar la ciencia y la tecnología sin abandonar la integridad humana, donde el principio de la felicidad máxima estuviera sometido a la búsqueda del fin último del ser humano.

⁵⁴ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p.85

⁵⁵ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* pp. 25 y 26

1.5. –SIGLO XX. CONTINUIDAD DE LA NEGACIÓN-REDUCCIÓN-OMISIÓN DE LA UTOPIA PLATÓNICA, IDEAL PERFECTO, GENERAL, ABSTRACTA.

1.5.1.- LAS CONTRAUTOPÍAS.

En el siglo XX ante el avance de posturas contrarias al pensamiento hegemónico del momento, y para reforzar la conformidad del estado actual en que se hallaban las cosas y a desviarse de los fines supremos, surgen las obras contra-utopías o utopías negativas, ejemplo de ellas son las que menciona Sánchez Vázquez, como *1984* de George Orwell, *Un mundo feliz* de Aldous Huxley, *El año 2000* de Kahn. Las obras contra-utopías hacen, por anticipación, un balance negativo en caso de que las utopías opositoras se sobrepongan al pensamiento dominante de la época, inspirando un temor al futuro y, al mismo tiempo, teniendo carácter regresivo, de desvío.⁵⁶

Según la visión de los autores de las contra-utopías, el ser humano con otro tipo de sociedad, diferente a la industrial, estaría viviendo en una sociedad caracterizada por las privaciones, el sufrimiento, el envilecimiento de los individuos que están controlados y vigilados por un régimen de denuncia, y mantenido por el miedo los inducen a odiarse y pelearse. Sin embargo estos autores de la contra-utopía nunca se preguntaron si tal sociedad podría existir porque, paradójicamente, los seres humanos de la segunda mitad del siglo XX saben que sí.⁵⁷

Mientras tanto, el malvivir explica las aspiraciones utopistas de la sociedad contemporánea: su deseo de refugiarse en las promesas arcaicas de la ciencia, en los espejismos de un mejor futuro anunciado. Por lo que, por consiguiente, la utopía de este siglo -según Servier- se convierte en ciencia-ficción, ya que toma sus procedimientos de los siglos precedentes como el afirmar que están resueltos los problemas del momento, negando las miserias del presente para buscar

⁵⁶ *Ibidem* pp. 25 y 26

⁵⁷ Jean Servier. *La Utopía. Op cit.* pp. 83 y 84.

refugio en futuros que promete encantadores, optimistas, paradisiacos gracias a la ciencia, haciendo de esta tierra un “mundo feliz”, donde el trabajo será un juego gracias a las máquinas, promesa hecha hace ya mucho tiempo por anteriores utopías. Así, vistas de esta manera, la utopía y la ciencia tienen algo en común: las dos son ilusiones y lo que caracteriza a la ilusión es que se deriva de los deseos humanos.⁵⁸

La diferencia entre la utopía y la ciencia, es que la ilusión de la utopía es finalmente minimizada, si no es que omitida, no tomada en cuenta e inclusive olvidada, aún en la actualidad, porque desde una perspectiva peyorativa se le subraya con carácter de quimera, de sueños despiertos, de ilusión que atañe a lo fantástico, impracticables, irrealizables e inoperables, sin sustento en el exterior del ser humano y por ello no hay lugar para ella ni para quienes la crean. Porque es sabido que “las historias oficiales tienden a excluir aquello que niegue o cuestione su versión de los acontecimientos o se oponga a sus concepciones sobre éstos,”⁵⁹ de ahí que las utopías han sido por mucho tiempo proscritas, marginadas, viviendo en la sombra y sean consideradas únicamente como un “sueño imaginario”, como “una ilusión abstracta e irrealizable” y que pensar en ellas resulta un esfuerzo inútil y caduco.

Así, con la palabra “utopía” se caracteriza aquellos proyectos que se tienen por imposibles porque algunos factores impiden que lleguen a realizarse.

Sin embargo este sentido estrecho y peyorativo al término, es inoperante, debido a que sólo el futuro permite saber qué aspiración es o no “realizable.”⁶⁰

⁵⁸ *Ibidem.* pp.97, 98, 101 y 106

⁵⁹ Susana Quintanilla. *Op. cit.* p.11

⁶⁰ Michael Löwy *Op. cit.* p.9.

1.5.2.-UNA FUNDAMENTACIÓN DEL SENTIDO POSITIVO DE LA UTOPIA. BLOCH Y EL SUEÑO SOÑADO DESPIERTO O DIURNO.

Ernst Bloch en su obra *El principio esperanza* reivindica el término “soñar despierto,” al que es muy proclive el ser humano. Porque el “soñar despierto”, el tener ideales, utopías han acompañado al ser humano a lo largo de toda su existencia, lo cual genera otro sentido del término utopía contemplado por Karl Otto Apel: verla como un estado inherente, inevitable, indispensable e irrenunciable de la condición humana,⁶¹ porque ¿qué generación no ha soñado?; ¿qué generación, por ejemplo, no ha deseado transformar en situaciones mejores a las que está viviendo? Y la respuesta es: ninguna, todas las generaciones han soñado un mejor porvenir.

Es por ello que Ernst Bloch dijo alguna vez: “¡con qué abundancia se [ha soñado] en todo tiempo”, con qué abundancia se ha soñado con una vida mejor!⁶² Porque las utopías siempre se han proyectado a partir de la necesidad de apostar al futuro, en respuesta a las nostalgias escondidas en las aspiraciones de todo tipo, de la humanidad, proyectándolas hacia el futuro.

Visto de esta manera, se puede apreciar que no ha habido un tiempo en la historia en la que se hayan tenido muchas o pocas inconformidades y anhelos, así como esfuerzos para intentar darles vida exterior, convirtiéndose posteriormente en un legado que se dejan a generaciones presentes, las cuales a su vez, están comprometidas a superar lo que se esté viviendo para el bienestar de las generaciones futuras, porque -como dijo alguna vez Molnar- “la inclinación al utopismo es muy intensa en la mente de los hombres y se presenta en casi toda época.”⁶³

⁶¹ Karl Otto Apel. *Estudios éticos*. Trad. Carlos de Santiago. México, D.F. Fontamara, S. A. 1999. (Estudios alemanes) 223 págs. pp.178, 179 y 204

⁶² Ernest Bloch. *El principio esperanza*. Ed. de Francisco Serra. Trad. Felipe González Vicén Edit. Trotta 2004 vol. 1 Colección Estructuras y procesos. Serie Filosofía p. 26.

⁶³ Thomas Molnar. *El utopismo. La herejía perenne*. Trad. de Motel Najszatan. Buenos Aires, EUDEBA, 1970. p.11.

No obstante de que se esté de acuerdo con la primera afirmación de Molnar que dice “la inclinación al utopismo es muy intensa en la mente de los hombres”, con la segunda, que dice “[...] y se presenta en casi toda época”, no tanto, porque se creé que contradice lo anteriormente dicho: “las utopías han acompañado al ser humano a lo largo de toda su existencia como género”. Sin embargo, parecería que la época actual confirma esa segunda expresión de Molnar, ya que hay la impresión de que coexisten – según Karl Mannheim- al mismo tiempo dos tendencias opuestas:

Las tendencias utópicas, por una parte, en lucha contra una complaciente tendencia a aceptar el presente como es, como si se hubiera llegado a una etapa en que se puede prescindir de luchar y aspirar a algo, por la otra, siendo difícil decir de antemano cuál de estas tendencias dominará a la postre, pues el curso de los acontecimientos que lo habrá determinado se oculta aún en el futuro.⁶⁴ Esto puede ser la mayor paradoja del ser humano actual, heredero de toda la extraordinaria tradición de Occidente y por lo tanto de todo su conocimiento y aplicación.

Afortunadamente, se insiste, las tendencias utópicas, los deseos siempre han existido en los asuntos del ser humano, siempre han estado inevitablemente presentes en su mente, guiando sus acciones, porque en todo tiempo han sido expresiones cotidianas y eternamente cambiantes, ya que desde siempre aquél está en busca de ese algo que le falta o de lo que carece; de eso que lo impulsa; que lo incita; de ese algo que todavía no existe; de ese extraño aguijón del “no sé qué”. Ese estado de agobio, ese ímpetu -afirma Bloch- nadie lo escoge, nadie escapa de él, sino que el estado se da con el ser humano desde que es y en tanto que se es; se da simplemente porque vive. Este empuje, el cual no se presenta con contornos definitivos es difuso e indeciso, produce movimiento y se manifiesta

⁶⁴ Karl Mannheim. *Ideología y Utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*. Prólogo de Louis Wirth. Trad. de Eloy Terron. Madrid, Aguilar, 1985. p. 228.

como aspiración, como apetencia, y si es sentida se hace anhelo, deseo, el cual es un pronóstico de las capacidades que yacen en el ser humano, precursor y revelador de lo que se podría ser capaz de realizar y, aunque siga todavía vago y general debido a que puede estar indeciso pues ambiciona cosas muy distintas, está claramente dirigido hacia el exterior, hacia algo que no está todavía a su alcance, pero que actúa como misión o punto de dirección.⁶⁵

El objetivo -una vez que se tiene a mano- hace que la apetencia del momento, ya satisfecha se aminore, se apacigüe incluso que desaparezca transitoriamente. Pero eso no es todo, el ser humano no sólo se relaciona con el objetivo al que tiende la apetencia del momento, sino que además se lo imagina. Así la mera apetencia se transforma en deseo. Esto significa que el desear se constituye con representaciones, o sea que tiende hacia una imagen, hacia una representación más o menos precisa de algo que es apetecido. Y cuando la representación de ese algo lo hace bajo la forma de un algo mejor, sino es que perfecto, la mera representación se convierte en un ideal. Efectivamente el deseo quiere algo, y no se trata de cualquier cosa. Ese objetivo contiene no sólo algo deseable o apetecible, -dice Bloch,- sino también perfecto, ideal. Así, todo objetivo alcanzable o no alcanzable, arbitrario o pleno de sentido objetivamente, tiene que haberse representado primero en la cabeza. Por ello, proponer “lo mejor”, lo máximamente deseable, es algo que al principio sólo tiene lugar en el interior del ser humano.⁶⁶

Ahora bien, Bloch afirma que en el deseo no hay nada de trabajo o actividad, tiene carácter pasivo, hay deseos sin un querer hacer, meros deseos, son deseos inválidos, inactivos, imposibles, existentes sólo en la fantasía. Sin embargo, no hay, en cambio, ningún querer hacer al que no preceda un deseo aunque sea de corto alcance, o sea que sólo puede quererse lo deseado. De ahí que, a pesar de que los deseos no actúen, un deseo interesado es el que

⁶⁵ Ernest Bloch. *Op. Cit.* pp. 73 y 204.

⁶⁶ *Ibidem.* pp.74 y 204.

desencadena “el querer hacer,” ya que es el que informa al “querer hacer” lo que tiene que querer. Este querer será tan activo, tan tenaz cuanto más se configure en un ideal el objetivo que está de común acuerdo con el deseo⁶⁷. Ello hace que el ser humano se adapte menos fácilmente a la mediocridad, a la trivialidad; que no se contente sólo con lo que tiene, con lo dado, satisfaciendo la mera apetencia del momento; que tenga deseos imaginativos, representaciones, los que tienden a más, los que nada de lo dado les basta, los que se mantienen insatisfechos.

Con base en lo anterior se puede afirmar que el ser humano es de aspiraciones cambiantes. Lleva consigo uno o muchos deseos que no permanecen fijos por el resto del tiempo, unas veces se muestran unos, otras veces entran en acción otros, están en inevitable movimiento, planteándolos o destruyéndolos en su propia cabeza, en solitario o en compañía, pero siempre en respuesta a exigencias, necesidades o carencias particulares o comunes de un tiempo determinado, y si el deseo de ayer se logra realizar o si se cambia, se concibe otro u otros más. Y para concebir otros deseos la mente recurre a la imaginación, la cual en sentido lato se entiende –según María Noel Lapoujade– como una actividad de la mente tendiente a generar o producir imágenes. Esta actividad puede ser voluntaria e involuntaria, individual o social. En rigor, no hay rincón de la actividad humana que no esté penetrado por procesos imaginativos, por ejemplo en la vida de vigilia participa en el ensueño, en la creación o invención...⁶⁸

El papel de la imaginación no es el de resolver, ni indicar el camino, ni el mejorar, sino el despertar, el revelar lo que habitualmente no se ve, no se oye o no se espera, “el ir más allá de...”, hacia el “como si...”, o el “no todavía...”, o el “podría ser...”, y no sólo eso, sino también puede juntar partes cercenadas,

⁶⁷ *Ibídem.* pp. 74 y 75

⁶⁸ María Noel Lapoujade. *Op. cit.* pp. 9, 21, 22, 24 y 240.

integrar dentro de un orden correcto o crear totalidades íntegras en medio de la multiplicidad, hace posible la metáfora, romper con lo rutinario y lo repetitivo.⁶⁹

La imaginación puede ejercer, entre muchas más, una función de negación mediante la crítica, el rechazo a lo dado. Puede hacer posible que el ser humano proponga algo desde su presente, o sea avizorar un futuro mejor de lo que podría ser, esto es: ejercer una función de anticipación que puede conducir al descubrimiento, a la invención; de previsión orientado hacia un por-venir que todavía no existe. Pero esta función anticipatoria de la imaginación- dice Noel Lapoujade- puede adquirir un trabajo deliberado, más decisivo y fundamental: la que desempeñan en parte las utopías, visiones, inclinaciones o tendencias utópicas.⁷⁰

Las utopías son creadas, organizadas, alimentadas por la imaginación⁷¹ ya que, precisamente en la autonomía de la estructura de sus producciones, ésta permite dar crédito a muchos espacios-tiempo, muchas alternativas o modos de existencia. De lo anterior se desprende que la inclinación a tener visiones utópicas es tan sólo uno de los múltiples y peculiares modos de existencia que cada ser humano posee de manera natural y que lleva en su interior. Estos modos de existencia subsisten solamente dentro de sus propios límites y por lo tanto separados unos de otros; poseyendo cada uno características propias, coherentes en sí mismas y compatibles unas con otras, mas no con las características de los otros. Los modos de existencia no suponen ninguna connotación estática, porque no se puede elegir uno de estos modos como hogar donde habitar, de donde partir

⁶⁹ Maxine Greene. *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Ira. Ed. España 2005 pp. 51,66 y 153.

⁷⁰ María Noel Lapoujade. *Op. cit.* pp. 100, 116, 117, 118, 236 y 250.

⁷¹ *Ibidem.* p.10.

o al cual retornar, pero en la medida en que la mente otorga atención a tal o cual modo, éste existirá.⁷²

Esto explica lo que Paulo Freire solía decir: “no es posible vivir plenamente como ser humano sino se vive con utopías, porque no se tienen por capricho, sino por imperio natural humano.”⁷³ No se puede ser cabalmente un ser humano sino se tienen visiones utópicas, ya que son inherentes a él.

Cada modo existirá mientras la mente le otorgue atención. Y a lo que no se le otorga atención no se es consciente, bien sea porque el estímulo sea demasiado débil y no es percibido o porque la atención está ocupada en otra cosa, distraída o porque la repetición, el “siempre lo mismo”, embote incluso estímulos muy fuertes.⁷⁴

Con base en lo anteriormente dicho, se puede confirmar que la vida de “el hombre ordinario,” no es tan monolítica y estática como a simple vista parece, ya que en un solo día o en una sola hora, a veces sin darse cuenta, experimenta las más diferentes modificaciones radicales en la tensión de la conciencia o estados de ánimo basados en diversas actitudes de atención a la vida, que van, de acuerdo con Schutz, desde el mínimo estado de alerta (el sueño), hasta el máximo estado de alerta (la actividad ejecutada en el exterior del individuo) y viceversa.⁷⁵

1.5.2.1.-DIFERENCIAS ENTRE EL SUEÑO SOÑADO DORMIDO Y EL SUEÑO SOÑADO DESPIERTO O DIURNO.

De acuerdo con los diferentes estados de alerta de Schutz, no es lo mismo soñar dormido que soñar despierto, ya que cada sueño posee sus propias cualidades características que los diferencian uno del otro. No obstante -según Ernest Bloch- el sueño soñado dormido y el sueño soñado despierto también

⁷² Alfred Schutz. *El problema de la realidad*. 2ª. edición. 1995. Amorrortu editores. Buenos Aires. p. 217.

⁷³ Paulo Freire. *El grito Manso*. Ed. Siglo XX Argentina 2003 p. 17.

⁷⁴ Ernest Bloch. *Op. cit.* p.148.

⁷⁵ Alfred Schutz. *Op. cit.* pp. 217 y 218.

poseen algunas características comunes como: Todo sueño es tal porque ha sido todavía poco logrado, porque manifiesta lo que hace falta, porque se origina de deseos y porque es satisfacción de un deseo.⁷⁶

María Noel Lapoujade también, en su obra *Filosofía de la Imaginación*, ofrece otra característica común a los sueños: en ellos, la imagen se instala en el corazón de los sueños asumiendo la representación de algo.⁷⁷

Sin embargo, son más las diferencias que caracterizan que “el ensoñador que sueña durante el día es evidentemente muy otro que el que sueña por la noche”.⁷⁸

La gran diferencia entre el soñar dormido y el soñar despierto radica precisamente en el dormir. El soñador dormido se desprende del ambiente exterior, le es indiferente, quedando de esa manera bloqueados sus objetivos prácticos. Por lo tanto, del estado de vigilia y de sus contenidos sólo quedan los restos cotidianos, o sea representaciones nada relacionadas unas con otras de contenidos cotidianos a las que se equipara la fantasía. Así, en el durmiente los sentidos externos se aminoran, los músculos se atenuan, el encéfalo reposa.⁷⁹

El yo lúcido, mientras duerme, se halla debilitado y con cierta incapacidad para censurar deseos que le parecen inconvenientes de tal manera que, por ejemplo, al despertar el sujeto honesto y de convicciones rectas se puede avergonzar frente al descubrimiento de sueños verecundos y simplemente los tiende a olvidar o le parecen absurdos.

El que duerme se encuentra en un estado de letargo donde cobran vida los temores, las inquietudes: las ilusiones adquieren suficiente fuerza hasta poder

⁷⁶ Ernest Bloch.. *Op. cit.*. pp.108, 117, 127 y 387

⁷⁷ María Noel Lapoujade. *Op. cit.*, pp.9 y 10.

⁷⁸ Ernest Bloch. *Op. cit.* p.108

⁷⁹ *Ibidem.* pp. 108 y 109.

intensificarse en alucinaciones, en sueños deformados y enmascarados, se muestran disfrazados, pudiendo ser arrastrado y dominado por lo que sueña, por sus representaciones.

No hay libertad para elegir lo soñado. El soñador no sabe nunca lo que le espera, no sabe nunca lo que va a soñar. Así, por ejemplo, puede retornar a su infancia o soñar que vuela, sin que el soñador preste atención o no entienda el disfraz con el que le ayuda, aunque sea de manera ficticia, a satisfacer su deseo, al durmiente sólo le basta esto último. El soñar dormido se alimenta, las más de las veces, de un material representativo dado, donde no pasa nunca nada nuevo, sólo se encuentra a solas con sus tesoros.⁸⁰ Así, todo el acontecer del sueño dormido es esencialmente personal, siendo muy difícil de relatar, de ser comunicado, porque el oyente no puede percibir el acontecimiento de la manera tan sensible como lo percibió el que lo soñó dormido.

A diferencia del soñar dormido, el soñar despierto o el sueño diurno lo caracterizan cualidades como la de que el ensoñador no es el que duerme con los ojos cerrados sino que es el sujeto distraído con sus fantasías, dibujando en el aire figuras libremente escogidas y repetidas una y otra vez, se entusiasma y fabula, pero también medita y proyecta, está mentalmente activo, imagina y propone otro modo distinto de ser y hacer a futuro, tomando en cuenta la más de las veces, su situación actual que no le satisface, así como los medios para transformarlo y no está anonado como en el soñar dormido ya que continúa en las conexiones de su vida exterior, de vigilia y con sus objetivos prácticos, porque aunque las cosas externas aparecen apagadas no desaparecen totalmente a las representaciones deseadas o elegidas por el soñador, o sea vincula la vida exterior con las visiones deseadas. Así, el que sueña despierto, por muy distendido que esté, no se encuentra tan debilitado como en el soñar dormido, ni es arrastrado por sus representaciones, y en cambio puede estar dispuesto a un viaje hacia lo desconocido o interrumpirlo cuando quiera, ya que esta distensión no busca el

⁸⁰ *Ibidem.* pp. 109, 118, 119 y 123

adormecimiento, sino una fuga. Sus sueños despiertos están a su disposición⁸¹, elige sus representaciones y los puede modificar las veces que desee o que sea necesario, ignorando el tiempo y el espacio exterior.

“El que sueña [despierto] –según Ernst Bloch- no queda nunca atado al lugar. Al contrario, se mueve casi a su antojo del lugar o de la situación en que se encuentra”.⁸² De modo que el soñador puede dejar cause libre a sus deseos, sin que por ello ejerza “una censura sobre [esos] deseos, hartos inconventionales a menudo”,⁸³ porque le parecen, en un momento dado, convenientes, adecuados o placenteros, o puede elegir censurar lo que le parece inconveniente. Todo esto debido a que el yo lúcido, el que sueña despierto, no está debilitado.

Acontecen en el interior del ser humano cosas que desea, ilusiones, ensueños, procedentes todos éstos de la falta de algo, de remediar algo, o de una vida mejor. Para ello exige una elaboración y una valoración específica, porque penetra en un terreno completamente distinto y lo abre. Así, el sujeto del soñar despierto vuela con alas desplegadas hacia una vida mejor para sí mismo o para los demás; vive y proyecta hacia el futuro,⁸⁴ moviéndose “en el campo de lo que nunca todavía ha sido experimentado como actual”⁸⁵, representando nuevas combinaciones, proyectos hacia adelante; situaciones muy distintas y mejores a las actuales, porque no acepta que las cosas sigan siendo de tal o cual modo, tendiendo siempre hacia donde alcanzan satisfacción, apuntan a un lugar de llegada a futuro, siempre conservando una dirección, y no sólo el imaginarse lo deseado al azar, sino que tienen un objetivo de un interés tanto individual como general. Es por ello -afirma Bloch- que son comunicables estos sueños diurnos: le son de importancia comunicarse hacia el exterior y, además, son comprensibles por razón de su claridad.⁸⁶

⁸¹ *Ibidem.* pp. 109, 117 y 119

⁸² *Ibidem.* p. 50

⁸³ *Ibidem.* p. 122

⁸⁴ *Ibidem.* pp. 106 y 131.

⁸⁵ *Ibidem.* p. 149

⁸⁶ *Ibidem.* pp. 125 y 131.

Con los sueños soñados despiertos o diurnos se puede llegar a descubrir por un instante el “para qué” de las cosas.

Si los sueños despiertos son percibidos con precisión, esos que dejan huella en la memoria y son bien reconocidos o aceptados, a menudo pueden ser la materia prima de la producción creativa, ya que el soñador extrae el contenido anticipador, no oculto ni deformado como el del sueño dormido, que luego inserta en sus obras. De manera semejante sucede también cuando hay un intercambio entre “los antípodas de la noche y la luz del día, como si ambas estuvieran mutuamente insertadas, de manera inquietante, con una extraña carga de presentimientos, [de pronósticos que pueden ser también plasmados en diversas obras]”.⁸⁷

De esta manera se puede decir que la vida del ser humano transita adherida a los sueños soñados despiertos, porque es durante el día cuando menos cesan los deseos,⁸⁸ pero por lo general, y más en estos tiempos de beneficio y perjuicio tecnológico simultáneo, no son aceptados porque se llegan a considerar “sueños locos,” “castillos en el aire,” “pérdida de tiempo”, “querer lo imposible,” “anhelos absurdos e inalcanzables” y pasan a ser desapercibidos, omitidos o inconvenientes.

1.5.2.2.-EL SUEÑO SOÑADO DESPIERTO O DIURNO COMO MANIFESTACIÓN DEL PENSAMIENTO UTÓPICO.

A pesar de que los “sueños locos” sean omitidos, hay infinidad de sueños despiertos: toda una gama que abarca desde la fuga banal, el inconstante, el turbio, el “pueril, el cómodo, tosco, escapista, equívoco y paralizante, hasta el sueño responsable, el que penetra aguda y activamente en la cosa”,⁸⁹ el que

⁸⁷ *Ibidem.* p.13.

⁸⁸ *Ibidem.* p.107.

⁸⁹ *Ibidem.* p. 119.

incita; el que no permite conformarse con lo malo existente; ni la renuncia. El que puede llegar a conformar y lograr algo nuevo, diferente, anticipado, trasponiendo las fronteras de lo dado.

El “soñar despierto responsable” si contiene futuro hacia lo mejor conduce al terreno de lo “todavía no” (lo que objetivamente no ha acontecido aún); en una palabra, al terreno utópico⁹⁰. Así para Ernst Bloch, el soñar despierto es un indicio del pensamiento utópico libre, anticipado y estructurado, reivindicado con ello esa capacidad inherente de los seres humanos, que “no sólo sueñan durante la noche [...]. También el día tiene bordes crepusculares [...]”.⁹¹

Ese “algo” primordial, diferente y mejor, aunque sea todavía indeterminado (pero que finalmente puede tender a buscarse y elaborarse), que no se tiene pero que se apetece, se anhela, se desea, se sueña, va perfilando la inclinación o imagen utópica. La cual puede ser susceptible de existir dentro del ser humano, de atraer su atención, mientras se está despierto, aunque en una atención menor que la de estar en un nivel máximo de atención a la vida, y entonces, surge el éxtasis: la mente divaga, se relaja, dispone de fugas con las cuales el ser humano se vale de una de sus múltiples capacidades esenciales de su mente: la de tener visiones utópicas, “la imagen alimenta la utopía, [para hacer surgir de las sombras los deseos más profundos ; para hacer soportable la vida del vivir diario].”⁹²

En el soñar despierto, el reino de las utopías, el ser humano puede encontrar gozo o satisfacción en aquellos aspectos en que el medio exterior se la niega. Sin embargo, “la utopía, producto de una imaginación desbordante y fértil, no se agota en su faz mediocre de una evasión, ni en la de un ejercicio literario brillante, sino que ofrece además [...] una ‘sacudida’ a la somnolienta conciencia de la humanidad, una anticipación, una alerta ante el futuro [...]”.⁹³

⁹⁰ *Ibidem.* pp. 104 y 147.

⁹¹ *Ibidem.* p.117.

⁹² María Noel Lapoujade. *Op cit.* p. 10.

⁹³ *Ibidem.* p. 47.

Así, cuando la atención a la vida está relajada en el ser humano, éste puede darse cuenta de sus limitaciones o carencias, de lo que no se es y se quisiera ser, domina o reina entonces la insatisfacción, la duda, el desaliento, la esperanza, la confianza de que lo deseado o esperado puede suceder y surgen las utopías, las cuales se constituyen y operan con base en ideales,⁹⁴ los cuales “[...] ha[n] de ser distinguido[s] de lo que existe fuera del ser humano [...]”⁹⁵; en imágenes mentales que no existen, pero que se desean, para ello hay que ver a futuro describiendo lo que en ese momento se anhela.

La configuración del ideal máximo, perfecto, puede ser el modelo a alcanzar, el eje que guíe la acción, impulsando a cada sujeto a que decida a utilizar todos sus esfuerzos y medios para conseguirlo, aunque ese ideal perfecto imaginado depositado en el porvenir no sea cumplido totalmente en ningún tiempo, ni lugar⁹⁶, por ser una mera ensoñación quimérica.

No obstante, Ernest Bloch⁹⁷ afirma que hay ideales que se liberan de la mera ensoñación quimérica, y los llama utopías concretas, o de los medios, según Sánchez Vázquez⁹⁸, porque –como diría Darcy Ribeiro- “no toda utopía siempre es abstracta”⁹⁹, sino que se puede convertir en un instrumento transformador o en una propuesta de transformación.

Las utopías concretas tienden puentes entre el ideal máximo y su “logro”. Tienen la posibilidad de atravesar y modificar lo circunscrito, ya que se plantean anhelos posibles de realizarse uno tras otro debido a que están vinculados a las condiciones dadas así como muy próximos unos de otros, encadenados, son inmediatas, de corto alcance, tienen temporalidad, son válidas para cierto tiempo y

⁹⁴ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p. 22.

⁹⁵ Otto Apel. *Op. cit.* p. 210.

⁹⁶ Martínez Arroyo, Araceli. *Op. cit.* pp. 21 – 24.

⁹⁷ Ernst Bloch *Op. cit.* p.15.

⁹⁸ Adolfo Sánchez Vázquez *Op. cit.* p. 76.

⁹⁹ Darcy Ribeiro. *Op. cit.* p166.

lugar, y encaminan la acción al cumplimiento del ideal quimérico, máximo, aunque sólo sea de manera aproximada e imperfectamente. Las utopías concretas inspiran una praxis destinada a transformar lo dado ya que crean en el ser humano una actitud optimista que le lleva a accionar para poder lograr, en la medida de lo posible el futuro mejor que anticipó, que imaginó. Abrigan la posibilidad –dice Sánchez Vázquez-¹⁰⁰ de que se llegue a realizar la idea, ya que no se tiene por imposible.

Y ya que se pueden obtener ciertos ideales, dicho sea de paso,¹⁰¹ “[...] las utopías tienen entonces cierto carácter realizable que no debemos descartar, ni minimizar”¹⁰². Porque a menos que las utopías se queden sólo interiorizadas, puede existir la perspectiva de su cristalización en el exterior, de convertirlas en una anticipación calculada al hacer uso el ser humano de su capacidad o habilidad para imaginar el porvenir.

Cuando el ser humano hace uso de su imaginación, ésta lo capacita para concebir una visión de cosas diferente, para romper con lo que da por asumido, para dejar a un lado las distinciones y las definiciones con las que está familiarizado¹⁰³. “Esta especie de imaginación reformadora [...] es una especie de pensamiento utópico: una forma de pensar que rechaza la mera conformidad, que mira hacia caminos no recorridos todavía [...]”¹⁰⁴, dando con ello amplitud al ser humano en lugar de angostarlo ya que permite construir alternativas de cambio, con las que se piense, diga y haga otros futuros diferentes, descubriendo aspectos totalmente nuevos, mejores a lo que se esté viviendo en el presente, mirando las cosas como si pudieran ser de otro modo.

¹⁰⁰ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* p. 10.

¹⁰¹ En este estudio no es el caso saber el cómo obtener los ideales ya que es un tema complejo que no se le puede dar una respuesta apresurada por ser una profunda cuestión que requiere de una investigación de mayor envergadura y por ello solamente se deja demarcado y señalado.

¹⁰² Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p. 24.

¹⁰³ Maxine Greene. *Op. cit.*, p. 14.

¹⁰⁴ *Ibíd.* p.17.

De esta manera se puede percibir que el concepto de utopía parece estar vinculado al soñar despierto, al ideal, al lugar y tiempo imaginario, y por lo tanto no puede ser parte existente del presente, ya que en ese momento no hay lugar para ella. Sin embargo, al permitir la utopía imaginar algo mejor, está la razón de que se critique lo que es. Por ello la utopía no puede reducirse sólo a eso, el “rechazo a lo que es, sino a la búsqueda por trascenderlo”,¹⁰⁵ porque el soñar despierto, los ideales siempre buscarán ampliar o cuestionar los límites de lo dado aunque sea imaginariamente.

Si el ámbito exterior del ser humano fuese un paraíso, no tendría sentido la utopía porque todo estaría ya logrado o dado, sólo restaría abandonarse al gozo placentero de esa realización plena. De ahí que las utopías no se limitan sólo a ser la construcción imaginaria de un mejor porvenir a conquistar, tanto a nivel individual como social, sino que son también una forma de percibir, analizar y criticar lo existente inmediato.

Efectivamente, como en un ir y venir, las utopías proponen con una negación del presente una posible imagen del futuro, eso es un hecho común a todas las utopías: tener una intención utópica.¹⁰⁶ Ya que la utopía no se queda en la simple contemplación de representarse el futuro, sino que exige su transformación a algo mejor, de lo contrario deja de ser utopía, quedando sólo a nivel de deseo en la mente del ser humano. Esto es la característica principal de las utopías: el permitir el movimiento del presente hacia un futuro mejor, contraponiéndose a aquél, esto es, expresar o anticipar un futuro diferente, transformado, por parte del “ahora”.

“El ‘ahora’ tiene que contener un momento de predicción [...]”,¹⁰⁷ ya que la vida del ser humano no es solamente un andar porque sí únicamente, un sobreviviendo, sino que también es tener “deseos locos”, “anhelos absurdos e

¹⁰⁵ Alfonso Álvarez Anguiano et. alt. *Utopía*. México. U.A.M., 2002. 149 p. p. 24.

¹⁰⁶ Fernando Ainsa. *La reconstrucción de la utopía*. México: Correo de la UNESCO 1999. p.46.

¹⁰⁷ Gustafsson Lars. *Utopien*, Munich 1970, p. 92 y ss. *Apud*. Karl Otto Apel. *Op. cit.* p.179.

inalcanzables” que renacen cada vez que queda al descubierto la aspereza y rigidez de lo concreto, de lo evidente, de “las cosas tal como son.”

1.5.2.3.-CONSECUENCIAS DE OMITIR O IGNORAR EL PENSAMIENTO UTÓPICO.

Si el ser humano no anuncia un futuro diferente con ilusión, con utopía, tomando en cuenta tanto las condiciones internas como externas al ser humano, esa ilusión puede quedar atascada en una rutina de vida estéril, así como vive en la actualidad el ser humano en su generalidad: en la complaciente tendencia a aceptar el presente como es, gastando todas sus energías en ocuparse predominantemente e incesantemente de asuntos inmediatos y efímeros. Se “piden respuestas y soluciones rápidas, mientras que muchos de los problemas encontrados necesitan una estrategia paciente, concentrada y negociada de reforma”¹⁰⁸; gastando también energías por la supervivencia, por resolver sus prioridades de todo tipo, por el frenesí de la competencia, lo cual le provoca estrés, fatiga y aburrimiento.

El ser humano destina su tiempo libre a una desaforada atención a las distracciones que provienen del exterior del individuo; a la diversión; al entretenimiento; al dormir; a un impotente “dejarse llevar”, y, la menor de las veces, lamentablemente, aprovecha ese tiempo libre para desarrollar su capacidad de inquirir acerca de lo que le rodea; de visualizar su futuro; de interrogarse y escucharse a sí mismo sobre lo que quiere o desea. Sin que todo esto suela ser experimentado directamente como un problema.

No obstante, -ya lo dijo alguna vez Ernst Bloch- “del deseo no se libera uno nunca, o se libera sólo engañosamente”¹⁰⁹. Eso podría ser una alternativa determinante para el ser humano: liberar su deseo satisfaciéndolo en el exterior o

¹⁰⁸ Jacques Delors. *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO. México 1999.p.12.

¹⁰⁹ Ernest Bloch. Op. cit. p. 107.

liberarlo engañosamente: olvidándolo u omitiéndolo. Obviamente es más cómodo esto último, que satisfacerlo; vivir al día sin ilusiones satisfechas, pero ¿a dónde conduciría ello? Para comenzar, “una persona que cumple constante y exclusivamente con sus tareas cotidianas, no asumirá una actitud de duda frente así mismo y a su posición [...]”¹¹⁰, estará tan inmerso en lo familiar, tan temeroso de lo desconocido, que no se querrá enfrentar a nada desafiante o extraño, ya que “procura estar a cubierto del peligro que encarna lo imprevisto y lo accidental, esto es la aventura [...]”¹¹¹, no va más allá de lo establecido, sino que al contrario: se frena y se limita, accede a lo que ya está aceptado, para repetirlo sin peligro de ser contradicho o reprimido.

El hombre actual –dice Salazar Mallén- no se atreve, sólo va a lo “desconocido” cuando ya casi no lo es, ni penetra en el misterio, sino cuando por lo menos está iluminado “por los reflejos de la ciencia o de la técnica. Su ideal es vivir custodiado por la seguridad”¹¹². Es por ello que si no desarrolla la capacidad de mirar con ojos nuevos lo que habitualmente da por sentado, corre el riesgo de continuar inmerso en lo habitual, no podrá darse cuenta de esa inmediatez de su propia vida, ni tampoco podrá llegar a cuestionarse lo que le ha parecido perfectamente “natural” a lo largo de toda su vida ¹¹³. Su pensamiento predominantemente estático le hará hacer y pensar siempre-lo-mismo, sólo repetir.

El peso de las rutinas y hábitos diarios así como el temor a lo desconocido representan serios obstáculos para una transformación o cambio de pensamientos, reprimen las voces internas y no dejan fluir de manera libre los propios deseos, los cuales se pierden de vista, se vive sin tener ideales, sin anhelos de largo alcance; sin un “¿para qué?” y un ser humano privado de ideales se convierte en una criatura autómatas, de meras energías, rutinaria, ya que la

¹¹⁰ Karl Mannheim. *Op. cit.* p.94.

¹¹¹ Rubén Salazar Mallén. *Las utopías del siglo XX* Facultad de Ciencias Políticas Serie Estudios 53, UNAM, México. 1977 p.15

¹¹² Rubén Salazar Mallén. *Op. cit.* p.16.

¹¹³ Maxine Greene. *Op. cit.* p.154

renunciación, la omisión, la ausencia o “la desaparición de las utopías produce una inmovilidad en la que el mismo hombre se convierte en una cosa”.¹¹⁴

No hay momento más desventurado en el que los sujetos se asuman a sí mismos como meros objetos, porque se creé que es inevitable, surgiendo así el conformismo. No se visualiza en mejores condiciones de vida que las que está viviendo, o sea más óptimas, que promuevan y no limiten su desarrollo.

Aceptar la omisión u olvido de las utopías significaría admitir parcialmente perder la capacidad de desear otro futuro diferente del que viviría si no lo proyectara. No atreverse a pensar que las cosas pueden ser de otro modo sería tanto como resignarse a vivir sin ideales entregado a la autocomplaciente inmediatez, dejando lugar a la indiferencia, a la apatía, al hábito que lo envuelve todo, haciendo que los días se sucedan idénticos uno tras otro, sumergido en “lo de todos los días”, con el riesgo de caer en la trivialidad, en un callejón sin salida, en el cinismo o la resignación, donde lo previsible haga imposible toda apertura al cambio, produciéndose una suspensión, una petrificación, sin una necesidad hacia lo desconocido.

“El presente –dice Fernando Ainsa- se percibe como triste y empobrecido [...]”,¹¹⁵ como si se tratara de distraer a la existencia de ella misma con los problemas de la subsistencia, haciendo que parezca que las cosas están organizadas de tal manera en la actualidad que, en este caso, el tener visiones utópicas sea considerado pura pérdida de tiempo o no sea necesario. Tal vez porque, de admitir el desarrollo de la capacidad de tener visiones utópicas, éstas pondrían en escena las contradicciones del momento histórico, ya que son un reflejo no fiel de “las cosas como son” y en cambio privilegian o erigen otras formaciones, producen nuevas situaciones.

¹¹⁴ Karl Mannheim. *Op. cit.*, p. 229.

¹¹⁵ Fernando Ainsa. *La reconstrucción de la utopía. Op. cit.* p.63.

La utopía nace de un sentimiento de rebelión frente a un estado de cosas que se considera insatisfactorio y de una observación lúcida sobre lo que se vive; surge por oposición al aturdimiento, o a esa especie de costumbre, que envuelve la vida cotidiana del ser humano donde al haber tantas “opciones”, o más bien, tantos distractores, todo parecería indicar que viviéramos en un mundo pleno e inagotable de satisfactores inmediatos.

No es de extrañar que el discurso utópico provoque tantas resistencias, tantas críticas, porque –dice Arnehel Neussüs–¹¹⁶ lo que provoca el rechazo a las utopías no son las propuestas en sí mismas sino la crítica del presente que conlleva dejando, por tanto, una sensación de incomodidad o sacando del conformismo. De ahí que no haya muchos intentos de liberar la imaginación reformadora, como nombra a la utopía Maxine Greene, quien afirma:

[...] el bombardeo de imágenes procedentes de la Comunicación Tecnológica tiene a menudo el efecto de inmovilizar el pensamiento imaginativo de las personas. En lugar de liberar a los miembros de la audiencia para que tomen la iniciativa de ir más allá de sus propias realidades, para que observen las cosas como si pudieran ser de otro modo, los medios de hoy en día ofrecen a sus audiencias imágenes y conceptos prestidigitados dentro de unos marcos fijados. Los sueños quedan atrapados en las redes de lo comercial; la posesión de bienes de consumo es la alternativa al pesimismo o a la sensación de absurdo. Las ideas de posibilidades se circunscriben al terreno de lo predecible, [de lo inmediato].¹¹⁷

Desafortunadamente, la pura permanencia en lo predecible, en lo inmediato inmediatiza, impide abrirse al conocimiento; a dar razón de lo que pasa, o querer que pase. Por ello -afirma Francisco Quiroz- es imprescindible distraerse de lo habitual, poner a un lado lo inmediato -sólo puesto a un lado- para poder atender

¹¹⁶ Arnehel Neussüs. *Utopía*. Barcelona. Edit. Barral editores. 250 p. 1971. p. 25

¹¹⁷ Maxine Greene. Op. cit. p. 192

aquello que permanece en el cambio, de otro modo sólo se deja pasar eso que pasa sin sentido.¹¹⁸

Estar implicados en la tendencia utópica no es negarse a hacer el trabajo que se tenga que hacer, ni distraerse del mismo, ni tampoco entregarse a la indolencia, o haraganear cómodamente, ni rechazar tajantemente el presente ordinario y cotidiano, ya que, más que imaginar o vislumbrar futuros, a la utopía le es necesario la realización y la plenitud del presente, es importante vivir el ahora por dos razones, de las múltiples que avalan lo anteriormente dicho:

- Una es que el ahora, lo que existe, también pudo haber sido el futuro deseado anteriormente; pudo haber sido el fruto, tal vez no en plenitud, de un futuro que se anticipó, creó, diseñó desde cada instante presente.

-Otra es que en el presente puede haber una incubación y una anticipación de lo que todavía no existe, de ahí que el ahora puede ser la fuente de donde surja un posible futuro. Esto ayuda a comprender que hay algunas cosas en el presente que pueden ser de otra manera en el futuro.

De ahí que Bloch manifestara: “Lo utópico, en último término, no es nada si no apunta al <<ahora>> y no busca su presente convertido [en un futuro, deseado y anticipado]”.¹¹⁹

Es por ello hay que insistir en aspirar a algo, a un futuro prometedor que tenga como base una oposición a la crisis del presente, no quedarse en la inmediatez, porque una característica inherente, muy propia del ser humano es el de prever el futuro, siendo imprescindible que el ser humano se atreva a manifestárselo a sí mismo; a cambiar el ahora, para cambiar su futuro. De saber qué hacer a largo plazo para que tenga sentido lo que se está haciendo en la inmediatez.

¹¹⁸ Julio Francisco Quiroz Marron. Op. cit. p.9.

¹¹⁹ Ernest Bloch. Op. cit. p.366.

De esta manera es imprescindible aceptar que, al estar implicado en las inclinaciones utópicas, éstas ofrecen la oportunidad de moverse más allá de lo tangible, porque el soñador despierto – como dice Ernst Bloch – “no es el molusco sujeto a la roca que tiene que esperar lo que el azar le suministre, sino que traspasa las fronteras de lo dado, tanto en sus sueños como en sus acciones”¹²⁰; de que las cosas se puedan salir de control pero que luego el ser humano se vea atraído de nuevo a donde estaba para que esas cosas estén ahora disponibles para él; de descubrir oportunidades abiertas; de atender las voces internas; de mirar de otra manera; de rechazar la conformidad; lo inmediato; lo cotidiano, dejándose interrumpir por lo inesperado percibiendo otras alternativas. O -como diría Apel- anticipar el ideal a través de la representación de algo alternativo.¹²¹

De ahí que las utopías también permiten darse cuenta al ser humano de reconocer o explorar los confines de una infinita gama de posibilidades o potencialidades ocultas de hacer y deshacer; de darse cuenta de la diversidad de perspectivas.

Cuando se tiene la capacidad de concebir otros estados de cosas mejor, el sujeto que vive en sociedad se da cuenta de la dureza de una situación actual, y puede que sólo entonces se sienta movido a elegir entre renovarse, oponiéndose a los sinsentidos, o permanecer en la inmediatez de su vida, ante lo dado, ya que “la incapacidad general de concebir un orden de cosas mejor pueda dar lugar a una resignación que paralice a las personas y les impida actuar para provocar el cambio”¹²². Si no se nombran otras alternativas o no se visualiza un mejor estado de cosas es probable que las personas permanezcan ancladas o sumergidas sólo en lo que le es conocido, sin darse cuenta de lo mucho que le falta todavía por ver y las aventuras todavía por vivir.

¹²⁰ *Ibidem.* p.61

¹²¹ Karl Otto Apel. *Op. cit.*210.

¹²² Maxine Greene. *Op. cit.*,p. 37.

De lo que se trata finalmente, es de ir deliberadamente en busca de ese algo que se desea; de ese “no sé qué;” de lo que “todavía no” se conoce, aunque para ello se tenga que renunciar a permanecer sumido en la cotidianidad; a evitar implicarse a propósito en la vida.

Se considera que las utopías son necesarias e irrenunciables al ser humano porque en la medida en que inducen a salir de lo conocido, de ese “peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación”,¹²³ hacia algo desafiante o extraño, haciéndolo renovar su vida, porque de otra manera ésta se vería disminuida. Las personas necesitan nuevos comienzos para huir de la impresión de hallarse atrapadas en una disposición de aceptación de lo dado, de lo que se considera “natural,” así como en pautas, tendencias o comportamientos rutinarios que no impliquen iniciativas o transformaciones.

La utopía que hoy es necesaria tiene que poner en tela de juicio ideas recibidas, surgiendo ante todo del desacuerdo con la situación presente y del deseo de ir más allá del momento, de lo ya conocido, del conformismo, de mejorar su vida e influir en otros para que puedan mejorar la suya, así como en su entorno de manera constructiva.

La apuesta va en dirección a no abdicar ante un complaciente conformismo, sino reivindicar la libre dimensión de “querer lo imposible”: de recuperar la función utópica inherente al ser humano¹²⁴; de asignar atención al concepto utopía en todos los ámbitos del conocimiento; de reconocer que está en todo lo humano, y reivindicar el que, desde hace mucho tiempo, se haya condenado a la utopía peyorativamente como un “deseo o anhelo estéril”, una “fantasía delirante o demencial”, con nula o escasa perspectiva de realización, porque hasta un crítico de lo utópico como Thomas Molnar con ese arraigado modo de pensar, paradójicamente, no niega que el ser humano sucumbe ante la capacidad

¹²³ Jacques Delors. *Op. cit.* p. 16.

¹²⁴ Fernando Ainsa. *La reconstrucción de la Utopía. Op. cit.* p.13.

inherente y necesaria de tener “peticiones absurdas”, “ideas delirantes”, “deseos locos”, “de soñar despierto” cuando formula: “No puedo alentar la esperanza de liberar al mundo de la tentación de fraguar utopías, porque eso sería asimismo utópico”.¹²⁵

Para fortuna de los utopistas, inspiradores de anhelos o ilusiones, se pretende un uso más respetuoso de las utopías, dejando atrás el uso peyorativo que, en cambio, permita “de algún modo acceder al futuro”.¹²⁶

1.6.- OTROS SENTIDOS DE LA UTOPIA.*

El permitir irse acercando al futuro, lleva hacia otro sentido que se contempla en el libro *Utopías del Renacimiento* y que ve a la *utopía como una profesión en el tiempo*¹²⁷ como la realización de un ideal concebido en el pasado, pudiendo haber sido inclusive descabellado para su tiempo, pero que en el futuro es realizado, aunque no en su totalidad. El tiempo deja ver que aquel deseo o anhelo “absurdo” puede existir en el futuro, o más aún existir en el presente.

La denuncia del presente en ruptura con el conformismo de su tiempo; un examen *crítico de lo que es, de lo establecido* da otro sentido de definición de utopía como una *crítica social*; como una crítica destructiva de lo que existe. Así mismo con el anuncio de un futuro distinto; la descripción, propuesta o perspectivas de que se juzga perfecto, ideal surge otro sentido de definición de utopía, en donde no sólo es la destrucción o la crítica por la crítica, sino también el de la propuesta, el deseo de que lo que se denuncia sea resuelto a través de

¹²⁵ Thomas Molnar. *Op. cit.* p. 7

¹²⁶ Horacio Cerutti Guldeng. *Ensayos de utopía I y II*. UAEM. México 1989 p. 128

*Debido a limitaciones propias de este estudio en cuanto a tiempo y espacio, no es posible profundizar en todos los sentidos que se le ha dado al objeto de este estudio: la utopía, de ahí que sólo se mencionen algunos de ellos.

¹²⁷ Eugenio Imaz. Prol. de. *Moro-Campanella-Bacon. Utopías del renacimiento*. Trad. de Agustín Millares Carlo y Agustín Mateos. México.F.C.E., 1995. Colección popular p. 32.

propuestas concretas de acción, como un *instrumento de búsqueda y superación*, porque el ser humano frente a una árida existencia social que lo rodea busca otra más justa, más humana.¹²⁸

Se creó que no sólo la historia o el futuro puede mostrar la utopiedad o no utopiedad de una propuesta, pues el deseo o anhelo puede o no llevarse a cabo posteriormente, porque un análisis del contexto en que surge la utopía puede determinar si es o no utópico.

Teóricos latinoamericanos de la utopía y específicamente Ainsa señala que no se puede hablar del fin de las utopías en el Continente Americano por la función utópica que ha desempeñado en la historia de la región, como la de ser animadora del cambio social, la de ayudar a establecer proyectos de una sociedad ideal en la que los medios favorezcan el desarrollo físico, intelectual y emocional-espiritual de los que vivan en ella.¹²⁹

Ahora el sentido de lo utópico toma otra forma compartida por la mayoría de los pensadores latinoamericanos contemporáneos, en la que se manifiesta que es necesaria la transformación del presente para influir en un futuro mejor. Por ello es importante señalar que actualmente denominar el adjetivo “utópico” ya no puede pretender hacer retornar el concepto de utópico de uso vulgar, de imposible, irrealizable o quimérico, sino más bien referirse a la falta de correspondencia entre el deseo o el ideal y las circunstancias existentes que dicho ideal o deseo pretende cambiar; que resultan inadecuados para su momento; o que no corresponden a su entorno social.¹³⁰ Esto es que, no basta con hacer una crítica o análisis de lo que se quiere cambiar, ni solamente describir las propuestas, el problema radica en la falta de correspondencia entre ellas; en el alejamiento de las circunstancias en las que se vive, así como del cuidado de las ideas y acciones que se van a utilizar, para la transformación de esas circunstancias.

¹²⁸ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit* p. 12

¹²⁹ Fernando Ainsa. *De la edad de oro a El dorado. Op. cit.* p.8

¹³⁰ Amalia Xóchitl López Molina. *Op. cit.* p.123.

Al continuar retomando reflexiones de otros pensadores sobre las utopías, Buber afirma que éstas “[...] revelan a primera vista lo que tienen de común: son [...] algo que no existe [y] que es solamente imaginario”¹³¹ De igual modo, ideas esenciales de Molnar y Manheinn, sobre las utopías, aluden también que éstas son una obra de la mente.

Así de esta manera, Molnar afirma que la utopía es una forma de pensamiento con características bien establecidas que resultan desproporcionadas con respecto al ámbito exterior dentro del cual finalmente tienen lugar.¹³²

Manheinn por su parte manifiesta que la utopía puede repercutir en el ámbito exterior del ser humano tendiendo a destruir, parcial o totalmente el orden de cosas predominante de un momento dado.¹³³

Otro sentido que contempla Lars Gustafsson, en la búsqueda de una definición de utopía, es la de concebirla de manera amplia y profunda cuando formula que el pensamiento utópico puede estar vinculado con múltiples ámbitos de la vida exterior:

Habitualmente los modelos de pensamiento utópicos son vinculados con el radicalismo político, con la tradición revolucionaria. En realidad no es seguro que una tal clasificación agote este ámbito. No sólo nuestra concepción acerca de cómo habrá de ser un futuro basado en presupuestos sociales radicalmente distintos de los actuales requiere concepciones utópicas. También en nuestro actuar diario dentro de la actual sociedad industrial occidental... hay aspectos que difícilmente pueden ser aclarados si uno no incluye mentalmente en su trasfondo un

¹³¹ Martín Buber. *Caminos de utopía*. Trd. de J. Rovira Armengol. México. FCE 1ª ed. en alemán 1950, 5ª reimpresión 1998 (Breviarios, núm. 104) p. 17.

¹³² Thomas Molnar. *Op. cit.* p. 40.

¹³³ Karl Manheinn. *Op. cit.* p. 169.

utopismo inconsciente. Todo intento de organizar el ahora tiene que contener un momento de predicción.¹³⁴

1.7.- EN BÚSQUEDA DE UNA DEFINICIÓN DE UTOPIA.

Al intentar elaborar una definición de la palabra que ahora ocupa con el fin de comprenderla, aunque sin intención de tomar partido especial por algún sentido y pretendiendo abordarla de manera general, pero no por eso superficial, se retoman las ideas esenciales de Molnar, Mannheim y Lars Gustafsson porque se considera que sus concepciones no contradicen ni excluyen ninguno de los sentidos ya mencionados con anterioridad, ya que afirman que sólo se designará con el nombre de utopía, aquella forma de pensamiento, dentro del cual sólo tienen lugar, con características bien establecidas, que no encajan en “las cosas tal como son” o sea en lo inmediato, lo concreto, lo evidente, el ambiente exterior del ser humano, y no encajan por ajenas, incongruentes, desproporcionadas, y que al pasar al plano de la práctica tienden a destruir, parcial o totalmente, el orden de cosas predominante en aquel momento¹³⁵; es una forma de pensamiento que no está orientada hacia la reproducción de lo establecido, sino que es el aspirar a un estado de cosas mejores que aún no existen¹³⁶, aunque parezca imposible, ya que implica una incursión en el futuro, en lo imprevisible y en lo incierto. Es pensamiento crítico, pero su crítica va mucho más allá de un mero planteo de la necesidad de ciertos cambios, sus planteamientos son de carácter subversivo.

De lo anterior se puede inferir entonces que será no utópico lo que también esté orientado hacia objetos ajenos a lo concreto, lo evidente, pero conservando o sin cambiar total o radicalmente el orden de cosas prevalecientes.¹³⁷

¹³⁴ Gustafsson Lars. *Op. cit.* Apud Otto Apel. *Op. cit.* p. 179.

¹³⁵ Thomas Molnar. *Op. cit.* pp. 16, 240 y Karl Mannheim. *Op. cit.* pp. 169 y 171.

¹³⁶ Michael Lowy. *Op. cit.* pp. 9 y 77

¹³⁷ Karl Mannheim. *Op. cit.* p. 169.

Se podrían seguir mencionando de manera infinita muchos más sentidos de la utopía, todos ellos muy importantes, pero se considera que con los que ya se han mencionado son suficientes para permitir darse cuenta que adquiere muchas significaciones plurales, y no una sola principalmente como se ha hecho creer de manera peyorativa en su andar por la historia, en este caso por la Occidental.

Una vez que se ha intentado dar una definición de la utopía, necesaria, indispensable e irrenunciable y tan proclive del ser humano -como dice también Fernando Ainsa-¹³⁸, es necesario darse cuenta de las alternativas que ofrece. Así como ir en contra de todo ese tiempo en que se han incriminado a la utopía de manera peyorativa, como “peticiones absurdas o deseos locos”, y estar en la mejor disposición, tras reconocer sus alternativas, a arriesgarse a su encuentro y no obstaculizarla u omitirla como se hace en la actual época de apogeo tecnológico, de lo útil, lo práctico, en la que en lugar de cumplir el ofrecimiento de un bienestar humano creciente, que se presentaba como ideal, como utopía ha quedado incumplida en su mayor parte, ya que aunque ha tenido excelentes beneficios en algunos ámbitos, en otros ha traído consigo perjuicios o graves alteraciones en el ser humano, ya no se hable de la sociedad entera sino, a manera de ejemplo, en las aulas como a continuación se verá.

¹³⁸ Fernando Ainsa. *La reconstrucción de la utopía*. *Op.cit.* p.11

CAPÍTULO 2

LA UTOPIA MODERNA Y LA EDUCACIÓN.

Con la disolución de todas las estructuras del medievo y la endeble vigencia del humanismo, dejan a la Europa de ese tiempo una carencia de certidumbre ante el porvenir, una ausencia de proyectos. La humanidad se encuentra en desazón y crisis, las viejas ideas sucumben, se alteran, cambian, reina la desorientación.

No obstante, al mismo tiempo reinan también los deseos de búsqueda y encuentro. No se deja de buscar el todo, no se deja de pensar que es necesario encontrar soluciones absolutas, pero sólo se encuentra con fragmentos del todo, tendiéndose entonces a negar su presencia: se reduce el todo a la parte, la cual se totaliza; se afirma la presencia de la parte. Se niegan –como diría Karl Mannheim- “todas aquellas ideas que no encajan en el orden corriente, concreto y *de facto*”.¹ Esto es una tendencia muy generalizada que data del siglo XVII, repercutiendo aún en estos tiempos.

Lejano va quedando ese orden antiguo, sus prácticas y sus saberes cotidianos, en el que se consideraba al hombre como tan solo una parte del todo armonioso de la vida.² Pero para los tiempos venideros el hombre se afirma, como ser orgánico, el centro vuelve a ser el hombre, al que se le considera un ser en cambio, capaz de progresos ilimitados, teniendo como común denominador el convencimiento del saber y del poder humanos.

¹ Karl Mannheim. Op. cit. pp. 171.

² Ramón Xirau. *Introducción a la Historia de la Filosofía*. UNAM México 1995 p.305, 306 y 309.

2.1-RENOVACIÓN DE LOS SABERES Y LAS PRÁCTICAS COTIDIANAS.

Con el paso del tiempo se va perfilando una renovación de los saberes³, ya que se pensaba que habría que liberar al ser humano de lo que lo mantenía en la ignorancia mediante el conocimiento y el uso de las técnicas, liberación “por la ciencia que pronto se convertirá, -según Servier- en el pensamiento del mundo occidental, en una segunda redención”.⁴

Aunque el ser humano tenía la pretensión, desde siglos anteriores al siglo XVII, de abordar el conocimiento con una finalidad práctica lo hizo de una manera insuficiente, pero a partir de este siglo alcanzó un grado intenso y hegemónico que parecía que la idea, de que el conocimiento debía tener una función útil y práctica para la vida, era innovadora para su época. Planteado de esta manera, en pocas palabras, el saber debía llevar sus resultados a la práctica.⁵ Así “[...] lo útil y lo práctico pasan ahora al primer plano de las preocupaciones.”⁶

La empresa de abordar el conocimiento para llevar sus resultados a una finalidad práctica estuvo orientada a reformar la totalidad del saber humano, y para lograrlo era necesario e inevitable rechazar lo que hasta entonces había prevalecido, como oponerse a la mera observación; a la verdad como una mera acumulación de ejemplos por analogía, y generar al tiempo, un nuevo plan más práctico y útil: como decantarse por la experiencia de los sentidos; por una observación concreta de las cosas, con ayuda de los sentidos, y comprobada por los hechos,⁷ toda una firme “convicción de que la verdad [lo únicamente cierto] es accesible mediante la experiencia en [el ámbito externo] a través de la evidencia

³ Para José Manuel Villalpando “el saber es un producto humano, una elaboración de la razón, al que se llega luego de andar un camino arduo y complejo, que precisa también aclarar y definir”. José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p.36.

⁴ Jean Servier. *Historia de la utopía. Op. cit.* p. 107.

⁵ Emilio García Estébanes, edición de. Francis Bacon. *Nueva Atlántida.* España. Akal. 2006. 218 pp. p.34.

⁶ Aníbal Ponce. *Educación y lucha de clases.* México. Quinto Sol 198 pp. p.118.

⁷ Libertad Menéndez Menéndez. *Op. cit.* pp. 61-62.

de los sentidos”⁸ y por supuesto la ejercitación y aplicación constantes para llegar al conocimiento.

En esta revaloración de los saberes también se formuló la incuestionable idea “de que el conocimiento de la naturaleza otorga poder sobre ella”,⁹ así como de propiciar la formación del espíritu inquisitivo. Se preconiza la necesidad de explicar los fenómenos naturales; de conocer a la naturaleza con el fin de dominarla y ponerla al servicio del ser humano para lograr el ideal, la utopía, de la época: bienestar, progreso y felicidad.

Al disolverse el orden antiguo se reveló la naturaleza como objeto de estudio y descubrimiento, como algo que ameritaba ser explorado, invadido, conquistado y, eventualmente entendido.¹⁰

Toda esta nueva orientación de pensamiento representó el inicio de un cambio en la disposición humana frente al ser y el conocer: un cambio radical en la forma de vida de los hombres, en sus intereses y aspiraciones. Es la génesis de un proyecto de vida nuevo. Y el afán directriz de este proyecto: una búsqueda imperativa de la utilidad, de conocer para utilizar; de otorgar una importancia central y ascendente a la máquina y sus productos, con una consecuente devaluación paulatina de los saberes y quehaceres inútiles.

2.2.- EXCLUSIÓN DEL SER HUMANO DEL PROYECTO MODERNO.

Entre los quehaceres inútiles se consideraba mucho de lo que estaba asociado con la vida y el trabajo en el pasado: como el arte, la poesía, la fantasía, “*el soñar despierto*”*, lo subjetivo, lo no visto y lo no medible fue eliminado o

⁸ *Ibidem.* p.69.

⁹ *Ibidem.* p. 61.

¹⁰ Julio Francisco Quiroz Marrón. Op. cit. p. 52.

*Las cursivas son mías.

desechado intencionalmente¹¹, y más que nada porque no estaba orientado a la obtención del poder, de tal modo que el hombre mismo, su interior, quedó relegado del nuevo proyecto.¹²

Los progresos de la ciencia contribuían a minar cada día algún dogma que antaño se consideraba venerable y en cambio reforzaban a las premisas materialistas, como: “la vida debe nacer de la materia”, o la lenta “evolución del hombre”, desde una amiba hasta el hombre. Así, esas premisas fueron planteadas de una vez por todas excluyendo o eliminando todo lo que no se viera, tocara, o comprobado por los hechos, de ahí que, por ejemplo, el cuerpo del hombre era concebido sólo como una máquina que podía funcionar por sí sola, ignorando, u omitiendo aquella idea antigua de que el hombre es alma y cuerpo, que tiene un interior y un exterior (idea que no fue tan ignorada u omitida del todo ya que aún en estos tiempos está vigente), aunque estas premisas planteadas y afirmadas no fueran comprobadas, debido a que no había los medios para una investigación que reuniera las pruebas convincentes.¹³

2.3.-PREDOMINIO DE LA MEJORÍA MECÁNICA ANTE LA MEJORÍA HUMANA.

No es difícil darse cuenta de que separando del proyecto moderno al ser humano, la mejoría mecánica floreció a expensas de la mejoría humana y su forma de vida diferente. La acción del hombre se fue reduciendo a una serie de movimientos simplificados, carentes de sentido, mecánicos, todos iguales. Su destreza aumentaba en la medida en que su quehacer y su función eran limitados, y de su creatividad poco fue quedando.

¹¹Lewis Mumford. *Técnica y civilización*. Trad. Constantino Aznar de Acevedo. Madrid: Alianza, 1992. p.64 *Apud. Ibídem.* p.69.

¹² *Ibídem.* p.52.

¹³ Jean Servier. *La Utopía*. *Op. cit.* p. 95.

La forma de vida también cambió radicalmente: aquella ociosidad de los tiempos medievales, “cuando la competencia no apuraba, la vida seguía su curso con paso perezoso”,¹⁴ pero después, esta ociosidad se llegó a combatir con tanto fervor, al grado de considerarla como una plaga social o como progenitora de todos los vicios, así como una afrenta social: “un quebrantamiento” de las nuevas costumbres.

Las condiciones estaban dadas para concebir una esperanza, un ideal para la búsqueda de otros rumbos. Esta disposición dejaba abierto el camino para configurar un proyecto diferente, instaurando una orientación o ideal diferente: la utilización y aprovechamiento de los nuevos instrumentos mecánicos de manera extensa para lograr el dominio de la naturaleza.¹⁵

Muy a pesar de que se renegara de lo “más allá” de la materia, paradójicamente en esa sociedad tecnócrata se demuestra, una vez más, una necesidad de creencia que es común a todos los seres humanos porque también esa sociedad “tiene su propia utopía, también ella presupone un cambio en dirección hacia algo desconocido [...]”,¹⁶ hacia un prometedor futuro, ya que esta sociedad porta la ilusión con predominio casi hegemónico de “progreso y bienestar para la humanidad” con el optimismo de “poder dominar la naturaleza”.

La sociedad tecnocrática se hallaba ante una aspiración, ante una utopía: un porvenir iluminado por el progreso, o sea el “desarrollo pleno del ser humano a través de las técnicas materiales”.¹⁷

Ante esta idea se reactiva el entusiasmo en la gran mayoría: en adelante se dispondría de “la ciencia y sus aplicaciones a la industria y luego en el mercado

¹⁴ Aníbal Ponce. *Op. cit.* p. 131.

¹⁵ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p.49.

¹⁶ Lars Gustafsson. *Utopien*, Munich 1970, págs. 92 y ss. *Apud.* Otto Apel. *Op. cit.* p.179.

¹⁷ Jean Servier. *La Utopía.* *Op. cit.* p. 106.

libre y en la educación”,¹⁸ y solucionar así todos los problemas, manifestándose esto como el eje principal de toda actividad humana. Siendo esto posible, gracias a que con el devenir histórico se fueron creando las condiciones para que esta sociedad tecnocrática pudiera imponer de manera tajante sus ideas.

Una vez rotos los amarres del pensamiento antiguo con nuevos saberes y nuevas prácticas, con un afán generalizado de conquista y de dominio ilimitado, con conocimientos y técnicas nuevas, así como máquinas e instrumentos asombrosos, Julio Francisco Quiroz Marrón afirma:

[...] todos estos factores posibilitan que el hombre se ofrezca a sí mismo, pletórico de entusiasmo, a una meta insólita no sólo para el pensamiento sino para la vida toda del hombre: el dominio de la naturaleza, gracias al progreso de los conocimientos y a los avances técnicos, ha de llevar al hombre al logro de un bienestar y una felicidad perdurables. De esta manera, el proyecto educativo de la modernidad [teniendo como eje el progreso], establece su propia residencia.¹⁹

El proyecto educativo moderno prometía “[...] no un nuevo tipo de hombre, sino el Hombre total, liberado, pleno [y, con ello, una esperanza luminosa]”.²⁰

Para el logro de ese “Hombre pleno, liberado” se necesitaría de una “educación diferente”, de un plan educativo diferente, donde –según Aníbal Ponce– se habría de colocar en el lugar eminente el estudio de las ciencias, reservado hasta entonces a las letras.²¹ El estudio de las ciencias, de las cosas mismas y no las palabras, entra ahora triunfante en la escuela así como el deseo de utilizar el nuevo pensamiento en beneficio de la humanidad: de descubrir los secretos recónditos de la naturaleza para aplicarlos a un fin práctico y aumentar su poder sobre de ella. De esa forma se deseaba dirigir el interés y la atención hacia el ámbito externo. Pero que, consciente o inconscientemente, sólo contribuía a

¹⁸ Giovanni Reale, et alt. *Op. cit.* p. 271

¹⁹ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p.49

²⁰ Aníbal Ponce. *Op. cit.* p. 138.

²¹ *Ibidem.* p. 147.

reducir a la educación con la, única o al menos prioritaria, transmisión de la revaloración de los saberes y prácticas nuevas.

Todo ello se garantizaba a través de depositar en la ciencia toda la fe para la resolución, en el transcurso del tiempo, de todos los problemas humanos y sociales que hasta entonces habían atormentado a la humanidad.

Sin embargo se exaltó tanto a la ciencia que llegó hasta el extremo de aparecer como lo único existente en un presente convertido en mera vía de acceso a un porvenir radiante ²²; “como único fundamento sólido de la vida de los individuos y de la vida en común” ²³, cayendo así en posturas de carácter tan reductivas como áquellas que criticaban o renegaban, pero que les fue imprescindibles concebirlas para la construcción de su nueva sociedad, para trazar sus planes, para justificar sus acciones.

En la “educación diferente” se proclamaba la “rapidez de la enseñanza con ahorro de tiempo y de fatiga”, era imprescindible tener que apurar “[...] el paso para ponerse al ritmo de la producción [...]”,²⁴ pero esto no bastaba; había que enseñar, además sólidamente, mediante la práctica, sobre todo haciendo: sólo haciendo se podía aprender a hacer- se pregonaba- de tal manera que también estos dos aspectos fueron posteriormente un factor importante para la mejoría mecánica y un consecuente cambio en la forma de vida del ser humano en la que, también se decía, hacer cuentas exactas y bien llevadas era muy útil no sólo en los oficios, sino para todos los aspectos de la vida: ¡se necesitaba del cálculo en la vida!,²⁵ como si los deseos de los seres humanos, sus pulsiones, su experiencia imaginaria pudieran ponerse o resumirse en una sola operación numérica²⁶. Los seres humanos no sólo hacen operaciones o cuentan números, sino también historias.

²² Jean Servier. *Historia de la utopía*. Op. cit. p.193.

²³ Giovanni Reale et. alt. Op. cit. p. 272.

²⁴ Aníbal Ponce. Op. cit. p. 131.

²⁵ *Ibidem*. pp. 131, 132 y 133.

²⁶ Jean Servier. *La Utopía*. Op. cit. p.92.

Se puede apreciar que a cambio de la eliminación de los saberes y quehaceres considerados inútiles, se dió el avance de la búsqueda de precisión numérica o cuantitativa, porque llevar la cuenta, en la economía del dinero, era imprescindible.

De este modo la “educación diferente” fue convirtiéndose en una pura enseñanza de habilidades y destrezas: la maestría en las erres: leer, escribir, sumar y restar, donde se enfatiza y valora el conocimiento sólo si es útil para la práctica, así el conocimiento se transforma en un saber-para el-hacer.²⁷

La “educación diferente” tendría “por objeto preparar para una vida útil y feliz mediante el cultivo de conocimientos prácticos, [...] para el desempeño de un trabajo”²⁸, el cual, ante la añeja forma de concebir el ocio en su máxima expresión peyorativa, adquiere una manera diferente de percibirlo junto con un elemento más de degradación humana: “trabajar es vivir”, con el que “quedaba oculto un aletargamiento creciente del hombre, tanto en su expresión como en su praxis libre: el juego, la recreación, el arte, el pensamiento, [el soñar despierto]”.²⁹

El “trabajar para vivir” brindaba la esperanza de una forma de vida, de un progreso material diferente al que se tenía hasta entonces. Una forma de vida donde no existía la reglamentación del tiempo para todas las faenas y acciones cotidianas: se comía cuando se sentía hambre, se dormía y se trabajaba sólo cuando era necesario, así lo afirma Julio Francisco Quiroz: “[...] la noción de adquirir dinero con el propósito de salir de la clase social a la que se pertenecía era completamente extraña, ajena; los hombres trabajaban sólo para alcanzar y mantener el nivel de vida de su clase y cuando las condiciones eran favorables, la gente no buscaba adquirir más, simplemente trabajaba menos”.³⁰

²⁷ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* pp. 67, 63 y 78.

²⁸ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p. 42.

²⁹ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* pp. 48, 84 y 86.

³⁰ *Ibídem.* p. 57

Pero a partir del siglo XVII en adelante, el trabajo productivo, las invenciones técnicas, así como el consumo de los productos, colmó el vacío que dejara la disolución del régimen anterior. Y sin otros ideales propios a la mano, todo aquello se convirtió en una fuente de placer. ³¹Trabajando, durmiendo, comiendo, todo bajo un horario preciso, siempre a su debido tiempo, siempre a la hora predispuesta para ello, haciendo que el ritmo de las acciones sea cada vez más arrebatado y presuroso porque ¡no hay tiempo que perder!

La febril idea de intensidad del trabajo seguía la ruta del progreso maquinal, la cual consistía en que una máquina nueva para valer, debe ser mejor que la anterior, los hombres habrían de buscar su mejoría individual desarrollando cada vez, más y mejores máquinas. De esa manera se intensificó la importancia de la máquina, y muy a la inversa, la importancia y la excelencia humana del trabajador, cuya energía vital empleada se reducía a un solo fin: el económico, ya fuera para la simple subsistencia, o bien para la consecución del poder y del éxito que el dinero ofrece. ³²

Así, no sólo conquistaban el universo, sino que ellos mismos progresaban y de esa manera “lograban” la utopía ofrecida: un bienestar y felicidad interminables.

Con el devenir del tiempo, las palabras se desvanecían; los ideales magníficos sólo dejaban al descubierto un entorno mezquino y lo falso de su contenido y traición, ya que las consecuencias del auge de la sociedad industrial no tardaron en manifestarse. Entre las que se podían advertir a simple vista estaban: los desequilibrios sociales, la condición miserable del grueso de la población, la lucha por el mercado, la explotación laboral de los menores de edad. Y aunque no se ignoraron dichos males, se pensó “que pronto desaparecerían,

³¹ *Ídem.*

³² *Ibidem.* pp.70, 71, 79 y 84

como fenómenos transitorios que serían eliminados por el aumento del saber, de la instrucción popular y de la riqueza”.³³

Sin embargo, la pura instrucción popular originó dos actitudes contradictorias entre sí:

-La primera actitud que originó la pura instrucción fue: la necesidad de instruir a las masas para elevarlas hasta las técnicas de la nueva producción. En efecto, las exigencias del desarrollo económico, requerían, aún más imperiosamente que en otras épocas, la formación y la instrucción de los productores para que se lograra el desarrollo prodigioso de la máquina y de la técnica, ya que no bastaba sólo que el comercio creciera y el mercado abarcara toda la tierra, era necesario “formar individuos aptos para la competencia del mercado”³⁴. Se tenía que generalizar la instrucción primaria a fin de obtener una mano de obra cualificada, capaz de leer, escribir y contar.³⁵

Con el triunfo impresionante de las máquinas en el siglo XVIII y la expansión extraordinaria del mercado, los dirigentes de las sociedades industriales no podían al grueso de la población “rehusarles la instrucción en la misma medida en que lo habían hecho la antigüedad y el feudalismo. [Ya que] [...] las máquinas que la industria creaba sin cesar no podían ser eficazmente dirigidas con el saber miserable de un siervo o de un esclavo”³⁶ Se requería que el trabajador fuera adiestrado para que éste se adaptara al ritmo monótono, invariable, de la máquina, despojándolo así poco a poco de la mejor parte de sí mismo: de su espíritu creador, de su iniciativa, de su “soñar despierto”. Es por todo esto que el grueso de la población concurrió a la escuela para recibir conocimientos, y que, ya no sólo los de la clase acomodada recibieran lecciones.

³³ Giovanni Reale et. alt. *Op. cit.* p.272

³⁴ Aníbal Ponce. *Op. cit.* p.142

³⁵ Edgar Faure et. alt. *Op. cit.* p. 57

³⁶ Aníbal Ponce. *Op. cit.*p.154

De esa manera se puede apreciar que en cierto modo las consecuencias negativas del desarrollo de la expansión industrial contribuyeron a la extensión y vulgarización del conocimiento hacia el grueso de la población, aunque sólo fuera para instruirla o adiestrarla.

-La segunda actitud que provocó la pura instrucción al grueso de la población originó, a su vez, la aparición de temor en los dirigentes de la sociedad industrial de que la instrucción hiciera que esa misma población, ya instruida, fuera cada vez menos asustadiza y apocada.³⁷

La solución de estas dos actitudes contradictorias, la necesidad de adiestrar personal para el manejo de las máquinas contra el temor de la sociedad industrial y a que ese personal ya instruido se sublevara, fue la de “el saber bien dosificado en la enseñanza primaria [...]”³⁸

De ahí que la “educación diferente” del siglo XIX queda expresada, con una nitidez que no se presta a confusiones, de dos maneras:

-Una educación primaria para las masas instrucción que se puede llegar a abandonar porque los niños están obligados a trabajar desde temprano para el sustento de un hogar o de ellos mismos, y una educación *superior* para los técnicos eso era lo fundamental, lo que se exigía en el terreno de la educación³⁹.

Surgió una diferencia entre trabajadores del montón y los trabajadores adiestrados. Al lado de personas con un mínimo de educación, aparecen otros “especialistas [para] favorecer [y exaltar] el trabajo científico, mediante escuelas técnicas y laboratorios de altos estudios [como] condición vital [...]”,⁴⁰ donde “la

³⁷ *Ibidem.* p.160

³⁸ *Ibidem.* p.161

³⁹ *Ibidem.* p.156

⁴⁰ *Ibidem.* p.155

orientación [fuera] francamente práctica e impregnada de una intención [útil]”,⁴¹ dirigida o vinculada finalmente hacia el trabajo.

-Otra forma de la “educación diferente”, es la que está desvinculada totalmente del trabajo, reservada para los hijos de la clase dirigente en que el saber seguía siendo libresco, propia de hombres que deben dirigir desde muy arriba los negocios de esta tierra y a los cuales no corresponde por lo tanto, las minucias y las mezquindades del trabajo; porque no tienen que pensar para nada en su propio sustento, sólo en el cómo “hacer trabajar a los demás”⁴², en el cómo obtener más ganancias.

Con el andar del tiempo, la sistematización de la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos útiles y la capacitación pragmática derivan en el desarrollo de las “ciencias aplicadas”⁴³, las cuales se definirán por su finalidad, por su meta o misión, que no será otra que el dominio práctico, útil. Esta decisión de asignar a las ciencias naturales esa misión se materializa, de manera indefectible en el desarrollo de la técnica.⁴⁴

La consecuencia del mejoramiento de las técnicas, de las máquinas y de los instrumentos conduce a una renovación permanente –e indispensable- de las enseñanzas y de los aprendizajes para el manejo y el uso de estas mismas técnicas, máquinas e instrumentos. Así, cada progreso de la ciencia multiplicaba el número de materias consideradas como útiles y las aplicaciones de las ya conocidas.

Los procesos anteriores desembocan en un constante desarrollo tecnológico, y una necesidad permanente de invenciones, de ahí que se favorece

⁴¹ *Ibidem.* p.156

⁴² *Ibidem.* pp.156, 158 y 159

⁴³ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* pp. 2 y 3

⁴⁴ *Ibidem.* p.45

el trabajo científico y la libre investigación, mediante escuelas técnicas y laboratorios de altos estudios como condición vital.

Posteriormente entraron en la escena escolar las escuelas politécnicas, las cuales originalmente empezaron a aparecer lejos de las influencias oficiales a la sombra misma de las fábricas, como frutos directos de la iniciativa privada, debido a que las escuelas tradicionales ni las que habían nacido con el proyecto de la modernidad, eran capaces de satisfacer la exigencia de permanente desarrollo tecnológico, de invención y en las escuelas politécnicas se preparaban los cuadros de sus peritos industriales⁴⁵, donde habría un mayor desarrollo del saber.

De ahí en adelante y a las puertas del tiempo presente -afirma Edgar Faure- el desarrollo económico ha exigido la formación de técnicos cada vez más numerosos⁴⁶, así como de una tecnología basada en la información más reciente, en los datos de lo inmediato, prescindiendo de sus antecedentes históricos, porque resulta un imperativo estar en las fronteras de la vanguardia.

Así este tipo de enseñanza–aprendizaje ha facilitado el camino para conocer la naturaleza y para ejercer el afán de dominio sobre ella, y con ello el querer lograr el ideal de la época: el bienestar y progreso de la humanidad.

Sin embargo, a pesar de todas las transformaciones de enormes consecuencias para la vida social como el crecimiento de la industria; creación, desarrollo y utilización de las máquinas; aplicación de los descubrimientos científicos y técnicos brillantes y extraordinarios, sin duda alguna todo ello se llevó a cabo como “un fin en sí mismos”, y no como “un medio para”; llegándose hasta la desmesura y aquella utopía, ese ofrecimiento de bienestar y felicidad que se presentaba como ideal y como eje principal de toda actividad humana y, por lo tanto, también del proyecto educativo de la modernidad y de sus prácticas, ha

⁴⁵ Aníbal Ponce. *Op cit.* pp.155, 156

⁴⁶ Edgar Faure. *Et alt. Op cit.* p. 59

quedado incumplida parcialmente, ya que por un lado, el ser humano sí ha logrado en parte dominar a la naturaleza.

Pero, por otro lado, debido a que la sociedad industrial entre más “perfeccionaba las técnicas, en esa caza rabiosa a la riqueza [...], más se cerraba a las aspiraciones de las masas”⁴⁷, y el bienestar y la felicidad de los seres humanos quedó postergado, ya que a pesar de los beneficios (que no se pueden omitir o negar) de la nueva tecnología, están los perjuicios al mismo tiempo, y entre éstos se encuentran:

-La omisión de la individualidad única e irrepetible del ser humano, ya que “al hacer de la técnica un fin, la tecnocracia elimina al individuo [...]”⁴⁸: reniega de sus sentimientos, de sus necesidades, de su voluntad, de su capacidad de tener visiones utópicas o ideales, entre muchas cosas más, vivas y vigentes todas ellas. Reniega, en suma, de todo lo que hace que un ser humano sea lo que es y en cambio lo cosifica, lo convierte en cosa.

-La concentración unilateral en el trabajo, así como las alteraciones en el equilibrio del ser humano que trajo consigo la nueva tecnología en el rubro de la comunicación masiva (la radio, la televisión, el teléfono, el cine, la computadora), todos ellos sirviendo de distractores, como para no poder responder a sus propios intereses y esperanzas, así como a la creciente incapacidad de ser y vivir de otra manera, todo ello debido a una falta de claridad de lo que se quiere o desea, despojando paulatinamente a los hombres del contacto visual, físico y del diálogo cara a cara con los demás, y lo más grave: consigo mismo; así como el vivir bajo el imperio de las actividades que sólo sean necesarias o útiles, ya que lo que cada uno hace tiene que “servir para algo”, de lo contrario resulta innecesario, superfluo, contraproducente para el “correcto funcionamiento social” en todos los niveles, inclusive, hasta el planetario, sin considerar para nada los propios anhelos

⁴⁷ Aníbal Ponce. *Op.cit.* p.175

⁴⁸ Xirau, Ramón. *Op.cit.* p. 338.

individuales y comunitarios⁴⁹, prescindiendo en pocas palabras de todo proyecto humano posible, de ahí que actualmente se viva en la desesperanza, sin ilusión; sin la prosperidad, ni ese futuro prometedor de felicidad y bienestar para todos.

2.4.-LA UTOPIA MODERNA Y EDUCACION. PROYECTO EDUCATIVO REDUCTIVO.

Esa utopía que se presentaba como eje principal de todas actividades humanas, y entre ellas el proyecto educativo y sus prácticas, al quedar incumplida parcialmente por el encadenamiento irreversible de los nuevos saberes y nuevas prácticas tecnológicas, y por supuesto la utilidad de todo ello, trajo consigo procesos educativos con carácter restringido, hasta estos días...

Es de carácter restringido porque “no puede entenderse la educación como un simple actuar, sin metas [más allá de las ya logradas], sin sentido”,⁵⁰ ya que la educación es un proceso intencionado, tiene una meta previamente señalada, un objetivo que lograr, un plan; emprende su trabajo por eso mismo. Por ello es que Quiroz afirma que lo que da sentido a la praxis humana es el “para qué”. El ¿para qué hacemos lo que hacemos? y la respuesta a esta pregunta es referirse, indiscutiblemente, a los fines.⁵¹

Efectivamente, la educación se lanza a la conquista de un fin; tiene el afán por realizar fines. La educación es fin, intención, propósito constituido de engrandecimiento, de superación, de perfección del hombre y la sociedad, de integración humana, porque la educación es la más humana de todas las actividades, ese es el fin final que persigue, representa la última fase en el proceso educativo, ya no hay otro que perseguir, no es el medio para conseguir otro ideal ya que constituye el objetivo supremo y tiene un sentido ideal: lo

⁴⁹ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* pp.84, 89, 77 y 104

⁵⁰ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p.71

⁵¹ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p. 39

perfecto absoluto que inspira los otros fines que se necesitarán para poder alcanzar ese fin final , tanto de las sociedades como de los individuos.⁵²

Villalpando argumenta que ese fin final tiene sentido de ideal absoluto, porque hasta ahora no se ha logrado, ni se logrará, ya que es el resultado de la lejanía en que se halla ese ideal educativo supremo, porque ¡qué más quisiera la educación sino hacer a todos hombres de todos los tiempos, absolutamente sabios en todos los campos del saber, buenos (en el sentido de bondad), felices, honestos; de lograr, inclusive, todas y cada una de estas formas de perfección de manera simultánea...! Pero ese ideal está más allá de los alcances humanos; está constantemente alejado de las posibilidades del hombre para llegar a él porque aún cuando el hombre recorre un camino de progreso, él mismo le hace ver al ser humano cuán lejos está del ideal de perfección. Así, el ideal educativo se convierte entonces en el orientador del proceso educativo; en el faro que guía la finalidad educativa, sin límite; es como las estrellas: visibles pero no alcanzables.⁵³

Sin embargo, en la finalidad educativa no sólo hay un fin final por alcanzar porque para llegar hasta él se necesitan de otros fines u objetivos intermedios que de antemano la educación se ha propuesto como incompletos, parciales, concretos, inmediatos o previos, todos ellos muy próximos y muy limitados, los cuales sí contienen la posibilidad de ser logrados por estar al alcance humano mediante el esfuerzo, la constancia y el trabajo concreto cotidiano y al realizarse estos fines u objetivos parciales, gradual y ordenadamente, uno a uno, se mejoran, se enriquecen, se perfeccionan, convirtiéndose en antecedentes o medios para otros fines posteriores y mejores, son meta de cumplimiento, encadenados todos ellos o sea que para que se realice el siguiente fin necesita estar cumplido el anterior, de esta manera no pueden pensarse como autónomos o aislados ya que todos ellos pertenecen a etapas de un ideal común.⁵⁴

⁵² José Manuel Villalpando. *Op. cit.* pp. 82 , 117 y 118

⁵³ *Ibidem* pp. 84 y 119

⁵⁴ Todo esto constituye el proceso educativo. *Ibidem.* pp. 82, 92, 93, 94,117 y 118

Con base en lo anteriormente dicho se puede apreciar que desafortunadamente la “educación diferente”, sólo se concentró en realizar unas pequeñas finalidades, unos fines inmediatos para llegar a una meta de cumplimiento, considerándola como “meta final”: la de “preparar para una vida útil y feliz mediante el cultivo de conocimientos prácticos [...] para el desempeño de un trabajo”,⁵⁵ ya no persiguió otras finalidades más elevadas, al contrario la aisló de una finalidad más general, más amplia y más perfecta, de una utopía: perfeccionar al hombre y a su sociedad⁵⁶, por ello es que no se puede hablar de educación porque no hay un trabajo constante y encadenado hacia la perfección humana.

La pequeña finalidad, al ser cumplida se convierte sólo en un “medio para...”, no obstante, es considerada como “meta final”, por consecuencia la educación no ha avanzado en ese trabajo constante de perfección humana que es la finalidad última del proceso educativo, no se ha continuado con el cumplimiento gradual y ordenado de pequeñas finalidades encadenadas para llegar a ese fin final.

Por eso es que hasta ahora no se ha podido realizar el ideal, “que alguna vez ‘la nueva educación’ prometiera: hacer no un nuevo tipo de hombre sino el Hombre total, liberado, pleno y, con ello, una esperanza luminosa, todo exteriormente magnífico, pero finalmente falso, traicionado, descendiendo cada vez hasta la agonía actual”,⁵⁷ aquel gran ideal se ha quedado trabado ante sólo el cumplimiento de un fin parcial: ha quedado reducido porque hay un estrecho alcance de aspiraciones. Porque una cosa sería una escolaridad con duración, calidad y nivel de estudio igual para todos; hacer a todos herederos del patrimonio artístico, literario e intelectual de generaciones pasadas, presentes y futuras y, otra cosa, es tratar de enseñar los rudimentos para asegurar a la industria una reserva de mano de obra a la medida de sus necesidades.⁵⁸

⁵⁵ *Ibidem.* p. 42

⁵⁶ *Ibidem.* p. 84

⁵⁷ Aníbal Ponce. *Op. cit.* p. 138

⁵⁸ Edgar Faure *et. alt. Op. cit.* p.58

Específicamente enseñar los rudimentos para asegurar a la industria una reserva de mano de obra a la medida de sus necesidades, presenta actualmente un cierto número de tendencias y de características comunes y de entre ellas una muy relevante para este estudio: “la adopción de modelos tecnocráticos orientados hacia la formación de la mano de obra, [...] la promoción científica y técnica”.⁵⁹

Por ello Quiroz afirma “que lo que todavía hoy se nombra educación es sólo instrucción, obnubilación, capacitación, adiestramiento”.⁶⁰

Aún cuando es innegable que el conocimiento científico y el técnico, en sus variadísimas modalidades, aporta incontestables beneficios y abre vastas perspectivas constituyendo un elemento de gran significancia en la enseñanza, e inclusive en la vida diaria, el problema de fondo es que hay un excesivo cultivo de la tecnología, la cual ocupa un lugar cada vez de mayor importancia en la enseñanza general, considerándoseles como un “único elemento fundamental y omnipresente de toda empresa educativa”,⁶¹ ya que con intención se capacita al sujeto para el desempeño de una labor tecnificada.

Para consolidar lo anteriormente dicho, se retomará una afirmación de Quiroz que enuncia en su obra *La educación Contemporánea Apogeo Tecnológico y repliegue de la Libertad*:

[...]dicha ‘educación’ siendo necesaria, es –literalmente – vital. Por esta razón, es un requisito hacer extensivos [hasta donde sea posible] los procesos de enseñanza y de aprendizaje máximamente técnicos, que permitan no sólo mantener el funcionamiento de las sociedades [...] sino, sobre todo, ir preparando a las nuevas generaciones para su aceptación -de hecho, y sin pretexto- de [una forma de vida] que se presenta ante ellas como única [...] [posibilidad].⁶²

⁵⁹ *Ibidem.* p.63

⁶⁰ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p. 107.

⁶¹ Edgar Faure, *et alt.* *Op. cit.* pp. 33 y 66.

⁶² Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p. 107.

De esta manera, poco a poco la educación se ha ido convirtiendo solamente en la transmisión de conocimientos “útiles” para una sociedad tecnológica que demanda mano de obra cada vez más especializada, y por lo mismo lo que interesa es desarrollar, desde la más temprana edad, el aspecto útil del conocimiento.

La educación adoptando como suyo este equívoco, con el devenir del tiempo, se ha transformado en un problema de graves consecuencias, esencialmente porque al omitirse o ignorar la finalidad última de la educación, por no ser práctica ni útil, se carece de sentido en el proceso educativo y por lo mismo sólo se está entrenando individuos que adolecen de una clara y definida idea de lo que son y de su finalidad en la vida; de lo que quieren llegar a ser. Así, la instrucción moderna ha reducido -como diría Villalpando- “todo el amplio poder de la educación”.⁶³ De ahí que la crisis de la “educación” contemporánea es la de contribuir a que el sujeto carezca de un “para qué” individual y otro común a su sociedad en la que se desenvuelve; y -como afirma Quiroz- de un sentido de la praxis que tienda a la excelcitud en su ser. Ausente está del todo, la formación del hombre.⁶⁴

Ya no interesa hablar de ese saber considerado como inútil: la formación del ser humano, la cual no es necesaria, conque haya un receptor que adquiera los conocimientos que se requieren para ser productivo, útil a la empresa y a la sociedad es suficiente. Por lo mismo, Freire hace una crítica de este proyecto educativo cuando dice: hay que entrenar bien al profesional, cada cual en su especialidad; capacitarlo para que produzca, pero no formarlo.⁶⁵

Es por eso que el enfoque del proyecto educativo moderno es perfilado prioritariamente a la satisfacción de las necesidades de la época reduciéndose

⁶³ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p. 82.

⁶⁴ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p. 107.

⁶⁵ Paulo Freire. *Op. cit.* p. 64.

sólo a capacitar seres humanos con competencias para el trabajo técnico-productivo.

Así, al enfatizarse el aprendizaje de un sólo conocimiento unilateral se limita a entrenar trabajadores ignorantes o desinteresados por los problemas del tiempo en que se vive⁶⁶; desinterés en otros aspectos de la vida que no sea el trabajo, considerando qué es lo que esencialmente requiere el sistema productivo y, por lo tanto, lo que más se valora, dándose un énfasis por el aprendizaje de conocimientos elaborados, acabados y validados, sin incluir otro que no sea esa visión árida, rígida, dominante, impositiva, estática, que rinde pleitesía a lo concreto, a lo evidente, a lo visible, a “las cosas tal cual son,” refugiándose así la apatía en el aula, en el quehacer cotidiano, configurándose al sujeto social acrítico y pasivo, con disposición a aceptar y repetir lo ya establecido; de no ser capaz de ir hacia lo desconocido, sino cuando ya casi no lo es. El ser humano “no penetra en el misterio sino cuando el misterio está por lo menos iluminado por los reflejos de la ciencia o de la técnica”,⁶⁷ tendiéndose a aceptar esto como único camino.

Con la devaluación paulatina de los saberes y quehaceres considerados como “inútiles” frente a la capacitación pragmática se ha llegado al punto elevado donde se sobreestima la importancia de las mejoras prácticas, en detrimento de otras cualidades humanas, no se respeta la pluralidad de la naturaleza humana.

Faure afirma que “[...] para las necesidades de [esta] instrucción se ha destacado arbitrariamente una dimensión del hombre, la dimensión intelectual bajo el aspecto cognositivo y se han olvidado o descuidado las otras dimensiones [...]”,⁶⁸ o en algunas ocasiones se utilizan, a través de ciertos programas como educación deportiva, artística, pero con la finalidad de fortalecer a la dimensión intelectual.

⁶⁶ Darcy Ribeiro. *Op. cit.* p.135.

⁶⁷ Rubén Salazar Mallén. *Op. cit.* p.12

⁶⁸ Edgar Faure et. alt. *Op. cit.* pp. 234 y 235

Al ser humano se le ha despojado de toda su fuerza interior, encontrando solamente su sentido en el hacer lo útil, ya que se omite o se priva de vivirse plenamente como ser humano, con ilusiones, de “concebir despierto” al que es tan proclive. Hay reducción o ausencia del enriquecimiento polivalente del sujeto social en capacidades inherentes a su condición como ser humano. Por ello se insiste en que no hay formación, la cual según Villalpando, “es fomento y desarrollo de todas las posibilidades del hombre”.⁶⁹

Una tendencia muy generalizada que aún repercute en los planes de estudio de las escuelas es lo que dice Faure: “ninguna educación sistemática ayuda generalmente a entender el contenido de sus deseos [soñados despiertos del ser humano]”.⁷⁰ Y es que no se desarrolla en el educando una de las muchas dimensiones del ser humano como: el “soñar despierto”; la construcción de utopías, porque se niegan o se omiten por considerarlas inútiles, innecesarias, nada prácticas y mucho menos redituables.

Sólo que se pierde de vista que ante el impacto de profundas transformaciones aunado al malestar de la población por sus efectos, entre ellos, el detrimento del ser humano es ineludible que se desarrollen otras formas de pensar y de actuar que puedan satisfacer las necesidades materiales y espirituales de los individuos. De esa manera son justamente estas crisis lo que hace que las utopías cobren vigencia, a pesar de que se les considere como un capítulo cerrado ya que es sabido que “las historias oficiales tienden a excluir aquello que niegue o cuestione su versión de los acontecimientos o se oponga a sus concepciones sobre éstos”,⁷¹ de ahí que la utopía ha sido por mucho tiempo proscrita, marginada, viviendo en la sombra y sea considerada únicamente como un sueño imaginario, una ilusión abstracta e irrealizable y que pensar en ellas resulta un esfuerzo inútil y caduco. Así, con este término se caracterizan aquellos proyectos que se tienen por imposibles porque algunos factores impiden que

⁶⁹ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p.93

⁷⁰ Edgar Faure.et alt.. *Op. cit.* p. 127

⁷¹ Susana Quintanilla. *Op. cit.* p. 11

lleguen a realizarse, dándosele entonces un sentido estrecho y peyorativo al término, el cual es inoperante, puesto que sólo el futuro permite saber qué aspiración es o no “realizable.”⁷²

Sin embargo muchas voces se comienzan a escuchar, y entre ellas las de Jackes Delors, a favor de “[...] conceder un lugar especial a todas las capacidades del ser humano”⁷³, y en este caso, a las utopías, las cuales son una manifestación por excelencia de la humanidad y que se ven amenazadas al ser negadas u omitidas ante una enseñanza interesada sólo en lo práctico y útil.

Es por ello que en el terreno educativo hoy, más que nunca, es importante recuperar el pensamiento utópico para buscar alternativas que permitan cuestionar, sustituir o transformar las prácticas convencionales.⁷⁴

De ahí que Delors afirma que “hay que ofrecer todas las oportunidades posibles de descubrimiento de todo tipo”⁷⁵, pudiendo de esta manera recuperar un lugar más importante que el que no se le concede actualmente a la utopía, porque finalmente “el ser humano no es sólo productor, inventor de técnicas, sino también creador de sueños”⁷⁶ soñados despiertos, de ideales, de utopías.

Si se admite que la utopía está constituida por ideales, se puede afirmar que la misma educación es una utopía, porque también la educación está constituida de diversos ideales de sujeto o de sociedad que se desea transformar y además porque no están en ningún lugar, más que en la propia mente, existe su imagen mental.⁷⁷

Esto puede generar dos situaciones diferentes y muy opuestas entre sí:

⁷² Michael Lowy *Op. cit.* p. 9

⁷³ Jacques Delors. *Op. cit.* p. 101

⁷⁴ Susana Quintanilla. *Op. cit.* p. 12

⁷⁵ Jacques Delors. *Op. cit.* p.101

⁷⁶ *Idem*

⁷⁷ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p. 22

-Una: que lo educativo sea observado sólo como un fenómeno meramente utópico en sentido peyorativo y por lo tanto como sinónimo de irrealizable, inalcanzable.

-La otra situación, es optar por ver al fenómeno educativo como un proceso que es desarrollado de la mejor manera y en la que sus ideales parciales, concretos, sí pueden ser cumplidos uno a uno por estar al alcance humano mediante el esfuerzo, la constancia y el trabajo concreto cotidiano. Y al realizarse estos fines concretos, gradual y ordenadamente, se enriquecen, se perfeccionan convirtiéndose en antecedentes o medios para otros fines posteriores y mejores, son meta de cumplimiento, perteneciendo todos ellos a etapas de un ideal perfecto común⁷⁸ a una utopía, quien siempre estará presente en la mente del que la originó guiando su acción. Esto es darle otro sentido más significativo a la utopía, la cual puede realizarse como otro recurso pedagógico que pueda permitir una reflexión en torno a unos ideales, pero especialmente a todo futuro ideal que se dirija en pos de una excelencia existencial humana posible.

2.5.- EDUCACIÓN INTEGRAL.

Con un sentido más significativo que se le dé a la utopía puede suceder que se comprenda que el ser humano conoce no sólo porque recibe impresiones al estar adherido a su medio circundante sino que además puede traspasar las fronteras de ese su mundo exterior reinventándolo, representando o imaginando, en un acto consciente, en un “sueño soñado despierto”, posibilidades paralelas.

Sin embargo, -afirma Delors- “los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos [prioritariamente del exterior del ser humano], en detrimento a otras formas de aprendizaje [es por ello que,] importa concebir la educación como un todo”⁷⁹ porque el campo del conocimiento

⁷⁸ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* pp. 82, 92, 93, 94, 117 y 118.

⁷⁹ Jacques Delors. *Op. cit.* p. 103

es infinito y siempre pueden abrirse nuevos, a través de otras formas de aprendizaje.

Se considera que una de las lecciones fundamentales de la enseñanza científica podría ser la de mostrar la interdependencia de la utopía y ese conocimiento. Pero lo que ocurre es todo lo contrario, ya que los sistemas de educación lo que introducen ordinariamente entre ellas es un corte tajante, una escasa relación, perjudicial para la ciencia.

En el plano de la enseñanza general, los programas hacen sitio mucho más fácilmente a las ciencias que al “al soñar despierto”. Así, al separar la enseñanza de la ciencia con el arte de tener visiones utópicas. Bajo el pretexto de no desprestigiarse, la ciencia pierde mucho, ya que se olvida que detrás de ella están los grandes resortes del espíritu humano como: la curiosidad, el cuestionamiento, el prever, el anticipar, el espíritu de descubrir, de innovar, de imaginar.

No hay ni siquiera intentos de hacer comprender que las utopías o el “tener sueños soñados despiertos” pueden también serle útil al ser humano, a la sociedad, ya que podrían guiar las acciones de una manera mucho más eficaz, porque ya se sabría de antemano lo que se quiere obtener (aunque al final de un proceso no se obtenga en un cien por ciento lo planeado) y las estrategias a emplear para poder lograr eso que se desea, pudiendo hacer con ello una producción más elaborada, provocando en suma hacer surgir espíritus inventores y novedosos, si fuera fomentada este tipo de enseñanza, lo que justamente no es el caso.

Finalmente la utopía queda omitida o ignorada de una enseñanza preocupada más por una “educación” que sobrecarga al espíritu del educando que sufre la fatiga y la tortura de tener que aprender sólo conocimientos útiles; de que tenga que aplicar lo aprendido; y que de mayor énfasis a los hechos, a lo concreto,

a las “cosas como son”, a la acción, a los resultados, sin dar previamente, o al mismo tiempo, el fermento que los hiciera asimilables, como el estimular la espontaneidad, la reflexión, el cuestionamiento, el “para qué” de tal o cual hecho o acción; la capacidad de imaginar, de “soñar despierto”.

No es importante sólo el resultado tangible de las actividades científicas, sino también las disposiciones del espíritu que ellas suscitan. Es por todo esto que, ante las evidentes relaciones que se han dado entre ciencia, industria (y obviamente ganancia) con la educación hasta la actualidad, se considera conveniente, para el avance del saber, que no se permita prioritariamente un aprendizaje técnico-científico, un conocimiento unilateral y sus correspondientes nociones como “calidad”, “productividad”, “útil”, sino que también se promuevan y desarrollen otros modos de conocer paralelos, otras nociones tales como “finalidad”, “visiones utópicas,” “soñar despierto”, porque como diría Giovanni Reale:

[...] detrás de la ciencia del siglo XIX [y de los siglos que le siguen] no se encuentra sólo el empresario o un príncipe, sino que está sobre todo la historia de los pueblos, la memoria cultural de las generaciones y generaciones, en resumen la tradición de Occidente. Y a Occidente se le aplica lo que es válido en todas los casos: el ámbito de lo indudable, lo cierto, es mayor que el de lo útil⁸⁰.

Así lo demuestra el mismo devenir histórico. Por eso es importante permitir el reflexionar junto con los educandos que la unión de esa capacidad, considerada “inútil”, como el “soñar despierto” con las observaciones y la destreza técnica que han acompañado al ser humano desde siempre, todo esto nacido del interior del ser humano, fue lo que dio impulso a las ciencias y la tecnología, porque insensatas ensoñaciones de muchos hombres, desde mucho tiempo atrás, permitieron que las realizaciones técnicas subsecuentes fuesen menos increíbles y, lo mejor, llegar a ser posibles.⁸¹

⁸⁰ Giovanni Reale et. alt *Op. cit.*p. 323 y 324.

⁸¹ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p.62.

Ensoñaciones o hallazgos que en un principio no sirven a nadie, posiblemente puedan servir posteriormente para producir conocimientos, para colocar dentro del ordenamiento del discurrir privado o manifiesto, explicativo o pronosticador, aspectos de algo que antes era misterioso o carecía de explicación o que parecían utópicos, irrealizables, muy fantásticos en ese momento histórico, pero que sin embargo con el transcurrir del tiempo y las condiciones dadas, algunos resultados obtenidos de esa ensoñaciones o hallazgos, se logran incorporar a la vida diaria actual e inclusive pueden influir de modo constructivo en los desarrollos posteriores del ser humano.

Igual hubiera sido, si no hubiera habido un previo desarrollo del conocimiento simplemente la revolución industrial habría sido impensable y mucho menos llevada a cabo.⁸²

El conocimiento técnico aislado, que originó la revolución industrial, ya no es posible justificar en estos tiempos, por lo mismo es necesario que se articule con otros modos de conocer, con otros aspectos, para integrar así una unidad educadora, haciendo que todas las potencialidades del ser humano se desarrollen y para esto se requiere – como diría Villalpando- de “una educación amplia, variada, cabal”,⁸³ porque “la educación no puede ser considerada como aspectos seccionados de la formación, sino como un proceso unitario”⁸⁴, en el que se le dé a todos los individuos una formación completa, heterogénea, para que cada individuo la asimile en el sentido y grado o proporción que le sea posible, según su dinámica personal, en la medida de sus capacidades, sus preferencias, del sentido con que proyecte su vida toda.⁸⁵

⁸² Giovanni Reale et. alt. *Op cit.* p. 324.

⁸³ José Manuel Villalpando. *Op cit.* p. 33.

⁸⁴ *Ibidem.* p. 60.

⁸⁵ *Ibidem* pp.75, 76 y 202

Se considera que además de enseñar a los educandos conocimientos que los habiliten para desempeñar un oficio o profesión es necesario que estos conocimientos estén acompañados de la promoción o desarrollo de todas sus capacidades⁸⁶ mentales, entre ellas la de tener visiones utópicas, esperando poder influir decisivamente a la reestructuración de la humanidad gracias al adecuado uso de la tecnología y a sus asombrosas invenciones para su bienestar, por ello es imprescindible que a la utopía, como construcción mental inherente al ser humano, se le equipare a la importancia que tienen las aplicaciones y los resultados prácticos de las ciencias en la actualidad, porque finalmente seguirá, como lo manifiesta Fernando Ainsa, desempeñando, “a través del tiempo, la función de ser animadora del cambio, la de ayudar a establecer proyectos de reconstrucción.”⁸⁷

Es necesario que haya proyectos educativos que tengan como centro al hombre mismo, con todas sus manifestaciones. Se trata de educar al hombre, de acuerdo con su forma íntegra humana, que sea mejor de lo que es, que se resista a la pérdida de su humanidad ante la maquinización del hombre, al conformismo que le puede ser impuesto desde el exterior, en detrimento de sus necesidades y deseos propios.

Faure afirma que “las sociedades [y la educación] actuales o futuras tendrán la facultad de demostrar que la ciencia y las técnicas no tienen su fin en sí mismas y que su verdadero sujeto es la humanidad”⁸⁸. Esta afirmación coloca a la educación y al hombre mismo ante responsabilidades nuevas, todo un porvenir, una aventura diferente a la espera de ser conquistada, el futuro permanece adelante, mucho queda por hacer, y a los educadores se les ofrece una tarea apasionante: la búsqueda de un equilibrio armonioso entre la enseñanza “de las

⁸⁶ Fernando Savater. *Op. cit.* p. 47

⁸⁷ Fernando Ainsa. *De la edad de Oro al Dorado. Op. cit.* p.8

⁸⁸ Edgar Faure *et. alt. Op. cit.* p. 159

cosas como son” y la liberación de la sensibilidad⁸⁹; de todas las potencialidades del ser humano, de su formación.

⁸⁹ *Ibidem.* p.157

CAPÍTULO 3

ALCANCES DE LA UTOPIÍA VINCULADA AL ÁMBITO EDUCATIVO.

3.1.-VINCULACIÓN DE LA UTOPIÍA CON LA EDUCACIÓN INTEGRAL.

Muchos o pocos siglos han pasado para dar cabida a la sociedad moderna con su utopía que generó grandiosas y extraordinarias propuestas tecnológicas y científicas, sus cambios en la forma de vida, de pensar, de actuar y sus consecuentes problemas sociales tan complicados que parecen no tener solución, pero lo que no se puede dejar al margen es la propia esencia como ser humano, es decir, lo emotivo, lo espiritual, la fantasía, los sueños soñados despiertos...

Ante esto es insoslayable que parte de la búsqueda del rescate del ser humano, así como de nuevas formas de hacer, remita necesariamente a la educación. Porque -como diría José María Villalpando- "el destino de todo hombre, se halla en estrecha dependencia, respecto de la forma como lleve a cabo la educación"¹, la cual tiene que proporcionar al ser humano el equilibrio formativo de sus educandos, esto es, dar los elementos necesarios que se traduzcan en plenitud de vida, siendo posible de lograrse ya que el ser humano es susceptible de asimilar estos elementos.

Una vez más se reitera el carácter humano de la educación, al reconocérsele que es un medio por el cual es viable la superación, la dignificación, el perfeccionamiento del ser humano, quien tiene, entre los más elevados atributos, la capacidad de determinar el sentido de la propia vida; el ser dueño de sí mismo, de sus decisiones, *de sus sueños soñados despiertos*² y en suma, de ser mejor de lo que es, por ello se insiste en que toda acción educativa necesita cumplir con una finalidad, el logro de un objetivo supremo: fomentar y desarrollar

¹ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p.15

² Las cursivas son mías.

-como diría Villalpando- todas las posibilidades de todo ser humano esto es, en una palabra, formarlo.³

Sin embargo, se ha podido constatar que no siempre la educación ha podido llevar a cabo un cabal cumplimiento de los objetivos que se propone, ya sea por omisión o pleno reconocimiento, y su impartición ha sido un tanto cuanto reducida so pretexto de las necesidades de la investigación científica, sobreestimándose la instrucción técnica así como la mejora de las aptitudes prácticas en detrimento de la formación completa y general. La capacitación actual ha sido una labor aislada, vacía, siendo únicamente una forma específica y caracterizada de la educación integral.

La educación tiene un pasado mucho más rico de lo que cabría pensar a la vista de la relativa uniformidad de sus estructuras actuales impuestas por las condiciones de este tiempo, por ello tiene que contribuir a que haya un cambio en los saberes. Se requiere de una educación amplia, variada, cabal, ya que hasta ahora sólo ha contribuido a reproducir las ideas y prácticas hegemónicas.

La enseñanza –dice Edgar Faure- tiene que ensancharse para responder a las nuevas exigencias de esta época, a las necesidades de los seres humanos. Necesita elevarse por encima de sus funciones o prácticas propiamente didácticas⁴, “vayan o no paralelas con las transformaciones estructurales en el plano socioeconómico”⁵, lo importante, en este caso, es que no se frene el espíritu utópico, visionario. Esto podría permitir a los educandos acceder a estudios polivalentes, ampliamente diversificados, buscando el pleno despliegue de sus capacidades humanas, sus aptitudes y gustos, porque “tan necesario como desarrollar la capacidad de pensar con lucidez, es desarrollar los poderes de la

³ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* pp. 93,156 y 353.

⁴ Edgar Faure *et. atl. Op. cit.* pp.68 y 69.

⁵ *Ibidem* p.69.

imaginación [utópica], esta imaginación que es uno de los grandes resortes de la investigación científica.”⁶

3.1.1.-LA UTOPIA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN EDUCATIVA ALTERNATIVA.

La utopía no puede ser ajena a la educación integral del ser humano por significar la materia prima de ésta, e inclusive aparecer como fuerza, y aún como su meta final, como faro que ilumina todo el proceso educativo, planteándose así, primero el ideal, la idea y luego el hecho, las acciones.

La capacidad de tener visiones utópicas es un atributo del ser humano que lejos de significar una limitación para el actual ejercicio técnico-profesional equivaldría a formarlo, a complementar su esencia general, como una exigencia de nutrirse con los elementos creados por ese propio ser humano. Así el término utopía podría adquirir una especial relevancia en la educación como espacio potencial para otras formas alternativas de conocer, de generar nuevas ideas.

Pero, ¿por qué no se generan nuevas ideas, o mejor dicho, ¿por qué no se utiliza la imaginación utópica más frecuentemente? Se considera que hay unas posibles razones principales:

-Primeramente porque en muchas de las actividades indispensables de la vida diaria de los seres humanos simplemente no se necesita pensar utópicamente, por hábito y necesidad se hacen y ya, de otra manera se crearía un caos, ello obliga a mantenerse en los senderos del pensamiento rutinario. Y cuando, a pesar de todo esto, se tuviera la idea de hacer las cosas de otra manera, y se pudiera, se tendería a enfocar las cosas de manera negativa, con desinterés, sin preguntarse ¿para qué propósito? La mayoría de las veces no se

⁶ *Ibidem.* p.129.

detiene a pensar el ser humano en lo que se puede construir o desarrollar a partir de una simple idea.

-Otra razón por la que no se da el pensamiento utópico es que este recurso en las sociedades contemporáneas está considerado de baja probabilidad para concretizarse en el ámbito de la acción, y mucho menos, que produzca algo práctico y útil.

-Una razón más es la que tiene que ver con el tipo de educación que se ha proporcionado, en ella sencillamente, por lo general, no se ha enseñado a tener pensamiento utópico.

El sistema educacional hasta ahora ha sido bastante bueno para desarrollar más el pensamiento estático, rígido, el cual tiende a ser más lógico, preciso, exacto, específico, directo. Este pensamiento es claro e intenso, sólo que su enfoque es estrecho, únicamente marca las diferencias (establece que las cosas son partes de dos conjuntos diferentes) y su mejor argumento es: "las cosas como son". En cambio, poco se hace por desarrollar el pensamiento flexible, dinámico, el cual es metafórico, aproximado, capaz de tratar con la contradicción, con la paradoja, es fantasioso, ocurrente, es presentimiento, es sueño soñado despierto, es más difuso, más ambiguo ya que es más difícil de ser percibido y no es tan intenso, sin embargo, su enfoque es más amplio. Este pensamiento, a diferencia del estático, trata de encontrar y señalar similitudes y conexiones entre las cosas.

Desafortunadamente gran parte del tipo de la educación actual está orientada hacia la eliminación del pensamiento flexible, dinámico "por inútil e impráctico" o al menos considerarlo como un recurso de categoría inferior, sin percatarse de que ambas formas de pensar son imprescindibles para el proceso de hacer algo diferente, en el que se requiere tanto de los elementos flexibles, dinámicos, como de los estáticos, sólo que en tiempos diferentes.

El dirigir la imaginación hacia el reino de las utopías se va desechando a medida que el ser humano en general, y específicamente el educando va creciendo y acostumbrándose a “las cosas como son”, olvidándose de las posibilidades que podría generar si la practicara más a menudo; no se le da la oportunidad al educando de tener diferentes ideas y de saber hacia qué dirección pueden llevar a su pensamiento, se argumenta que sólo los niños y todavía, tal vez, los adolescentes se pueden pasar la vida soñando despiertos, pero no los adultos, porque la respuesta a lo diferente y a lo inusual es la de decir: “eso no es práctico, ni útil”.

Se cree que las mejores ideas están en la cabeza de otro al no enseñársele y aprender a imaginar utópicamente, porque resulta más cómodo pensar en “las cosas como son”, sin sacarlo de sus pautas habituales y modos estáticos de pensar, al enseñársele al educando a dar respuestas correctas, apropiadas a las preguntas a las que sólo tiene que prestar atención: “¿Sirve de algo esta idea?” “¿Se tienen los recursos para implementar esto?” “¿cuál es el límite de tiempo?” “¿Qué pasaría si no se cumple ese objetivo?” Se entrena al educando para buscar sólo una respuesta correcta, sin ir más allá de la primera que se encuentra, sin ofrecer otras alternativas. Se estimula más a reproducir mecánicamente la información, que recrear las ideas, aquello puede ser apropiado para problemas matemáticos para los cuales hay una sola respuesta correcta, pero para las cosas cruciales de la vida, que es tan ambigua, a veces hay que encontrar más de una respuesta correcta.

El ser humano en general y específicamente el educando se obstruye a sí mismo observando lo mismo, sin percibir otras cosas interesantes que aparecen desde otro punto de vista, perdiéndose poco a poco la capacidad de lograr una imaginación altamente desarrollada, de comprender que una idea puede ser mejor percibida en el contexto de otras ideas. Estas son las consecuencias de aprender a ser específicos, exactos, concretos, a costa de perder mucho del poder

imaginativo y esto es arriesgado en un ámbito donde la flexibilidad es un requisito indispensable.

Aunado a todo lo anterior, el educador, por lo general, impone intereses que no son propios de los educandos, quienes sólo escuchan, callan, obedecen y son receptivos del conocimiento que sólo se les deposita como si fuera algo estático o acabado, ajeno o separado de la vida cotidiana.

Pero, cómo superar ese reduccionismo y promover otros fines educativos en ese contexto, donde además es evidente, según afirma Francisco Quiroz:

[...] el deslumbramiento engeguecedor del ser humano, frente a las 'maravillas' tecnológicas de los últimos decenios y la creciente ausencia de tiempo auténticamente libre le impiden –al hombre– la introspección, la reflexión y la toma de conciencia y siendo tantas las dificultades cotidianas que hay que enfrentar, y tantos los distractores, resulta extraordinario el esfuerzo individual para alcanzar la disposición y la concentración indispensables, requeridas para investigar el estado actual del mundo y procurar comprender y dilucidar, al menos, lo que nos pasa [y lo que se quiere, tanto a nivel personal como colectivamente].⁷

3.1.1.1.-UNA TAREA DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL: CONFIGURACIÓN DE UTOPIÁS.

En el terreno educativo, para superar ese reduccionismo y promover otros fines educativos en ese contexto, hoy más que nunca es importante decidir si se quiere seguir usando la educación y la escuela como institución para asegurar y difundir las finalidades hegemónicas del momento o para la formación íntegra del educando; si se quiere recuperar el pensamiento utópico y con ello explorar y poner en práctica alternativas que cuestionen, sustituyan o transformen las prácticas establecidas por la costumbre.

⁷ Julio Francisco Quiroz Marrón. *Op. cit.* p.106.

A pesar de que en la actualidad no existen fórmulas específicas que guíen hacia un mejor sistema escolar, se podría comenzar por desarrollar más el pensamiento utópico para que los educandos busquen por sí mismos más allá de “las cosas como son” y jueguen con lo que todavía no se ha aprovechado o utilizado.

Es imprescindible que se abran espacios para que siempre cuestione, para siempre fantasear, imaginar o pensar a futuro, acatando el designio, con un énfasis muy marcado, que se ha encontrado a lo largo de toda la exploración teórica que hasta ahora se ha hecho: que el individuo social no omita o se despoje de su capacidad de anhelar o modelar un mejor futuro; de pretender la transformación de la condición humana.

Freire alguna vez dijo que la utopía en la educación puede denunciar, o “anunciar otros caminos convirtiéndose en una herramienta emancipatoria”,⁸ el creer que es posible transformar, como paso previo a cualquier cambio. Por eso, Edgar Faure se promulga por una educación que esté llamada a desempeñar el papel de orientar el pensamiento de todos los hombres hacia lo desconocido; hacia un mejor porvenir con progreso; y estar en contra el inmovilismo y la búsqueda de la falsa seguridad, de lo concreto y de lo presente, de lo conocido y por la resistencia al cambio.⁹

Se considera que las utopías como recurso pedagógico pueden revelar elementos a menudo ocultos y cuidadosamente velados por el pensamiento al ayudar a los educandos a darse cuenta de algo que se vive internamente en relación al exterior y con ello, podría ser propulsora de conocimiento y cambio.

⁸ Paulo Freire. *Op. cit.* p. 74.

⁹ Edgar Faure, *et. alt.* *Op. cit.* p. 239.

Si las utopías pueden ser un campo de experimentación de las propias posibilidades y capacidades de los educandos, también permiten la búsqueda, al interior de sí mismo, de los ¿para qué? y a partir de esto, remodelar lo que se está viviendo, lo no deseado, pudiendo ejercer, en un momento dado, una influencia sobre el curso de los acontecimientos exteriores, pudiéndolos modificar, relativamente, con esfuerzos propios y circunstancias favorables. Efectivamente, al brindar la posibilidad de desarrollar la potencia imaginativa utópica- según Fernando Ainsa- se dota al ser humano de mejores recursos para enfrentar el reto de “las cosas como son” así como de poder responder a los imprevistos¹⁰, porque si las utopías se constituyen en base a deseos, a anhelos, una vez que se definan serán el eje principal que guiarán la actividad que lo impulse a realizar lo deseado y de ahí en adelante el sujeto social, en este caso el educando, sólo se concentrará en crear las condiciones necesarias, en el ámbito exterior, para lograr su objetivo, aunque no sea cumplido en su totalidad en ningún tiempo.

Es imprescindible contribuir a entender el contenido de sus deseos que pueden estar ocultos y que se desarrolle en el educando, la dimensión de soñar despierto; hay que lograr que construya utopías, las cuales en la actualidad son omitidas por considerarse inútiles, innecesarias, nada prácticas y mucho menos redituables, porque lamentablemente el mero desear, “[...] utopismo que [es] más general más pleno, más puro”¹¹, ha desacreditado de siempre las utopías en todo campo en el que se hacen presentes exigencias desiderativas, como si todo anhelo fuera siempre no logrado o concretizado.¹²

A pesar de todo, sin duda las utopías se dan aunque sin un sujeto que se percate de su existencia y mucho menos de la referencia de que puede ser realizada en un momento dado y dejar de serlo para volverse a instalar en otro tiempo futuro; hacia lo desconocido¹³, y como consecuencia es fácil que se

¹⁰ Fernando Ainsa. *Op. cit.* p.9.

¹¹ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* p. 66.

¹² Darcy Ribeiro. *Op. cit.* p. 166

¹³ Arnhelm Neussüs. *Op. cit.* p.173.

extravíe, “[...] bien sea porque el estímulo es demasiado débil para ser percibido, bien sea que la atención está ocupada en otra cosa, es decir distraída, bien sea porque la repetición embote incluso estímulos muy fuertes”¹⁴ y es que no puede negarse que el ser humano tiene el poder de la atención, la cual para bien o para mal es selectiva: se pueden sintonizar ciertas cosas y eliminar otras. Pero si los seres humanos en general y específicamente los educandos no perciben los propios deseos, y sobre todo por los que empujan hacia algo mejor, es dar “batallas vacías que no los acercan a [un] fin último y verdadero [a un utopismo de los fines] [...]”¹⁵. Ya lo dijo Ernst Bloch alguna vez: “hay suficientes sueños diurnos, sólo que no se los ha observado bastante.”¹⁶

La educación integral tiene que proporcionar al educando los instrumentos necesarios, no para que se adapte a una situación, sino para que- entre muchas cosas más- potencie su pensamiento utópico, que se dé cuenta de lo que quiere, y lo que puede, que desbloquee los deseos internos reprimidos, que los exprese. Esto podría ser favoreciendo primeramente una comunicación interna, para saber qué es lo que se quiere, desea o anhela, y posteriormente con los demás educandos, en contacto cara a cara y en constante retroalimentación, con la finalidad de afinar sus sueños, sus anhelos. Porque, como diría Adolfo Sánchez Vázquez, “la primera condición para superar una actividad teórica y práctica utópicas es tener conciencia de su utopismo”.¹⁷

No obstante la educación y las utopías no están establecidas de manera innata en la mente de los seres humanos o de las sociedades y para que se lleguen a concebir se hace necesario ver lo que no se tiene y se desea, es decir, tratar de llenar esa vacío del presente, describir lo que en este momento no está

¹⁴ Bloch, Ernest. *Op. cit.* p. 148.

¹⁵ Rubén Salazar Mallén. *Op. cit.* p.19

¹⁶ Ernest Bloch. *Op. cit.* p.107

¹⁷ Adolfo Sánchez Vázquez. *Op. cit.* p.22.

pero que hace falta, y para ello hay que ver a futuro. Es así como utopía y educación actúan de la misma manera y con el mismo objetivo.¹⁸

Se considera, en suma que, las utopías pueden ser un recurso propio de la pedagogía para un proceso de reflexión y cambio, ya que invitan a elevar la mirada más allá de las adaptaciones a corto plazo e insistir en la posibilidad de lograr transformaciones íntegras en el educar, en el vivir mejor, en todos los sentidos.

Para fortuna del ser humano, y en este caso, del educador y del educando su pensamiento no está limitado al ámbito sólo de lo concreto y lo presente. Por lo tanto esta capacidad le da poderes en dos principales direcciones: el poderse imaginar algo inexistente y el poder anticipar el futuro.

El pensamiento del ser humano al no estar limitado única y exclusivamente a su ámbito exterior concreto puede generar ideas no relacionadas con lo que se adquiere desde afuera y con la práctica, y esto es lo que se hace cuando sueña despierto, se puede imaginar algo no existente, todavía...

La existencia exterior al ser humano “nunca se conforma a nuestros deseos [...] [es por ello que] siempre tendremos que estar buscando cambiar la pétrea corteza de las cosas”¹⁹. Así que cuando haya ocasiones en que se necesite generar o explorar diferentes ideas, es el momento en que se requiere de una actitud, de atraer la atención²⁰, para investigar, comprender y dilucidar lo que se quiere. Pero para ello, hay que estar en condiciones adecuadas para proceder a esa exploración, las cuales podrían ser las siguientes:

¹⁸ Araceli Martínez Arroyo. *Op. cit.* p. 23.

¹⁹ Ernest Bloch. *Op. cit.* p.18.

²⁰ Porque –dice Bloch- “lo que no es afectado por el rayo de luz de atención no nos es consciente”. *Ibidem.* p. 148.

-Para que el ser humano en general y específicamente el educando experimente las visiones utópicas, es necesario que la mente se halle en una atención menor a la vida, o sea, que esté en un estado de relajación apacible; dispuesta y concentrada.

-Los lugares y los momentos más adecuados pueden ser: en horas libres, de ocio, en una habitación, "el paseo solitario o la conversación entusiasta con un amigo de juventud, o bien la llamada hora azul mientras empiezan a caer las sombras de la tarde".²¹

Otras condiciones adecuadas para proceder a la exploración de los sueños soñados despiertos y generar nuevas ideas para descubrir infinidad de aspectos que aún no se han contemplado y que podrían conducir a otras alternativas, podrían ser las siguientes:

-Detectar y desbloquear los modos de pensar convencionales del ser humano en general y específicamente del educando, que lo mantienen pensando "más de lo mismo", porque es muy difícil hacer que se comporten con fluidez sus pensamientos imaginativos si quiere seguir siendo un "ser práctico"; que tiene mucho temor a cometer errores; que no se proyecta hacia otras áreas, o que está bajo la influencia de "dar siempre las respuestas correctas", o de decir "eso no es lógico". Todo ello son creencias peligrosas para la generación de nuevas y mejores cosas; de las utopías.

A veces se tiene la creencia de que todo está bien y que no hay razón para desviarse de lo que ha funcionado bien y eso puede hacer pensar que no hay para que cambiar las cosas, que no hay porqué correr el riesgo de fracasar y quedar como un tonto. Sin embargo, cuando las cosas cambian y aparece algo nuevo, ya no es posible resolver los problemas de hoy con las soluciones de ayer y se descubre que las cosas ya no son tan fáciles como antes. Esto permite elegir entre

²¹ *Ibidem.* p. 117

lamentar esa situación actual o usar las capacidades mentales para encontrar nuevas respuestas, nuevas soluciones.

Los problemas del vivir diario, cuya solución estimulan a salirse de las rutinas, a pensar algo diferente, son las que hacen que el ser humano en general, y específicamente el educando, construya utopías; son las que hace que aborde el barco con rumbo a la isla de las utopías...Para ello, el educando pasará –según Bloch- por tres momentos²² diferentes cada uno, pero imprescindibles para despertar su espíritu durmiente del presente:

*-Incubación o percepción de los propios deseos.**

*-Inspiración o proyección hacia el futuro.**

*-Explicación o expresión de los propios deseos.**

-PERCEPCIÓN DE LOS PROPIOS DESEOS. INCUBACIÓN.

Del interior del ser humano, del educando, surge y domina un estado de inquietud, de insatisfacción, de búsqueda de un “no se qué”, y del que nadie escapa, presentándose difuso e indeciso, indeterminado, debido a que se desean muchas cosas muy distintas, en muchos momentos y en todas direcciones, pero lo que sí está claro es que lo deseado está dirigido hacia fuera del mismo sujeto, quien elige o selecciona lo que va a desear una y otra vez, pudiendo ignorar tiempo y espacio exterior.

²² *Ibidem.* p. 157.

*Las cursivas son mías.

Si no hay atención a la exigencia desiderativa, nunca podrá haber un contacto con la tendencia hacia algo mejor que lo dado, por eso es necesario que el educando se concentre en su interior, que esté dispuesto a hacer un viaje a lo desconocido y se concentre en ese estado de inquietud para que no lo deje pasar sin haber incubado, percibido o apuntalado ese faltante, ese “no se qué”; hasta que conozca lo que no conoce.

En el inicio de esta fase de la construcción de las utopías puede haber una indicación violenta, una exigencia desiderativa que se aproxima confusamente. Esto puede encerrar en sí algo inefable, inexpresable, maravilloso. Pero no hay que detenerse aquí, aunque haya momentos de obscuridad, porque existe la disposición intensa de aclararse, ya que este momento representa ya en sí una contradicción que trata de resolverse: qué no se es y qué se quisiera ser. Una contradicción con dos aspectos esenciales pero, al mismo tiempo, diferentes: uno, ver su propio presente y otro, imaginar, vislumbrar un futuro deseable, mejor, el cual como ya se ha visto cambia con la historia, siempre está sometido al cambio, en cuanto a su contenido. Hay renovación continua de la imagen del futuro²³. Pero a pesar de que pueda ser modificada en su apariencia, no lo será en su esencia.

El utopista, el educando al estar distraído de su exterior, medita la falta de algo: un modo distinto de ser, de hacer, de vivir, se escucha a sí mismo y va teniendo la idea, su reflexión, a partir del conocimiento y del cuestionamiento de su propia época; de su situación presente que no le satisface -y como diría Servier- “del mito del que participa en todos los instantes de su vida”²⁴ yendo siempre en contra de lo dado a partir de lo que vive cotidianamente. Así, lo inmediato como vivencia estimula o desafía provocativamente el pensamiento utópico, ya que pone en duda lo que vive cotidianamente, expone a la luz las deficiencias, carencias, limitaciones de su ser y de la sociedad en que vive y se

²³ Arnheim Neussüs. *Op. cit.*p.172.

²⁴ Jean Servier. *La utopía. Op. cit.* p. 99.

interroga: ¿qué haces tú con tu vida?, ¿por qué no vives como debes vivir, con arreglo al ideal de la vida que tú libremente podrías elegir?²⁵

Interrogaciones como las anteriores pueden llevar a otras sorprendentes, y de la misma forma echar a volar la imaginación visionaria, pudiendo iniciar las preguntas con un: “¿Qué tal si...?”, “¿Cómo puedo...?”, “¿Por qué no...?” y terminándolas con una condición, idea o situación irreal, lo que se desee. El educando relaciona su vida exterior, no satisfactoria, con lo que desea.

-PROYECCIÓN HACIA EL FUTURO. INSPIRACIÓN.

A través del diálogo consigo mismo y buscando sus propias iniciativas, de pronto, una manifestación aparece superpotente en el educando hasta tal punto como solución del problema. Esta solución puede surgir tan repentinamente, como si la idea y su reflexión no hubieran pasado por el periodo de percepción de los propios deseos, la incubación²⁶. Efectivamente a la fase de la incubación le sigue una clarificación repentina, describible que viene desde fuera y con ella se pone de relieve lo inesperado, lo iluminante y entusiasmador, la visión repentina, la inspiración.

Sucede que de un conocimiento y examen crítico de lo que es, se pasa a lo que se quisiera que fuera, a un deseo de transformar las condiciones actuales. De tal manera que se elaboran imágenes, ensueños distintos a lo dado.²⁷

Se tienden puentes entre las deficiencias de “lo dado” y lo imaginario deseado, porque basta recordar que las ideas del ser humano no están irremisiblemente forzadas a limitarse al lado de “las inamovibles cosas como son”, de tal manera que se llega a comprender o aclarar que son las cosas las que se

²⁵ Arnheim Neussüs. *Op. cit.* p. 179.

²⁶ Ernest Bloch. *Op. cit.* p. 157.

²⁷ Jean Servier. *Historia de la utopía. Op. cit.* p. 18.

tienen que dirigir hacia las ideas²⁸, en este caso hacia los deseos, que quieren ser conquistados y no traicionados.

Es imprescindible irse más allá de la exposición de las deficiencias señalando las propuestas para un nuevo comienzo, estimulando todas las posibilidades en la mente para poder planear el futuro, con la confianza y el optimismo de que se logrará lo que se desea. De esta manera el futuro ya no se abandona a las fuerzas ciegas de un destino fatalista o de la casualidad, al que se puede diseñar y transformar en una dirección totalmente diferente, a algo mejor de lo que se va dando. Resultando así respuestas desconcertantes, la solución a las interrogaciones planteadas anteriormente.

A veces, según Bloch, la solución puede tener lugar cuando se tiene claridad de la idea principal, en casos sencillos hay sólo aglomeración de ocurrencias, que en tanto que tales, sólo rodean o anuncian la idea principal.²⁹

Planteado de esta manera, se puede decir que el soñar despierto puede aportar ocurrencias que no demandan una interpretación, sino una reflexión, una valoración de lo que se anhela, ya que incursiona en un ámbito completamente novedoso y que lo despeja. Esto puede suceder porque aquellas interrogaciones por sí solas, no sean productoras de imaginaciones utópicas, y lo por tanto es necesario utilizar otras ideas que pueden ser locas e imprácticas, provocativas pero que pueden estimular a pensar sobre otras ideas, esto es que puedan ser un punto de apoyo para pensar otra cosa, a empujar con fuerza a considerar -aunque sea momentáneamente- modos alternos o diferentes de ver la situación o mejores respuestas, su valor reside en la dirección hacia la que conduce el pensamiento, así, algunas de las ideas que en un momento pasado fueron de lo más absurdas, hoy pueden ser algo concreto. Por ello hay que permitir también la información al azar, inesperada, ya que eso obliga a mirar algo nuevo y mejor.

²⁸ Arnheim Neussüs. *Op. cit.* p.179

²⁹ Ernest Bloch. *Op. cit.* p. 157.

La información al azar puede proporcionar otras fuentes de producción de algo nuevo y mejor, como la que puede dar: una observación visual; una percepción auditiva; o una lectura cuidadosa de textos utópicos, como las del renacimiento, por ejemplo, que ofrecen al educando análisis y soluciones prácticas a ciertos problemas humanos, donde sus especulaciones se basan sobre condiciones concretas de la época en la que viven, a pesar de que en su momento parecían fantásticas a sus contemporáneos, pero que, sin embargo, algunos frutos de sus visiones utópicas se han incorporado a la vida diaria actual, o inclusive pueden influir de modo constructivo en sociedades posteriores.

El pensamiento utópico también se puede desarrollar más explorando imágenes extraídas de la literatura; el juego; el teatro; las ciencias naturales y sociales; el diálogo; el interrogatorio; el escuchar un poema o una narración; el oír música; o grabaciones de efectos de sonido; el ver una pintura; una película; narraciones de historias producidas, escritas y contadas por los propios educandos -desde sus propias perspectivas- de su entorno común, esto puede conjurar más imágenes en la mente para producir ideas novedosas, que ver televisión.

Otra forma de desarrollar la producción de imágenes nuevas y mejores, es usar, en calidad de instrumentos o medios pedagógicos, las interesantes y positivas aplicaciones de la tecnología como la computadora, los DVDS, y todo el material restantes con un máximo de libertad en la elección de contenidos y su modo de utilización, pero siempre con la consigna de buscar y descubrir nuevas perspectivas o alternativas inexploradas, de responder a las preguntas: ¿cómo podrían ser las cosas si fueran de otro modo?, ¿cuáles podrían ser las formas alternativas de estar en el mundo?

De esta manera se puede apreciar que la imaginación utópica puede proporcionar la materia prima para la realización de la tarea educativa, la cual consiste en dotar al ser humano en general y específicamente al educando de

todo tipo de conocimientos que corresponden a su época, así como orientarlo a que se proyecte más allá de ésta, ya que, se reitera, el pensamiento humano no está limitado sólo a lo presente, sino que posee la capacidad de anticipar el futuro, de modelarlo, de tener imágenes de una vida mejor, deseada y anticipada. De ahí que Villalpando manifestase que “al educarse el hombre está en condiciones de trazar su futuro [...], y mediante el esfuerzo individual se va haciendo progresar a la humanidad”³⁰, siempre previendo para poder.

Ante la posibilidad de pensar alternativas anticipatorias, de lanzarse hacia el futuro, frente al vivir cotidiano, está comprobado –según Maxine Greene - que la apatía y la indiferencia del educando tiende a desaparecer cuando surgen imágenes de lo que podría ser; del futuro; de su futuro.³¹

-EXPRESIÓN DE LOS DESEOS. EXPLICACIÓN.

El sujeto social ahora escucha sus utopías, sus aspiraciones, las cuales son desprendidas de las cuestionadas condiciones existentes que vive cotidianamente, -y como diría Servier- imbricadas en el presente como un sueño [soñado despierto], mezcladas en la vida³², y con su proyección hacia el futuro. Y para que esto pueda hacerse repentinamente lúcido, tienen que estar prestas las condiciones, no solo subjetivas, sino también objetivas, para su expresión verbal; para describirla. Esto significa proyectar los toscos bosquejos como idea, como ideales surgidos de las condiciones existentes³³, teniendo la convicción de que se trabaja por algo valioso, por algo mejor de lo que se tiene y sembrarlos en los corazones de los hombres.

³⁰ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p.158.

³¹ Maxine Greene. *Op. cit.* p. 17.

³² Jean Servier. *Historia de la utopia.* *Op. cit.* p.18.

³³ Ernest Bloch. *Op. cit.* p. 158.

La tarea de la educación, alentada por una fuerte fe en la optimista solución utopista, es la de despertar en otras personas un entusiasmo similar, irradiando la convicción de que el hombre está capacitado, y por lo tanto ha de estar preparado, para lograr un nivel de vida mejor, más elevado, mediante reflexiones más profundas y a una voluntad para el esfuerzo y la acción, pero no precisamente a una acción por la acción, sino a la acción orientada hacia ese ideal deseado. De ahí que preparativos y trabajos preliminares han de aportarse de las mentes de los seres humanos en general y específicamente de los educandos, antes de emprender una transformación radical, ya sea en la educación o en cualquier otro ámbito, para que haya un ideal que ocupe el sitio del incompleto y trabado ideal moderno, de otra forma no habría nada que poner en su lugar.

Porque los sueños soñados despiertos son visiones rectoras de lo que podría ser, si se los comunica de manera clara al exterior, pueden ser comprensibles, y si se analizan a solas o con otros se puede sacar provecho de ellos.

Villalpando expresó que la utopía significa una inquietud, un deseo, un afán, que siempre el hombre tiene un contenido interno que por su propio dinamismo, trata de ser exteriorizado y que la labor consiste en lograr la forma con que pueda expresarse toda esa riqueza íntima, dando como consecuencia la realización de una obra³⁴, de ahí que el educador no desaproveche en forma de lamentable pérdida esos deseos, que son, en buena medida los promotores de todos los actos humanos. Esto conlleva a conocer, reflexionar y compartir sus pensamientos, los anhelos del educando, de compenetrar a un rincón de lo irracional de él al permitir expresarlos.

Así, el diálogo entre educandos reunidos para solucionar problemas o tareas compartidas son momentos excelentes para la expresión de los deseos, que en ningún caso aspiran a ser definitivos y, menos aún, absolutos, de cada uno

³⁴ José Manuel Villalpando. *Op. cit.* p. 254

de ellos, porque –como diría Bloch- no hay hombre que viva sin soñar despierto y de lo que se trata es de conocer cada vez más estos sueños a fin de mantenerlos, eficaz y certeramente, dirigidos a su diana. ¡Que los sueños soñados despiertos se hagan más intensos!, ¡más lúcidos, más conocidos, más entendidos!³⁵

3.1.2.-SIGNOS DE DECADENCIA DE LA UTOPIA EN LA ACTUALIDAD. CONTRAPROPUESTA EDUCATIVA.

Todo intento renovador en el ámbito de la educación exige cierto grado de reflexión en torno a todo futuro ideal, diferente, que se dirija en pos de una excelencia existencial posible, por ello hay que denunciar el presente, anunciar, proponer y trabajar por un futuro distinto, que finalmente vendría a ser un presente distinto, porque el utopista sabe que el futuro siempre se convierte en presente; o sea, que el futuro es lo que desarrolla el presente³⁶, por ello se da la posibilidad de pensar alternativas o propuestas, lo mejor posible, frente a su vivir cotidiano castrante e inmovilizador.

Los seres humanos en general, específicamente tanto educadores como educandos tienen la tarea primordial de superar los signos de decadencia que la misma utopía muestra en la actualidad, porque ahí donde en otros tiempos eran eficaces las imágenes del futuro, ahora amenaza un reflejo de la fe perdida en la fuerza humana y la utopía se une a sus agresores, se convierte en contra-utópica, en utopía negativa y pasiva, la cual aviva el pesimismo y el fatalismo y la visión del futuro se convierte en una oración fúnebre. Porque este tipo de utopía ya no critica al presente, sino que se critica a sí misma, y ya no propone futuros venturosos, así como alentar la acción para lograrlo, sino que también la critica: plantea que una determinada transformación no es deseable o que una determinada transformación deseable no es posible³⁷. Pero basta revisar la historia de las utopías, sobre todo la de la utopía moderna la cual fue impulsora de progresos

³⁵ Ernest Bloch. *Op. cit.* p. 26

³⁶ Arnhelm Neussüs. *Op. cit.* p. 172 y 183

³⁷ *Ibíd.* p.188.

ilimitados y espectaculares proyectados a futuro, para darse cuenta de que el argumento contra-utópico es falso. Sin embargo, la crisis de esta época no es posible de subsanarse deseando volver a los tiempos en que era eficaz esa utopía sino que –como formuló Buber- hay que abrir paso con la gran condición de saber a dónde se quiere llegar³⁸ de adelantarse al presente y contemplar en la imaginación lo que se desea lograr.

En un intento renovador la tarea primordial del ser humano en general, y específicamente del educador y el educando, es definir las líneas básicas de un modelo utópico, que no contenga más planes y proyectos a corto plazo –como diría Ainsa- pragmáticos e inmediatistas³⁹ incapaces de imaginar alternativas radicales que no llevan a nada diferente sino a “más de lo mismo”, cuya formulación –argumenta Ribeiro⁴⁰- deberá ser lo suficientemente clara y llamativa para que pueda actuar como fuerza movilizadora, como plan orientador dando margen para imaginar proyectos conjuntos en los que se recalquen afinidades o aspectos concretos, se busquen consensos, se integren problemas comunes. No obstante, forzosamente este modelo utópico será muy general, abstracto, ideal, un fin final muy deseable alejándose así de cualquiera de los proyectos concretos que puedan inspirar. Sólo de esta manera el modelo utópico podrá atender conjuntamente dos aspectos muy importantes:

-Ser el guía en la lucha por la reestructuración, ya que sin él se está propenso a caer en la espontaneidad de las acciones meritorias en sí mismas, pero incapaces de sumarse a ese “faro orientador”, a ese modelo ideal.

-Este modelo utópico, deseable, puede inspirar programas concretos de acción presentándose en cada momento como el objetivo que dará sentido y justificación a las acciones para cualquier ámbito ya sea educativo, laboral, pero siempre abiertos a la revisión, al análisis cuidadoso de los fracasos y

³⁸ Martín Buber. *Op. cit.* p.194.

³⁹ Fernando Ainsa. *La reconstrucción de la utopía. Op. cit.* p. 219.

⁴⁰ Darcy Ribeiro. *Op. cit.* p.166.

frustraciones de las experiencias, sin perder de vista que son como etapas de transición, un eslabón más de la cadena de objetivos para llegar a alcanzar uno supremo; teniendo siempre en cuenta situaciones y necesidades locales así como las posibilidades, pero sobre todo que sean capaces de ser agentes de cambio progresista intencional mediante la posibilidad de explorar y denunciar las contradicciones y las tensiones actuales que existen.⁴¹

Como podrá observarse el modelo antes citado es una utopía deseable, que ofrece una “sacudida” a la somnolienta conciencia de la humanidad, una anticipación, una alerta ante el futuro [...] ⁴², pero lo más importante es que es indispensable que el educador enuncie lo que las utopías han ofrecido una y otra vez, en el transcurso de los años, su solución, la cual modifica únicamente su apariencia, pero que en esencia reta al hombre a tener “un futuro armónico del equilibrio social, procurando el mayor bienestar general, garantizado por relaciones sanas entre los hombres, basadas en la tolerancia, cooperación, igualdad y justicia”. ⁴³

Porque -como dice Servier- “la utopía [...] [deseable] no es una ciudad terrenal en busca de la ciudad de Dios, ni la nave de salvación de la humanidad. [Sino que] encuentra su fin en el ser humano, y no procura sino asegurarle en la tierra una vida decente”⁴⁴, un futuro, distinto, mejor, donde los medios, entre ellos la educación, favorezcan el desarrollo intelectual y emocional-espiritual de cada hombre y cada mujer, así como el que los progresos técnico-científicos puedan ser aprovechados por todos, en beneficio general, en su vida cotidiana.

Cabe señalar, antes de dar por terminado este estudio, que el reto del ser humano contemporáneo y específicamente, en este caso, del educador y del educando es la de no conformarse con la simple contemplación, conocimiento y

⁴¹ *Ídem.*

⁴² María Noel Lapoujade. *Op. cit.* p. 47.

⁴³ Arnhelm Neussüs. *Op. cit.* p. 173.

⁴⁴ Jean Servier. *Historia de la Utopía. Op. cit.* p 95.

cuestionamiento de las condiciones actuales y la pura propuesta de un mejor futuro, sino esforzarse por alcanzarlo, por transformar esas condiciones presentes, de lo contrario los sueños soñados despiertos que se logren percibir se quedan simplemente a un nivel de deseo o anhelo puro.

Por ello, querer un futuro mejor es llegar a conquistarlo asiduamente, trabajar para ese devenir. Porque –como diría Savater- “sólo los humanos podemos (relativamente, desde luego) adaptar el entorno a nuestras necesidades en lugar de resignarnos sencillamente a él [...]”⁴⁵. De ahí que se considera que el binomio utopías-educación puede ser “un artificio contra lo fatal y lo irremediable, contra el destino de nuestra cuna”.⁴⁶

Es imprescindible -parafraseando a Savater- que el proceso de enseñanza no sea sólo una mera transmisión de conocimientos objetivos o de destrezas prácticas, sino que vaya acompañado de un ideal de vida y de un proyecto de sociedad.⁴⁷

⁴⁵ Fernando Savater. *Op. cit.* p.93.

⁴⁶ *Ibíd.* p.175.

⁴⁷ *Ibíd.* p.145.

CONCLUSIONES.

Existen muchos sentidos del objeto de estudio que ahora ocupa: utopía. Se podrían mencionar todos por ser importantes, pero se considera que los que se han mencionado son suficientes para permitir darse cuenta que la utopía adquiere muchas significaciones plurales y no una sola principalmente como se ha hecho creer de manera peyorativa en su andar por la historia, en este caso por la Occidental.

Se considera que el estudio del pensamiento utópico requiere de mayor profundidad y extensión que lo que aquí se trató, sin embargo, es posible que el acercamiento que se hizo pueda contribuir a servir de base para análisis posteriores, pero no obstante, lo que parece más relevante es que se llegue a lograr que la palabra utopía ya no sea más exclusivo del ámbito de la Filosofía permitiendo, con esto, rescatar sus alcances o aspectos más importantes para que se aporten al campo educativo, o a cualquier otro, en su desarrollo y beneficio.

Entre los alcances o aspectos más importantes del pensamiento utópico que se hallaron en su estudio para beneficio del ámbito educativo son:

-Que la utopía moderna que se presentaba como ideal y como eje principal de toda actividad humana, y por lo tanto también del proyecto educativo de la modernidad, ha quedado incumplida parcialmente: ya que por un lado, el ser humano ha logrado, en parte, dominar a la naturaleza, pero por otro el bienestar y desarrollo de toda la humanidad ha quedado postergado o trabado. Por ello hay que unir voces para decir no a la utopía que se presenta como única, absoluta, ideal, como fin final.

-Que la utopía es inherente a la naturaleza humana, y que está constituida del cuestionamiento y la denuncia del presente, mediante el análisis de las

condiciones concretas de lo dado, así como del anuncio de un anhelo o deseo por un futuro mejor para todos, a realizar. Así, el futuro ya no se abandona a las fuerzas ciegas de un destino planteado por otros de manera fatalista o de la casualidad, al “haber qué pasa”, sino que el ser humano como sujeto activo y constructor puede diseñar y transformar, en la medida de lo posible, en una dirección totalmente diferente a algo mejor de lo dado.

-Que la utopía puede ser un instrumento pedagógico eficaz para conquistar una transformación visionaria hacia algo mejor, primeramente en el plano del pensamiento, antes de pasar a una transformación efectiva de lo dado, en la medida en que despierta el espíritu durmiente del presente y orienta a los seres humanos hacia sus anhelos y los insta a lograrlos. Es una fuente de optimismo que lanza a la conquista de algo diferente.

-Que la utopía rescata el diálogo, porque así lo exige, cara a cara con los demás y, lo más importante, consigo mismo con el fin de tener una claridad de lo que se quiere o desea, y de esa manera responder a sus propios intereses y anhelos. Esto es, que el ser humano no se despoje de su capacidad de soñar despierto o anhelar, en un presente, para el futuro.

Ante todo esto, se considera que es necesario que la educación rescate al pensamiento utópico de interpretaciones simplistas o despectivas, así como de omisiones intencionadas. Ya que el proyecto educativo, acorde con el proyecto de modernidad, al ser estrecho de miras no ha dado, hasta ahora, apoyo e impulso hacia un enriquecedor pluralismo, sólo le ha bastado con preparar o enseñar al educador habilidades para desempeñar su oficio, pero ignorando u omitiendo el aprendizaje-enseñanza de lo “inútil, absurdo o fantástico”, generación tras generación, y por lo tanto, tiene la dificultad de formar a sus educandos con pensamiento utópico. De ahí que se considere que es necesario que el educador se transforme y, al mismo tiempo, fomente en el educando a que también

transforme hacia lo mejor todo, siempre con lealtad, respeto y aprecio hacia todo lo humano, actualmente renegado.

OBRAS CONSULTADAS:

AGUIRRE Lora, María Esther. *Calidoscopios Comenianos*. México, Edit. Plaza y Valdés, 1997.

AINSA, Fernando. *De la edad de oro a el dorado. Génesis del discurso utópico americano*. México, FCE, 1992.

_____. *La reconstrucción de la utopía*. México, Correo de la UNESCO 1999, 240 pp.

ÁLVAREZ Anguiano, Alfonso y otros. *Modernidad y Utopía*. U.A.M. México 2002. Artículo extraído del libro *Utopía*. 149 pp.

APEL, Karl Otto. *Estudios éticos*. Trad. Carlos de Santiago. México, Fontamara, S. A. 1999. (Estudios alemanes) 223 pp.

BACON, Francis. *La nueva Atlántida*. Trad. Emilio García Estébanez. Madrid, grupo Cultural Zero, 1985. (Clásicos Utopías, núm. 3) 226 pp.

BEUCHOT, Mauricio. *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México, UNAM Instituto de Investigación Filológicas, 2002.

BLOCH, Ernest. *El principio esperanza*. Madrid, Edit. Trotta, 2004 V.1, 515 pp.

BUBER, Martín. *Caminos de utopía*. Trd. De J. Rovira Armengol. México, FCE 1950. (Breviarios, núm. 104) 204 pp.

CERTEAU, Michel. *La invención de lo cotidiano*. México, Universidad Iberoamericana. 1996.

CERUTTI, Guldeng, Horacio. *Ensayos de Utopía I y II* México, U.A.E.M., 1989, 151 pp.

DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco. México 1999. 302 pp.

FAURE, Edgar, y otros. *Aprender a ser. La educación del futuro*. México, Unesco. Decimotercera reimpresión en "Alianza Universidad": 1991 Madrid. 426 pp.

FREIRE, Paulo. *El grito Manso*, Argentina, Ed. Siglo XX 2003.

GREENE, Maxine. *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. España, Ed. GRAÓ, 2005 pp. 323.

HABERMAS, Jurger, *El discurso filosófico de la modernidad*. Trd. De Manuel Jimenez Redondo. Buenos Aires. Taurus, 1989

KROTZ, Esteban. *Utopía*. 2 ed. México, UAM-I.1988. 304 pp.

LAPOUJADE María Noel. *Filosofía de la imaginación*. Siglo XXI Editores. México 1988. 265 pp.

LASKY, Melvin. *Utopía y revolución*. FCE México 1985. 746 pp.

LEHMANN, Gerhard. *La filosofía del siglo XIX*, México, Edit. Hispano Americana de México. 1964 174 pp.

LOWY, Michael. *¿Qué es la sociología del conocimiento?*México, Edit. Fontamara segunda ed. 2000

LÓPEZ, Molina Amalia Xóchitl. *Humanismo y utopía en Juan Nepomuceno Adorno*. México, 2000. Tesis para obtener grado de Licenciada en Filosofía, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras pp. 260 pp.

MANUEL, Frank E. y Fretzie [tr. Bernardo Moreno Carrillo]. *El pensamiento utópico en el mundo occidental I*. Madrid Taurus, 1984.

_____ *Utopías y pensamiento utópico*. Traduc. Magda Mota. Madrid, España. Edit. Esparsa- Calpe 1982

MANNHEIM, Karl. *Ideología y utopía. Introducción a la sociología del conocimiento*.Prol. de Louis Wirth. Trd. De Eloy Terron. Madrid, Aguilar, 1987. 305 pp.

MARTÍNEZ Arroyo, Araceli. *Reflexiones en torno a tres utopías de la educación: Nueva Atlántida, La Ciudad del Sol, Año dos mil cuatrocientos cuarenta*. Tesis para obtener grado de Licenciatura en Pedagogía. México, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM 1998. 96 pp.

MATTELART, Armand.*Historia de la Utopía Planetaria*. Edit. Paidos Ibérica 2000, 446 pp.

MENÉNDEZ Menéndez, Libertad. *De la demostración empírica a la experimentación en Pedagogía*. México. UNAM 1998. 139 pp.

MOLNAR, Tomás. *El utopismo*. La Herejía perenne. Trad. Motel Najszatan. Buenos Aires, EUDEBA, 1970. 256 pp.

MORO-Campanella-Bacon. *Utopías del renacimiento*. Prol. de Eugenio Imaz. Trad. de Agustín Millares Carlo y Agustín Mateos. México. F.C.E., 1995. Colección popular pp.

MORO, Tomás. *Utopía*. Prol. de Manuel Alcalá. México, Porrúa, 2003. (Sepan cuántos...”, núm. 282). 109 pp.

NEUSSÜS, Arnhelm. *Utopía*. Barcelona. Edit. Barral editores, 1971. 250 pp.

PLATÓN. *Diálogos*. Edit. Porrúa. Vigésimocuarta edi. 1996, 788 pp.

- La República.

PONCE, Aníbal. *Educación y lucha de clases*. Ediciones Quinto Sol. México. 199 pp.

QUIROZ Marrón, Julio Francisco. *La educación Contemporánea: Apogeo Tecnológico y repliegue de la Libertad*. México D.F 2002 Tesis para obtener grado de Maestría en Filosofía. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 113 pp.

QUINTANILLA, Susana. *La educación en la Utopía moderna siglo XIX*. Antología. México, Edic. El Caballito. 1985, 156 pp.

REALE, Giovanni y Antiseri, Dario. *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Trad. de Juan Andrés Iglesias. 2da. ed. v. III Barcelona, Herder, 1988 1018 pp.

RIBEIRO, Darcy. *La Universidad necesaria*. México, UNAM 1982. 275 pp.

RUBERT DE VENTOS, Xavier. *Utopías de la Sensualidad y métodos del sentido*. Barcelona, Anagrama, 1973. 157 pp.

SALAZAR Mallén, Rubén. *Las utopías del siglo XX*. Facultad de ciencias Políticas y Sociales. Estudios 53 UNAM. México 1977.

SÁNCHEZ Vázquez Adolfo. *Del socialismo científico al socialismo utópico*. México Serie Popular Era 2ª Ed. UNAM, 1981, 78 pp.

SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. España, Ariel 18.ª Edición 2003, 222 pp.

_____ *Ética para Amador*. México, Ariel, Octava reimpresión 2000, 189 pp.

SERVIER, Jean. *Historia de la utopía*. Venezuela, Monte Avila Editores, 1969. 274 pp.

_____ *La Utopía*. [tr. Ernestina Carlota Zenzes] [1ra. Ed frances: 1979 ed. español: 1982] México FCE, 1995. 145 pp. (Breviarios del FCN No. 319)

SORTAIS, Gastón. *La filosofía moderna*. 5 ed. London, Lethielleux, 1604

SCHUTZ, Alfred. *El problema de la realidad*. Buenos Aires, .Ammorortu editores. Segunda edición 1995

VATTIMO, Gianni. *Posmodernidad: ¿una sociedad transparente?*, en G. Vattinio et al. En torno a la posmodernidad. Barcelona, Anthrops, 1991

VILLALPANDO, José Manuel. *Filosofía de la educación*. México. Edit. Porrúa 1992 7ª edición 364 pp.

XIRAU, Ramón. *Introducción a la Historia de la Filosofía*. UNAM. México 1995 493 pp.