

Omnia Año 20, No. 2 (mayo-agosto, 2014) pp. 11 - 23
Universidad del Zulia. ISSN: 1315-8856
Depósito legal pp 199502ZU2628

Activando conciencias utópicas en la sociedad del presentismo

*Justo Bereziartua Zendoia** *Juan Aldaz Arregui***
*y Inaki Karrera Juarros****

Resumen

Fruto de la toma de conciencia respecto a la responsabilidad adquirida por todo profesor y profesora en la reconstrucción de una pedagogía utópica, estas líneas recogen algunas de las oportunidades que el hecho de ahondar sobre sueños, esperanzas y utopías ofrece a la formación del profesorado. A partir de las respuestas del alumnado del Grado de Educación Primaria, en la Escuela Universitaria de Magisterio de Donostia-San Sebastián, con una metodología cualitativa, se analizan los significados del término utopía. El análisis de la información y la discusión de los resultados muestran que las utopías forman parte del lenguaje de los estudiantes. La discrepancia entre la caracterización de las utopías y la formulación de las mismas sugiere la necesidad de incluir en la formación de profesorado aprendizajes con contenido filosófico. Con respecto a la función orientadora de las utopías cuesta identificar posiciones o acciones intermedias de aproximación o de direccionamiento.

Palabras clave: Formación del profesorado, utopía, cambio social, educación, creencias de las maestras y maestros

* Licenciado y Doctor en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), imparte docencia en el área de Formación y Orientación Profesional. Coordinador del grupo de trabajo del área de orientación y tutoría en el diseño del Currículum Vasco para la Educación Básica. Profesor del Departamento de Didáctica y Organización en la Escuela de Magisterio de Donostia. justo.bereziartua@ehu.es

** Licenciado y Doctor en Sociología por la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) y magister en Evaluación de Programas y Políticas Públicas por la Universidad Complutense de Madrid, profesor adjunto del Departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). juan.aldaz@ehu.es

*** Orientador pedagógico y profesor en distintos niveles educativos. Asesor habitual y formador en programas organizados por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco para la formación continua del profesorado de Educación Infantil y Primaria. Actualmente es profesor Agregado del Departamento de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). inaki.karrera@ehu.es

Activating Utopic Awareness in the Society of Presentism

Abstract

As a fruit of becoming aware about the responsibility acquired by every professor for reconstructing a utopic pedagogy, this paper gathers some of the opportunities that delving into dreams, hopes and utopias offer for training professors. Starting with the response of undergraduates studying primary education at the University School for the Magistracy of Donostia – San Sebastian, using a qualitative methodology, meanings of the term utopia are analyzed. Analysis of the information and the discussion of the results show that utopias are part of the students' language. The discrepancy between the characterization of the utopias and their formulation suggests the need to include learnings with a philosophical content in teacher training. Regarding the guiding function of utopias, it is hard to identify positions or intermediate actions of approach or direction.

Keywords: Teacher training, utopia, social change, education, teacher beliefs.

Introducción

Tal y como señala Bauman (2004), mientras que “los pasajeros del barco del “capitalismo pesado” confiaban (no siempre sensatamente, por cierto) en que los selectos miembros de la tripulación autorizados a subir a la cubierta del capitán llevarían la nave a destino, los pasajeros podían dedicar toda su atención a la tarea de aprender y seguir las reglas establecidas para ellos y escritas en letra grande en todos los corredores del barco. Si protestaban (o incluso se amotinaban), era contra el capitán, que no llevaba la nave a puerto con suficiente rapidez o que no atendía debidamente a la comodidad de los pasajeros. En cambio, los pasajeros del avión del “capitalismo liviano” descubren con horror que la cabina del piloto está vacía y que no hay manera de extraer de la misteriosa caja negra rotulada “piloto automático” ninguna información acerca del destino del avión, del lugar donde aterrizará, de la persona que elegirá el aeropuerto y de si existen reglas que los pasajeros puedan cumplir para contribuir a la seguridad del aterrizaje.”

Esta extensa cita expresa con claridad el origen de la pregunta sobre la pertinencia de la utopía en la sociedad contemporánea en general, pero en especial en la tarea educativa, de ir reconstruyendo presentes hacia un futuro común. Puede que haya quien piense que la pertinencia de tal concepto se limite al campo filosófico y, en general, al campo del idealismo más alejado de la realidad. A nuestro entender, por el contrario, pensamos que tanto los científicos sociales como los profesores, así como el conjunto de agentes sociales, hemos de corresponsabilizarnos e

implicarnos en la conducción del avión puesto que, adecuando la célebre frase de Seneca no hay viento favorable para aquel que no sabe a qué (aero)puerto se dirige.

Para Levitas (2010), desde que Francis Fukuyamak afirmase al final de la Gerra Fría que, más que ante el fin de una época, nos encontrábamos ante el final de la historia misma, parecía que el modelo de democracia liberal de occidente se iba a extender a lo largo y ancho del mundo como modelo único. Junto con la caída de los regímenes comunistas, los medios de comunicación dieron por acabados al marxismo y a las utopías, de tal manera que también los discursos políticos como las reflexiones intelectuales relacionadas con los mismos tendieron a desaparecer.

No obstante, siguiendo con Levitas, si bien es cierto que el peso de la utopía decayó drásticamente de la agenda política, no es menos cierto que en este periodo han de tenerse en cuenta trabajos muy importantes sobre el papel que juega la utopía en nuestra sociedad, tales como los llevados a cabo por Bauman (2012), Giddens (2008 y 2011) y Rawls (2006), entre otros.

La tarea educativa exige imaginar una sociedad mejor. Es importante suscitar en los futuros maestros y maestras cuestiones referidas a la necesidad de tomar posturas activas y de indagación sobre el mundo (Whang, P.A. & Waters, G.A., 2001). Consiguientemente, no cabe más que trabajar sobre el concepto de utopía puesto que, tal y como afirma Giddens (2005): “Todos necesitamos compromisos morales que trasciendan las preocupaciones y riñas triviales de nuestra vida diaria. Deberíamos estar dispuestos a hacer una defensa activa de estos valores allí donde estén poco desarrollados o en peligro. La moralidad cosmopolita tiene que estar guiada por la pasión. Ninguno de nosotros tendría algo por lo que vivir si no tuviéramos algo por lo que merece la pena morir”.

Sobre pedagogía, sueños y esperanza

Vivimos en un contexto de redes y movimientos sociales donde las tecnologías de la información y la comunicación en general, e internet en particular, han revolucionado el acceso y la producción de conocimiento (Castells, 1998). Esta nueva realidad ha dado como resultado una sociedad Hiper (in)consciente (Aldaz, 2010) donde los individuos contemporáneos se ven obligados a vivir vidas globalizadas e individualizadas que, faltas de cosmovisiones sólidas basadas en el pasado o en el futuro, elaboran un continuo diálogo que dé sentido a su compleja existencia. Así, el individuo contemporáneo se encuentra, cada vez más, sumido en un *presentismo* entre dos polos, global e individual, en endémico conflicto.

Estos cambios han transformado también los procesos de enseñanza y aprendizaje (Diez-Palomar y Flecha, 2010), y dentro de este contexto de adentramiento en la información, el docente constituye más un mediador del conocimiento, una persona que formula los problemas y

deja de ser la persona que *enseña* para convertirse en una persona que *organiza el conocimiento y el aprendizaje* (Gadotti, 2007).

Con todo, una acción pedagógica que busque la transformación y la superación de las barreras personales y sociales (Freire, 2007), se preguntará sobre las funciones que la práctica docente ejerce en la sociedad actual. Por ello, reflexionar ya desde el primer curso de formación del profesorado en torno a cuestiones tan relevantes como cuáles son las utopías del alumnado relacionadas con la profesión que han elegido, indagar en los sueños que han posibilitado el encuentro en la universidad o reivindicar una pedagogía de la esperanza, a nuestro parecer, son aspectos de suma importancia y no debidamente tomados en cuenta en la educación superior.

Ya Freire bajo la categoría de “Inédito Viable” señaló la importancia y el valor de los sueños posibles, utopías que vendrán y, en definitiva, de la esperanza. Para entender esta categoría es preciso visibilizar lo que este mismo autor describió como “situaciones límite”. Según Ana María Araujo Freire: *“las situaciones límite aparecen en la vida personal o social de las personas al encontrarse con obstáculos o barreras que condicionan su libertad y, por lo tanto, es preciso superar”*. Ante estas barreras existen tres actitudes diferentes: por un lado están las personas que entienden que estos obstáculos no se pueden superar; otras personas, opinan, que además de no poderse superar, no se deben superar; es decir, no quieren que se superen. Por último, están las personas que saben que estas barreras existen y que es preciso y necesario superar. Araujo señala que *“el inédito viable es en realidad una cosa inédita, todavía no conocida y vivida claramente pero ya soñada, y cuando se torna en percibido destacado por los que piensan utópicamente, entonces éstos saben que el problema ya no es un sueño y que puede hacerse realidad”* (Freire, 2007). Es en este momento, cuando ese sueño percibido y destacado puede hacerse realidad, donde la esperanza cobra mayor valor. Acaso por esta razón, Pierre Furter se preguntó sobre si *“la esperanza forma parte más de la moral profesional del cuerpo docente, que del currículum o de la formación de los profesores”* (Furter, 1996).

Este autor concreta el significado de la esperanza y señala que ésta es fuente de la educación de nuestro tiempo y el docente más que creer en ella *“vive de la esperanza”*. Pero, ¿podemos justificar una acción pedagógica ajena a esperanzas, sueños y utopías?

Para responder a esa pregunta es necesario, destacar las relaciones de sinergia entre pedagogía y esperanza. Con respecto a las relaciones ideológicas, la esperanza existe en la acción docente cuando ésta da sentido a su quehacer y su acción educativa. La esperanza aparece en el docente al creer en el mundo en el que vive, en el futuro de la juventud y en el éxito de su práctica educadora. En las relaciones pedagógicas, la esperanza cobra forma cada vez que la persona docente planifica su acción. La planificación pedagógica como esencia fundamental de esta ciencia, está profundamente animada por la esperanza.

Redescubrir los sueños relacionados con la práctica docente posibilita el diálogo entre alumnado y profesorado. Conlleva también discusiones sobre pensamientos y posiciones políticas que son la base de prácticas pedagógicas tan dispares como las concepciones de la educación bancarias o esperanzadoras (Freire, 2009) o las dimensiones transformadoras y las dimensiones excluyentes diferenciadas por la metodología comunicativa crítica (Gómez *et al.* 2006). Todas ellas, cuestiones clave en la formación de profesionales educativas. Tal y como indican Whang y Waters (2001), la educación es una actividad inherentemente política, ya que modela en los estudiantes su visión sobre el mundo y la forma de ubicarse en él.

Gracias a los sueños podemos creer y crear situaciones que den una oportunidad al movimiento, a la búsqueda y a la denuncia. En un esfuerzo por mantener viva la esperanza, indispensable para fomentar la alegría en la escuela, las educadoras y educadores deberían analizar siempre las idas y venidas de la realidad social. Idas y venidas que permiten un mayor entendimiento de la esperanza (Freire, 1997). Por ello, creemos en la necesidad de educar en la esperanza, una educación igualitaria donde el educando es a su vez educador y a la inversa. Una formación que, reflexione sobre el valor de los sueños utópicos y abra camino a la esperanza.

Función orientadora de las utopías

En su acepción más general, definimos la orientación como un conjunto de acciones que realizan las personas para dirigir mejor los recorridos vitales. En estos recorridos, el direccionamiento de las trayectorias –familiares, lúdicas o profesionales– se produce en gran medida a partir de las decisiones de los sujetos.

La toma de decisiones, como acción proyectiva, conlleva un proceso que consiste en primer lugar en conocer aquello que es importante para la persona y para lo que se quiere conseguir, explorar en sí mismo y en el entorno, establecer con ello objetivos en la vida tomando conciencia entre lo deseable y lo posible, y a partir de ahí tomar la decisión.

En este proceso las utopías, juegan un papel significativo ya que se encuentran presentes dando cohesión a las decisiones, como ideas centrales que impulsan una mayor congruencia tanto en la definición de los objetivos como en la realización de los planes de acción que surgen de los mismos.

La acción orientadora no es posible cuando las personas viven únicamente en el presente, exige situarse en el después, pensar y vivir proyectos con vectores utópicos. Un proyecto se traduce en experiencia con sentido y conlleva aprendizaje y desarrollo personal. Exige apertura hacia el entorno, acompañada de una concienciación de nuestro funcionamiento socioafectivo y de nuestros valores (Gillet y Scoyez, 2002).

El proyecto se asocia con acción, propósito de realizar algo –finalidad y dirección– y se define según un sistema de valores (Gillet y Scoyez,

2002; Rodríguez, 2003). El proyecto no es una intención o un deseo. Consiste en una reflexión sobre la situación presente, sobre el futuro que se desea y sobre los medios y objetivos intermedios para alcanzarlo. El proyecto valora lo inédito, el ideal buscado y perseguido, lo inexistente deseado (Rodríguez, 2003).

Para muchas personas el trabajo es un camino hacia la autorrealización y un elemento de desarrollo personal (Hansen, 2005). Las maestras y maestros necesitan en numerosas ocasiones tomar decisiones en su vida profesional. Decisiones referidas a proyectos educativos, a concreciones curriculares, a su carrera profesional etc., de diferente rango y naturaleza. Esto obliga a mantener un diálogo constante, individual y colectivo, guiado por utopías e ideales que dan a su profesión la razón de ser (García *et al.*, 2010).

Tal y como afirma Gimeno (2010), *“realmente necesitamos imaginar un mundo mejor, que la educación lo persiga y que ella misma mejore como instrumento cada vez más eficaz. Aspirar a otra realidad que azuce nuestra dormida voluntad y genere insatisfacción con el mundo que nos rodea (...). La pulsión creadora que genera la insatisfacción con la realidad debe ser encauzada por un proyecto, por un procedimiento”*.

Los y las profesionales de la educación tienen la responsabilidad de participar e implicarse directamente en una reflexión filosófica en torno a los fines de la educación, así como también en la elaboración de propuestas prácticas reales para conseguirlo. Esto requiere momentos para pensar en lo diferente, buscar alternativas, explicitar objetivos, concretar planes de acción, cuestionando los propios supuestos y los de otros en un equilibrio entre lo ideal y lo realizable. Se trata de alimentar una tensión generadora en la cual las utopías, como metas referenciales permiten a educadoras y educadores orientarse con amplitud de miras en su desarrollo profesional, siempre inacabado.

Metodología

El estudio parte de las ideas que en torno a las utopías manifiestan libremente estudiantes que piensan ser futuros educadores y educadoras. Al comienzo del curso 2011-2012 se recogieron 120 redacciones de alumnas y alumnos del primer curso del Grado de Educación Primaria, en la Escuela Universitaria de Magisterio de Donostia-San Sebastián.

En una sesión introductoria, se plantean a los estudiantes cuestiones a cerca de sus utopías relacionadas con las profesiones educativas. En concreto se plantean 3 preguntas: ¿Por qué quieres ser maestra/o?, ¿Tienes alguna utopía?, ¿Cuáles? y ¿Qué papel crees que juegan las utopías en tu trabajo como maestra/o? Seguidamente los alumnos y alumnas piensan y escriben, voluntariamente, sus ideas.

En el análisis de la información se ha seguido una metodología cualitativa, basada en las relaciones semánticas del contenido. En el proceso de análisis se distinguen dos momentos: En la primera lectura, se identifican

las utopías para elaborar conjuntamente una breve descripción del mundo ideal. En segundo lugar se analizan los significados de las utopías en base a dimensiones o criterios de agrupamiento, con el objeto de reconstruir el campo conceptual. En la segmentación, la identificación de unidades de análisis se ha realizado a partir de criterios temáticos. En primer lugar, desde la reflexión teórica, por vía deductiva, se han definido 3 dimensiones: *funciones, características y alcance* de las utopías. En el transcurso de la lectura de las redacciones y en el diálogo del grupo investigador, dentro de cada dimensión se han inducido diferentes categorías. Además se añaden dos dominios generales nuevos: *pseudoutopías y sin utopías*.

En la identificación de indicadores o al denominar las categorías se procura recoger en el texto descriptores de baja inferencia. Por otra parte, la discusión entre los investigadores en la elaboración del sistema de categorías y las aportaciones desde diferentes áreas de conocimiento, como la sociología, la filosofía o la pedagogía, han permitido triangular mejor los datos.

Resultados

La primera fase de análisis de las respuestas que dan los alumnos y alumnas sobre sus utopías nos sitúa en su imaginario en torno a la ciudad ideal. El conjunto de breves descripciones permite visualizar representaciones de ese mundo ideal e identificar algunas de sus características. Las utopías expresadas en los textos pueden agruparse en representaciones de tres niveles de amplitud: representaciones sobre la sociedad en general, representaciones sobre la educación y representaciones sobre actitudes o comportamientos de las personas.

En lo económico, la sociedad ideal garantiza una distribución justa de la riqueza, que disminuye la distancia entre ricos y pobres. Esto conllevaría progreso y desarrollo del tercer mundo y el fin de la marginación. La igualdad entre las personas es una de las características principales, igualdad entre razas y en relación al género.

Las utopías se acercan a lo bueno y a lo bello. En la sociedad ideal no habría guerras ni represión alguna. La armonía prevalece. Todas las personas gozan de buena salud y se cuida la naturaleza. *“La utopía que más me importa es el respeto al planeta”*. *“Entre mis utopías está terminar con las guerras para siempre, que hubiera igualdad entre todas y todos, y que se respetaran nuestros derechos”*.

En un ámbito más local, se visualizan utopías en referencia a la normalización de la lengua propia, en este momento, minoritaria; y también la desaparición de la religión dominante.

En lo educativo, en la ciudad ideal todas las niñas y niños estarían escolarizados. El sistema educativo incluye a todas las personas y se extiende a toda la vida. Lejos de la situación actual, la escuela sería una experiencia atractiva para los niños y niñas. *“Que todos los niños y niñas del mundo tuvieran la oportunidad de estudiar. Muchos no tienen opción, y trabajan desde pequeños”*.

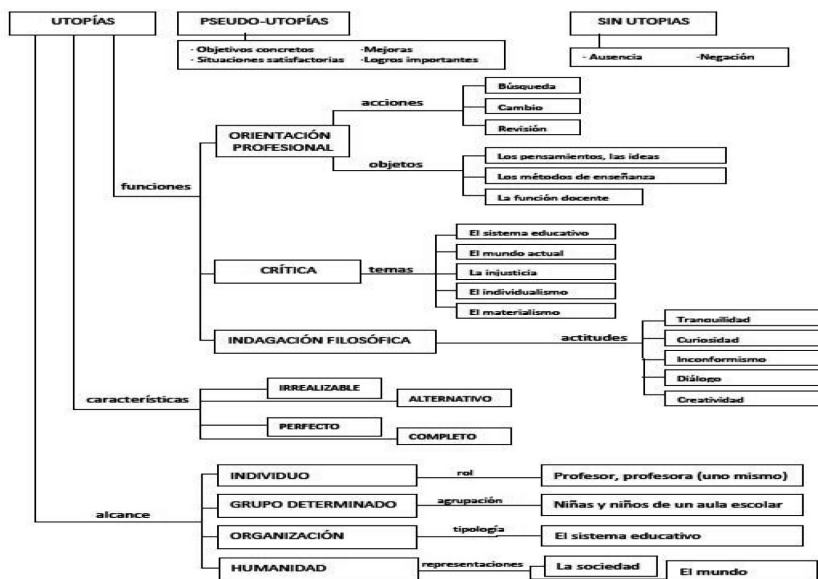
El respeto hacia las personas, como norma universal de comportamiento, es considerado de suma importancia. Disconformes con el individualismo de la sociedad actual, los alumnos y alumnas expresan la necesidad de aprender y enseñar a compartir y a convivir con diferentes culturas. *“Un mundo que valore la ilusión de vivir. Un mundo en el que el respeto esté por encima de todo”. “Mi utopía podría ser que todo el mundo se llevara bien, esto es, arreglarnos todos y todas bien sin ningún tipo de odio”.*

En resumen, al final de esta primera aproximación, nos encontramos con la imagen de un mundo en paz y armonía, sin maldades ni injusticias. Una sociedad escolarizada, abierta a las culturas diferentes, donde las personas conviven respetándose unas a otras.

Centrándonos, ahora, en la segunda fase de análisis, con las dimensiones identificadas –funciones, característica y alcance de las utopías–, en el agrupamiento de la información se ha obtenido en el diagrama 1.

Del conjunto de reflexiones que aportan los alumnos y alumnas, en primer lugar y a modo de definición, las utopías se caracterizan por ser algo irrealizable, alternativo, perfecto o, en ocasiones, completo. El carácter irrealizable parece estar mayoritariamente asumido, y queda la esperanza, en la lejanía, como un sueño, *“algo que no se puede conseguir”, “si todos aportáramos algo creo que podríamos ir aproximándonos a las utopías”.* Lo irrealizable está asociado a lo perfecto. Perfección en lo que se refiere a la situación ideal anímica, familiar, ambiental y escolar de los niños y niñas, expresada en términos como *alegría, felicidad, segu-*

Diagrama 1. Sistema conceptual sobre utopía



ridad. También se apuntan como utópicas situaciones laborales perfectas, “*para mí sería una utopía tener un grupo de niñas y niños perfecto, no tener problemas ni con ellos ni con sus familiares*”, “*construir un sistema educativo perfecto*”. La perfección se entiende, a veces, como compleción, máximo nivel de logro de los objetivos, teniendo en cuenta todas las variables y aspectos de la realidad.

Por otra parte, las utopías se presentan como realidades o propuestas alternativas. Es una característica que proviene de la función crítica, que describiremos más adelante. Se percibe en las redacciones el deseo de cambiar la sociedad, considerando que el modelo educativo, como punto de partida, contribuiría ello. Se plantea como alternativa una sociedad en la cual, sobre los bienes materiales, prevalezcan los sentimientos y las relaciones entre las personas. Con respecto al sistema educativo piensan en un sistema ideal que atienda y responda a todas y cada una de las necesidades y propuestas de los niños y niñas. Un sistema “*sin fracaso escolar*”, resume una de las estudiantes.

Una segunda dimensión de análisis es la que hemos denominado *alcance de las utopías*. Nos referimos a la amplitud en relación al número de personas incluidas, como afectadas o implicadas. Podemos distinguir 3 niveles de alcance: individuo, grupo determinado y sociedad global.

A nivel individual las utopías casi siempre están centradas en sí mismos, afectan a sus vidas particulares. Los estudiantes piensan en situaciones profesionales ideales, “*mi utopía ha de influir mucho en mi trabajo como maestro*”, “*quisiera viajar por todo el mundo; así adquiriría un conocimiento importante, que transmitiría a otras personas*”.

Apenas aparecen utopías formuladas desde grupos determinados o colectivos, o que afecten a ellos, como serían grupos de profesores, grupos de amigos, equipos deportivos, asociaciones de padres y madres, órganos de gestión, etc. Únicamente se menciona, como ideal, “*tener un grupo de alumnos y alumnas perfecto con el que trabajar*”. Tampoco se ha identificado ninguna imagen relacionada con organizaciones educativas o proyectos impulsados por estos. Nos llama la atención que para los estudiantes de magisterio la escuela, como unidad de organización y gestión, no tenga centralidad en las utopías. Desde una visión más amplia, sí se han recogido críticas al sistema educativo actual y propuestas de cambio que apuntan hacia una educación más equitativa.

Gran parte de las utopías alcanzan a la sociedad entera, a lo que hemos llamado sociedad global. Los estudiantes imaginan “*un mundo mejor*”, “*una sociedad más justa*” en la que todas las personas tengan acceso a la educación. “*Mi utopía sería que todos los niños y niñas fueran felices y estuvieran alegres*”. Además de soñar en un mundo mejor algunos creen que cambiarlo es posible.

La tercera dimensión que analizamos en este estudio nos introduce en las funciones de las utopías. Nos limitaremos, en concreto, a cuatro de

ellas: la función orientadora, la función crítica, la indagación filosófica, y la función creadora transformadora.

En nuestro caso, la orientación se circunscribe sobre todo en el ámbito profesional, probablemente, debido a que en la aproximación a las reflexiones en torno a las utopías se cuestionaba la futura profesión, ¿por qué quiero ser maestro o maestra?. Se han extraído dos componentes –los objetos y las acciones– en torno a los cuales se han agrupado elementos que permiten describir la orientación como desempeño. La orientación consiste en acciones de búsqueda, revisión y cambio. Estas acciones, realizadas sobre objetos como son los pensamientos, los métodos de enseñanza o la función docente adquieren carácter orientador en el itinerario profesional. Se traducen en expresiones de mirada al futuro, viendo el presente y valorando las posibilidades de cambio. *“En muchas de las decisiones de mi vida las utopías han tenido mucha importancia”*. *“En el trabajo como maestra creo que las utopías sirven para marcar la dirección”*. *“Es necesario que la utopía permanezca en nuestra mente. Esto nos da fuerza para seguir adelante y luchar por eso que queremos conseguir”*. *“En esta utopía, como maestro, intentaré buscar la felicidad de las niñas y niños”*. En estas afirmaciones podemos apreciar la influencia de las utopías en la configuración de la profesionalidad. Aparecen como hilos conductores en la toma de decisiones de la vida profesional, y también como fuerzas generadoras de los procesos de cambio.

La función crítica, muy ligada a la acción de revisión y al carácter alternativo de las utopías, se refiere al cuestionamiento y al descontento ante la situación actual de la sociedad en general y, más en concreto, en relación a aspectos del sistema educativo. Los estudiantes critican el individualismo y el materialismo excesivos en nuestra sociedad y que se traslada a las niñas y niños. Refiriéndose a la educación consideran necesario dar respuesta a situaciones de desescolarización en el mundo, y manifiestan su desacuerdo con los fines productivistas y jerarquizantes del sistema educativo actual.

La función creadora, entendida como fuente de ideas y saberes para generar una nueva sociedad viene expresada mediante diversas formulaciones que afectan al sistema educativo en su conjunto y, también, al modelo de escuela. *“Mi utopía, como maestra, es crear un sistema educativo distinto al actual, y organizar una escuela nueva”*. *“Creo en una sociedad que continuamente vaya mejorando, y la educación es una de las claves para ello”*. Los estudiantes perciben en ellos un potencial transformador hacia un mundo ordenado, impulsado por ideales utópicos.

Hay en las utopías una cuarta función, que sin ser necesariamente de crítica, lleva a la indagación; le hemos denominado *indagación filosófica*. Consiste en preguntarse para profundizar sobre las utopías y sobre sí mismos en relación a los ideales. *“El ritmo de vida cotidiano no permite tener presentes las utopías”*. La indagación dialógica, la discusión persistente en la clarificación de los términos y de sus significados serían vías para mantener vivas las utopías, tomar conciencia de las prácticas deriva-

das de las mismas y sobrellevar las tensiones entre lo real y lo ideal. “Cuando me he puesto a pensar sobre la utopía me he dado cuenta de que es un término que se utiliza muy poco”. “¿Qué se considera utopía? La verdad es que no sabría responder, o no sé ni si hay alguna respuesta”. Pensamos que actitudes como la curiosidad, la tranquilidad, el inconformismo o la creatividad facilitan la indagación filosófica. Cabe añadir que el propio concepto de utopía parece tener interés como objeto de indagación, que podría plantearse como ejercicio en la formación de educadoras y educadores.

En el transcurso de su redacción, una de las estudiantes se preguntaba. “¿Dónde comienzan los sueños y dónde terminan? ¿Dónde comienzan las utopías y dónde finalizan? ¿Dónde se encuentra el límite entre los sueños y la utopía?” Y podríamos añadir ¿se pueden considerar utopías todas aquellas que los estudiantes han expresado como tales?

En la lectura de las redacciones observamos que con frecuencia se confunden utopías con realidades deseadas, muchas de ellas conocidas y posibles. En el análisis se han agrupado como *pseudoutopías*. Estas persiguen fines importantes, principales, que en este momento parecen difíciles, pero que es posible que en un futuro se puedan lograr. En bastantes casos la *pseudoutopía* se refiere a un objetivo marcado en su vida profesional en dos sentidos. Por un lado, la aspiración por lograr unas condiciones laborales óptimas. “Conseguir una plaza fija en un colegio público de un pueblo pequeño y trabajar en él”. “Mi utopía es tener un trabajo para ganar dinero y progresar en la vida. Me gustaría trabajar en la enseñanza”. “Trabajar en la enseñanza te permite tener una buena calidad de vida”. Subrayan la importancia de la situación laboral en la vida. Hay quienes expresan que “con un trabajo (como maestros) tendrían la vida resuelta y serían felices”.

Por otra parte, y con mayor frecuencia, idealizan un clima de trabajo en las aulas caracterizado por la calidez, la atención individualizada y la confianza; y una educación que incluya tanto conocimientos como actitudes y valores morales. “Me gustaría ser una profesora que, además de preocuparse de la clase, ayudara a todos los alumnos y alumnas lo más posible”. “Mi utopía sería que los niños estuvieran a gusto conmigo”. “No etiquetar a los niños y niñas”. “Quiero enseñar valores morales”. Utopías situadas en el bienestar de uno mismo, de alcance individual, que buscan la satisfacción por el logro personal. “Para ser feliz tengo que ser profesora, es decir, tengo que lograr uno de mis sueños”. “En definitiva, sentirme a gusto con lo que hago y ser feliz”. “... ser feliz, estando a gusto y quererme a mí mismo”.

En resumen, estas *pseudoutopías* están situadas, sobre todo, en las relaciones interpersonales satisfactorias y en las situaciones laborales esperadas. Entre los pensamientos de los y las estudiantes nos encontramos a menudo con deseos, considerados por ellos y ellas como utopías, situados en la práctica profesional, y, sobre todo, en la consecución de objetivos relacionados con el éxito en la educación de las niñas y niños. Expresan la necesidad de una metodología adecuada, la importancia de inculcar el interés por el aprendizaje o de posibilitar una relación interpersonal basada en el respeto mutuo.

Aun siendo menos numerosas, también nos encontramos con *no-utopías*. Alumnos y alumnas que afirman, tajantes, no tener ninguna utopía o no creer en este concepto. Otros, más flexibles, manifiestan no tener utopías en este momento y ven la posibilidad de ir dirigiéndose hacia aquellas que en su recorrido profesional pudieran imaginar.

A manera de conclusiones

Las informaciones recogidas y la discusión de los resultados nos indican que las utopías, en sus diversas formulaciones, se encuentran en el lenguaje de los y las estudiantes. La discordancia existente entre la caracterización –atribuciones de irrealizabilidad o perfección- y la formulación de utopías –muchas de ellas *pseudoutopías*- nos lleva a plantear la necesidad de impulsar en los estudios de magisterio aprendizajes con contenido filosófico.

Con respecto a la función orientadora, aunque las utopías sí forman parte de la construcción teórica de los estudiantes –el concepto está en sus mentes-, cuesta identificar posiciones o acciones intermedias de aproximación o de direccionamiento. En una situación tan distante, de vacío entre la utopía y el yo actual, la acción orientadora, queda mermada, si no anulada.

En las expresiones escritas los estudiantes, condicionados probablemente por las cuestiones previas que fueron planteadas, se refieren casi siempre, a sus propias utopías, éstas están formuladas desde el plano individual. No se aprecian elementos indicadores de ideales colectivos o de proyectos compartidos. Cabe preguntarse, para proseguir con este estudio, a cerca de las utopías de grupo.

En conjunto, pensamos que la pedagogía de la esperanza debe formar parte de la formación del profesorado. La esperanza ayuda a superar situaciones de injusticia y desigualdad. Cuestiones, a nuestro entender, directamente relacionadas con el quehacer docente (Karrera, 2008). Opinamos que la formación de los Grados de Educación está necesitada de profesorado comprometido con la realidad social e histórica del contexto en el que interactúa. El profesorado, en nuestra opinión, tiene que ser consciente del papel socio-político que el educador desempeña dentro de cualquier proceso formativo.

Referencias bibliográficas

- Aldaz, Juan (2010). **La Práctica de Actividad Física y Deportiva de la Población Adulta de Gipuzkoa como Hábito Líquido**. Leioa: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Bauman, Zygmunt (2004). **Modernidad líquida**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Zygmunt (2012). **Socialismo: La Utopía Activa**. Buenos Aires: Nueva Visión Argentina.

- Castells, Manuel (1998). **La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura**. Vol.1. La Sociedad Red. Madrid: Alianza Editorial.
- Diez-Palomar, Javier y Flecha, Ramón (2010). **Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 67 (24,1), 19-30.
- Freire, Paulo (1997). **A la sombra de este árbol**. Barcelona: El Roure.
- _____ (2007). **Pedagogía de la esperanza**. México: S. XXI.
- _____ (2009). **Pedagogía del Oprimido**. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (1996). **Educación y vida**. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Gadotti, Moacir (2007). **La escuela y el maestro: Paulo Freire y la pasión de enseñar**. Sao Paulo: Publisher Brasil.
- García, Rafaela; González, Vicent; Vázquez, Victoria y Escámez, Juan (2010). **Repensando la educación: cuestiones y debates para el siglo XXI**. Valencia: Brief.
- Giddens, Anthony (2005). **Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas**. Madrid: Taurus.
- _____ (2008). **Consecuencias de la modernidad**. Madrid: Alianza Editorial.
- _____ (2011). **Más allá de la izquierda y la derecha**. Madrid: Cátedra.
- Gillet, Isabelle et Scoyez, Sylvie (2002). **Vivre-Accompagner un project**. Lyon: Chronique Sociale.
- Gimeno, José (2010). **La educación que he vivido, por la que trabajo y sigo comprometido**. Wolters Kluwer España/Cuadernos de Pedagogía.
- Gómez, Jesús; La Torre, Antonio; Sánchez, Montse y Flecha, Ramón (2006). **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure.
- Hansen, Finn Thorbjorn (2005). The existential dimension in training and vocational guidance. When guidance counselling becomes a philosophical practice. Vocational Training European Journal, 34, 49-62.
- Karrera, Inaki (2008). **El método cualitativo como herramienta crítica válida en la resolución de conflictos escolares**. Leioa: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Levitas, Ruth (2010). **The Concept of Utopia**. Bern (Switzerland): Peter Lang AG.
- Rawls, John (2006). **Teoría de la Justicia**. Mexico:Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, María Luisa (2003). Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional: autonomía individual, sistema de valores. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Whang, Patricia & Waters, Gisele (2001). **Transformational spaces in teacher education**. Journal of Teacher Education, 52 (3). 197-210.