EDUCACIÓN, UTOPIA E INVENCION DEL FUTURO EL TRABAJO UNIVERSI- TARIO EN CONTEXTO POSTMODERNO

*José Luis González**

*A mis alumnos de la ENAH y del ITAM
porque juntos hemos aprendido unas
cuántas cosas y hemos compartido
preocupaciones en estos últimos años.*

1. Educación y temporalidad

65

La antropología propende a considerar la educación, casi exclusivamente, como parte del gran proceso de inculturación o de la transmisión de la tradición cultural a las nuevas generaciones. Ciertamente éste es el concepto, explícito o subyacente, de muchos ensayos culturalistas de diversa índole.¹ Si bien el

*ITAM-INAH.

¹ En esta perspectiva se ubican clásicos culturalistas como R. Benedict, M. Mead, R. Linton, M. J. Herskovits; pero también otros más actuales como C. Geertz. Al respecto, se puede encontrar literatura básica en, R. Linton, *Cultura y personalidad*, 1969, México, FCE; *Estudio del hombre*, 1974, México, FCE; M. J. Herskovits, *El hombre y sus obras*, 1984, México, FCE; C. Geertz, *La interpretación de las culturas*, 1988, México, Gedisa.

JOSE LUIS GONZÁLEZ

cambio cultural se acepta como constante, aunque no con la misma intensidad en todas las generaciones, la transmisión del bagaje cultural a la generación siguiente es lo esencial en la perduración de la cultura en el tiempo. De este modo, transmisión sucesiva y fidelidad a la tradición son los parámetros esenciales de la educación desde una perspectiva antropológica que observe las cosas como parte del dinamismo cultural. Es necesario admitir que la mayoría de las culturas coexistentes hoy en el mundo siguen privilegiando esta perspectiva tradicionalista en el proceso de transmisión de la cultura. Una mentalidad moderna y universitaria fácilmente la considerará excesivamente conservadora, aferrada al pasado y reconciliada con el presente. Sin embargo, en ambos casos, es claro que el concepto de educación conlleva inevitablemente una referencia del grupo humano al futuro. Desde la dinámica de la cultura es claro: se educa, se inculturiza a las nuevas generaciones, para transmitir la tradición y para que el grupo perdure con su identidad, es decir, con su peculiar forma de cosmovisión y de *ethos*, su estilo de enfrentar la naturaleza y de organizar la vida social. Naturalmente, el grupo transmite todo esto porque ese sistema cultural ha sido experimentado y es lo mejor que tienen a la mano para asegurar la supervivencia física, los principios de la convivencia social y todo aquello sin lo cual el mañana no tendría sentido.

Los primeros indicios de una educación que trasciende el presente e intenta un futuro diferente en ruptura con la tradición, parece que nos llegan por los caminos de la religión y la filosofía. Pero este modo de entender la educación trae consigo una tensión constitutiva entre immanencia y trascendencia humana que se resuelve en una apuesta de fe intuitiva (que no deductiva) a favor de la capacidad del ser humano de trascender las contingencias de su presente social y personal. Estamos hablando de una nueva concepción del sentido del acontecer humano.

La mayoría de los pueblos contemplan el futuro como un presente bien conservado. Quizás se deba al hecho de que la estabilidad de la naturaleza sigue siendo el modelo de perdurabilidad para el grupo social. Occidente deja de pensar a la sociedad desde la naturaleza (quizás porque es la primera cultura que llega a *desencantarla*) y la organiza

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

(en cierto modo la re-crea) desde la cultura. Occidente, al pasar a una concepción lineal de la historia bajo la influencia judeo-cristiana, rompe con la necesidad de que el futuro tenga que ser el presente bien conservado y se abre a la posibilidad de un futuro distinto y mejor por iniciativa humana. Este elemento nuevo modifica sustantivamente la concepción de la educación ya que ésta en vez de ser considerada como el medio de transmitir el pasado se convierte en el instrumento privilegiado de inventar el futuro. Naturalmente, esta transición no se produce en forma nítida e irreversible: estos conceptos diversos del tiempo y de la educación, conviven dialécticamente, se alternan en la hegemonía, se enfrentan en los momentos de crisis en un sin fin de vaivenes y vicisitudes que marcan el perfil de las coyunturas históricas. No es difícil reconocer, por ejemplo, en el siglo IV a.C. de Grecia un período de gran actividad de proyección sociohistórica no obstante la ausencia de la linealidad del tiempo.² Tanto la utopía de la República de Platón como la tipología política de Aristóteles tienen como objetivo el futuro y, en todo caso, reflejan una actitud que ya no es la de simple resignación al presente repetido. En la historia del pueblo judío, parece ser el siglo VI a.C. el momento crucial en que, en contacto con Babilonia, los teólogos llegan a la concepción de un Dios y una historia universales, conceptos que, al encontrarse con la tradición misiánica anterior, introducirán la *tensión histórica* entre la creación y la plenitud de los tiempos definitivos, es decir, mesiánicos. El cristianismo mantiene esta tensión lineal y, a la vez, la transforma: de la clave de *promesa* pasa a la de *cumplimiento definitivo*, aunque no plenamente manifiesto, y coloca en la segunda venida de Cristo el punto omega de la historia. De este modo, por principio, para la filosofía

67

² Y, sin embargo, en esos momentos, no se puede hablar de ninguna influencia de la linealidad histórica judía sobre los pensadores griegos. En todo caso, con la eclosión helenística derivada de la expansión macedónica, será la cultura judía la que quede expuesta a la influencia griega que amenazará la pureza de la fe y provocará, posteriormente, lo que hoy llamaríamos sublevación fundamentalista de los macabeos (166 a.C.).

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

cristiana de la historia ningún presente puede justificar la resignación y frenar la marcha y el compromiso hacia un futuro definitivo. Esta linealidad histórica ha sido parte constitutiva de Occidente. En nuestra cultura los tiempos no se repiten; se deja atrás el pasado y se alcanza el futuro. Pero linealidad y progreso están estrechamente relacionados. En un primer momento, la historia humana se pierde (¿o se gana al acceder a una nueva densidad de sentido transtemporal, como pensaba S. Agustín?) en una historia de salvación; después esa misma historia accede a una autonomía secular moderna tejida en torno a las categorías claves de subjetividad³ e iniciativa humana pero dentro del mismo esquema de linealidad histórica heredado de la cosmovisión judeo-cristiana. Después de todo, quizás sea cierto que la modernidad tanto liberal como marxista no fue otra cosa que la metafísica cristiana secularizada.

68

Lo cierto es que las macroteorías del siglo XIX sólo miraban al pasado con la pretensión de producir el futuro posible y factible.⁴ Si las ciencias físicas estaban permitiendo desentrañar los secretos de la naturaleza y reorientarla, las ciencias sociales aspiraban a descifrar las leyes de la sociedad y de la historia para conducirlas hacia el progreso ilimitado que, optimistamente, la Ilustración había prometido como resultado natural de la nueva racionalidad que animaba las conciencias. No obstante la disparidad ideológica y política en que cristalizaron las dos vertientes, tanto para la ilustración liberal como para la ilustración marxista, la educación, entendida como crítica del pasado y proyección al futuro, se convirtió en el instrumento fundamental: los educadores fueron entendiéndose a sí mismos como verdaderos inge-

³ H. Frey, *La arqueología negada del Nuevo Mundo*, 1995, México, CONACULTA. En esta obra reciente Frey sigue la pista al desarrollo de la subjetividad en Occidente desde el siglo XII y encuentra en ella una de las claves fundamentales del paso a la modernidad.

⁴ En esta pretensión tanto de comprensiones como de explicaciones globales desde diferentes ámbitos debemos incluir a pensadores como Hegel, E. Durkheim, M. Weber, C. Darwin, K. Marx, S. Freud, F. Tönnies, etc.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

nieros de la sociedad del futuro. Por eso, pocas cosas preocuparon tanto a los círculos ilustrados de los siglos XVIII y XIX como diseñar los programas de la educación para sus respectivas sociedades. Y es que el progreso que prometía la economía política y la nueva filosofía sólo se podría alcanzar mediante la revolución de las conciencias con nuevos conocimientos y nuevas actitudes ante la vida.

Pero el éxito de esa nueva autoconciencia quedaba irremisiblemente ligado a la verificación simultánea de dos condicionantes; ese futuro posible se alcanzaría si *a.* la teoría era correcta en su interpretación del presente y en su predicción del futuro de bienestar y *b.* si el hombre era capaz de construir las mediaciones sociohistóricas adecuadas para alcanzar la meta. Hasta el día de hoy no lo ha sido.

2. La postmodernidad y la orfandad de referencias utópicas

Partimos de cierto consenso que relaciona la postmodernidad con la pérdida de operatividad y credibilidad de los grandes paradigmas teóricos que se disputaron, desde mediados del siglo XIX, la interpretación de la historia y de las relaciones sociales. Dentro de esta perspectiva, el discurso postmoderno, en su gran diversidad de tonos y matices, ha tenido una influencia indiscutible sobre la vida intelectual, en la universidad, en las disciplinas y en la configuración de una serie de movimientos socioculturales y políticos.

69

2.1 Crítica de la racionalidad dominante

En la mayoría de los campos de influencia, la forma de "crítica cultural" adoptada por el postmodernismo ha puesto seriamente en tela de juicio importantes supuestos del discurso modernista, tales como:

- a. su dependencia de las nociones metafísicas del sujeto;

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

- b. su apología de la ciencia, la tecnología y la racionalidad como las bases que permiten equiparar cambio con progreso;
- c. su etnocéntrica reducción de la historia a los triunfos de la civilización europea; y
- d. su perspectiva globalizante según la cual los países occidentales industrializados constituyen un centro legítimo único y una posición superior a partir de la cual se ha de establecer el control y determinar jerarquías. ¡Control y jerarquización sobre todo geopolíticos!

Por esta crítica, los conceptos modernistas y totalizantes de historia y progreso pierden fuerza en el contexto postmodernista en el que nos aproximamos al siglo XXI. De este modo, aún la mera formulación de una utopía con alguna fuerza de convocatoria se convierte en tarea poco menos que imposible, al menos como oferta válida para un mundo roto en infinitas particularidades defraudadas por tantas promesas incumplidas.

70

Por otro lado, sin duda bajo el efecto de acción y reacción, el énfasis modernista en la totalidad y el dominio, sobre todo en la medida en que fue cundiendo el desencanto sobre sus verdaderas posibilidades de llevar a todos los pueblos al reino de la igualdad, libertad y fraternidad, ha dado paso a una comprensión más aguda de las historias suprimidas o marginadas y a una apreciación más profunda de las luchas que las acompañan. En otras palabras: puesta de manifiesto la arrogancia de la cultura occidental moderna que aparentaba hablar en nombre de la humanidad y la historia cuando, en realidad, su discurso era tan sólo un conjunto de relatos locales portadores de un significado social e históricamente construido, el supuesto carácter absoluto y totalizante de su proyecto queda reducido a sus pretensiones universales de poder y de dominio sobre los demás pueblos. De ahí, probablemente, la necesidad compulsiva que se hace sentir en la reacción postmoderna de rescatar lo aldeano, la historia del grupo particular, la memoria étnica, el pequeño relato de la tradición local, la reclusión en la *tribu* rural o urbana, etc. dado que las categorías universales y, en cierto

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

modo, trascendentes de verdad, nación, clase, historia resultaron ser un embuste colonizador manejado por las vanguardias lúcidas. De este modo, el postmodernismo llega por la senda política a las mismas tesis relativizadoras que la antropología había alcanzado por el camino del análisis cultural comparativo: ninguna tradición cultural es universal; todas son necesariamente locales y ninguna puede atribuirse el derecho de hablar con autoridad y verdad en nombre de toda la humanidad.⁵

Si las identidades colectivas y personales se forjaron en relaciones particulares de privilegio, opresión y lucha, cierto postmodernismo puede prestar una importante contribución en la desterritorialización del plano de la comprensión cultural dominante; en otras palabras: se rechaza la tradición europea como referente exclusivo para juzgar lo que constituye la verdad histórica, cultural y política, porque no hay tradición o narración que pueda hablar con autoridad y certidumbre en nombre de toda la humanidad, de todos los pueblos, de todos los lugares y de todos los tiempos. Por eso se desploman los paradigmas que se presentaban con tales pretensiones de generalización y validez. Si ciertas corrientes del existencialismo de mediados de siglo rumiaban su desilusión ante la desolación que habían dejado las dos guerras mundiales, hoy las generaciones jóvenes tienen motivos más que suficientes para llenar sus alforjas de rabia por el estado en el que les heredamos el planeta. La cultura moderna se queda sin respuestas cuando se le pide cuentas sobre su administración de lo verdaderamente fundamental: la vida del planeta, la dignificación de los pueblos, la distri-

71

⁵ En este sentido, por su efecto de relativización del fenómeno cultural humano, la antropología puede ser considerada como la ciencia social que construye los primeros principios de crítica de las pretensiones absolutistas de la cultura occidental moderna: finalmente el complejo de Edipo resultó tan particular de Occidente como el desarrollo del capitalismo o la catedral de Notre Dame. Quizás sea por esto por lo que las ciencias sociales, especialmente la antropología, no medraron a la sombra de regímenes que, como las dictaduras, basaban su dominio sobre el supuesto valor absoluto de una cultura: la oficial.

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

bución de los recursos, el hambre en el mundo, etc. El futuro habrá de construirse a partir de este enorme fiasco o no habrá futuro. La malversación de la vida y de los recursos del planeta realizada por la cultura industrial y postindustrial ha globalizado la situación de riesgo.

De ahí que, en muchos aspectos, se respire ya una desconfianza radical de las grandes teorías que aplastaron las particularidades en aras de un futuro que no llegó. Por esta razón, el postmodernismo crítico coloca lo particular (marginal, negado y anónimo) en un nuevo espacio de valoración. Así las tradiciones en las que se expresan la identidades colectivas que nunca se perdieron en categorías como clase, nación, etc.:

...deberían ser valoradas por sus intentos por denominar lo parcial, lo particular, lo específico, y demostrar la importancia de constituir la historia como un diálogo entre una diversidad de voces, a medida que luchan dentro de relaciones asimétricas de poder. Las tradiciones no son valoradas por sus demandas de verdad o autoridad, sino por las formas en las que sirven para liberar e incrementar las posibilidades humanas. La tradición no representa la voz de un punto de vista omnímodo de la vida; en vez de esto, sirve para ubicar a las personas de forma autoconsciente en sus historias, al hacerles percatarse de los recuerdos constituidos en la diferencia, la lucha y la esperanza. La *tradición* en términos postmodernistas, es una forma de contramemoria que señala las identidades fluidas y complejas que constituyen la construcción social y política de la vida pública.⁶

Sin embargo, desde el punto de vista de la articulación de la convivencia social, la postmodernidad no sólo ha provocado un resurgimiento de lo particular marginado (grupos étnicos, por ejemplo) sino

⁶ H. Giroux, *Los profesores como intelectuales*, 1991, Barcelona, Paidós, p. 72.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

el repliegue del individuo a niveles y estructuras más libres, más pequeños y más vitales. Como consecuencia, la imagen de la sociedad animada por grandes representaciones colectivas compartidas (tal como la pensaba E. Durkheim) se despedaza. Quizás se podría decir que el espectáculo pierde grandiosidad y gana intimidad. Esta *valoración emocional y apasionada* de la tradición particular es, sin duda, parte de la toma de distancia postmodernista respecto a los grandes paradigmas modernos en los que predominó una *interpretación racional* de todas las particularidades a costa de perderlas en la generalización de la gran teoría. Como ya ha sido señalado por muchos, el mérito de la crítica postmoderna a la utopía fallida de la modernidad es puesto a prueba a la hora de intentar no caer en una disgregación o atomización de la experiencia humana que haga imposible no sólo el compromiso político sino incluso la posibilidad misma de cualquier utopía. Desde nuestro punto de vista, este es el punto neurálgico en la confrontación de la postmodernidad y la educación. Inciden en él varios factores:

- a. por un lado, el fiasco de *una* filosofía y ciencia de la historia provoca un movimiento de repliegue hacia las historias locales y aldeanas, de lo nacional hacia lo étnico, y de la gran causa de la humanidad hacia la pequeña experiencia individual elementalmente compartida. Este desplazamiento parece resultado directo del desencanto de la modernidad y tiene un cierto sustrato crítico.
- b. por otro lado, la hegemonía de los medios de comunicación en el fin de siglo, ha provocado, paradójicamente, una globalización informativa y, a la vez, una fragmentación comprehensiva. En otras palabras: todos sabemos todo lo que pasa en el mundo pero la realidad nos llega tan fragmentada y *editada*, que es posible ver, mientras comemos en familia, la tragedia de Ruanda sin perder el apetito. Tal pareciera que el único elemento de destino común entre esas fosas de ejecuciones y nosotros es que también aquéllos tomaron Coca-cola.

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

Entre estos dos factores de clara dirección centrífuga, la educación se encuentra ante el dilema de resignarse a acompañar el presente o imaginar un futuro posible. En el primer caso la educación se disgregaría dentro de la realidad fragmentaria; en el segundo tendría el deber de imaginar nuevas pistas de integración de la experiencia humana desde nuevos presupuestos.

2.2 ¿Es posible todavía alguna propuesta utópica?

Me basta con saber que es imprescindible. Es más, aún a riesgo de parecer trivial, me atrevo a señalarla como tarea impostergable de educadores y líderes sociales.

Las crisis, los tránsitos de una cosmovisión a otra, de un *ethos* a otro, desconciertan a los *instructores* porque pierden de vista el modelo a reproducir y les falta audacia para imaginar otro. Por el contrario, esas mismas crisis obligan a los *educadores* a dilucidar si su vocación era ejercida al modo de lacayos al servicio de un orden cultural determinado o como verdaderos mayeutas comprometidos a sacar del hombre lo mejor de sí mismo.

74

Ciertamente, si el regreso compulsivo a las tradiciones particulares y a los "pequeños relatos" de la reacción postmoderna estuviese también acompañado de una pedagogía desarticuladora de la experiencia humana y atrapada por la instrucción provinciana en la cultura local, entonces la postmodernidad podría quedar en un papel de simple sepulturero (de la modernidad).

Por esta razón, se vienen realizando algunos esfuerzos por articular el potencial crítico de la postmodernidad con la posibilidad de una pedagogía que no sólo sea crítica sino también propositiva. En realidad, se trata de sintetizar, por un lado, el énfasis modernista en la capacidad de los individuos para usar la razón crítica, con la actitud postmodernista para enfrentar el mundo como constituido por diferencias no apoyadas en fenómenos trascendentales o metafísicos. Pero todo indica que la condición previa indispensable para que la conjunción de estos dos

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

valores tenga algún alcance emancipatorio y liberador es que la crítica postmoderna sea algo más que un enterrador y la pedagogía crítica, nacida dentro de la modernidad occidental, trascienda radicalmente su propia cultura con una propuesta realmente transcultural.

En todo caso una pedagogía crítica (que hasta podría ser entendida como válvula de seguridad de la misma modernidad) que no toque los principios mismos de la modernidad y de sus relaciones dominantes con el conjunto de pueblos y culturas es absolutamente insuficiente. Si se acepta esto, parece imponerse la necesidad de partir de la racionalidad de los otros, del pluralismo sociocultural y de la heterogeneidad de la experiencia humana, en vez de una reacionalidad cultural que, entre otras cosas, ha sido la única, en toda la historia, que alcanzó el dudoso mérito de haber incursionado en el espacio exterior a la vez que echaba a perder su propio ecosistema.

Esta pedagogía crítica que trasciende a la modernidad está animada por la utopía de un proyecto social alternativo:

...se desarrolla como una práctica cultural que capacita a los profesores y a otros para ver la educación como una empresa política, social y cultural... Como forma de práctica comprometida, la pedagogía crítica cuestiona las formas de subordinación que crean inequidades entre los diferentes grupos... Ésta es una noción de pedagogía crítica que equipara el aprendizaje con la creación de ciudadanos críticos más que meramente buenos, que no equipara la lucha por la vida pública con los intereses escasamente definidos por un grupo que prescinde de la naturaleza de su poder y de lo legítimo (o ¡ilegítimo!) de sus conveniencias.⁷

75

Es lo que H. Giroux, llama *pedagogía de frontera de la resistencia postmodernista*. El deslinde respecto al etnocentrismo de la cultura moderna implica necesariamente el reconocimiento de una humanidad

⁷ *Ibid.*, p. 75.

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

constituida no sólo por aparentes diferencias sino por diversidades profundas. En la coyuntura del final del siglo XX, puede decirse que hay dos rasgos o fuerzas que, parece, formarán parte constitutiva de la sociedad del futuro inmediato: el pluralismo y la diversidad serán el rasgo etnográfico que presionará como fuerza centrífuga; la tolerancia y la integración de las diferencias, desde el punto de vista axiológico, serán requeridas como fuerza centrípeta de cohesión. Pero ese reconocimiento implica apostar a favor de la posibilidad de un proyecto social en el que la democracia y la convivencia se construyen sobre diferencias irreductibles pero respetables. Ni es cierto que todos los pueblos se rijan por la ley de la oferta y la demanda, ni lo es el que la economía determine unívocamente a la filosofía. En el aula universitaria no se puede pasar por alto que la diversidad humana ha sido siempre anterior y posterior a todas la tipologías teóricas de interpretación. De este modo, la pedagogía de frontera va más allá de la mera crítica justiciera a la modernidad; además *incorpora a las culturas populares como un objeto serio de la política y análisis, y hace central a su proyecto la recuperación de las formas de conocimiento e historia que caracterizan a los otros alternativos y opuestos*.⁸

76 Esta recuperación, sin duda, ha sido posible, entre otras cosas, por la crítica frontal del postmodernismo a la pretensión moderna de universalidad política reafirmando la importancia de lo parcial, lo específico y lo contingente, con lo cual ha dado expresión general a las demandas de una amplia variedad de movimientos sociales clasificados por la modernidad como *los otros atípicos* por no encajar en su modelo. Los *otros excluidos* constituyen muchas más identidades que lo que el binomio centro-periferia dejaba suponer.

Obviamente, el concepto de democracia moderna no fue suficiente para garantizar igualdad, libertad y fraternidad a los otros excluidos. Por eso, cualquier utopía que pudiera articularse desde la crítica postmodernista:

⁸ *Ibid.*, p. 77.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

Debe vincularse a la comprensión de los diversos movimientos sociales y las nuevas políticas que han surgido con la era postmodernista. En la parte central de esta posición se encuentran la necesidad de rearticular la tradición de libertad y justicia, con una noción de la democracia radical; de forma semejante, existe la necesidad de articular el concepto de diferencia como algo más que una réplica del pluralismo liberal...⁹

Por tanto, las condiciones de viabilidad de la democracia radical postmodernista pasan no por la superación de las diferencias (en el consabido estilo de aparente generosidad liberal) sino por su integración en una convivencia política que respete realmente la existencia de esas diferencias y les haga justicia. Y es aquí donde el educador es convocado a modelar una política crítica de la diferencia, no fuera, sino dentro de la tradición de la democracia radical y exigido a desarrollar el discurso de la contramemoria,¹⁰ no como narración esencialista y cerrada sino como parte del proyecto utópico que reconoce *el carácter compuesto, heterogéneo, abierto y, finalmente, indeterminado de la tradición democrática*.¹¹ La misma autora plantea la necesidad de desarrollar un "nuevo sentido común" y construir equivalencias que permitan hacer confluir a las diferencias en una misma causa utópica. Quizás el problema profundo por el que atraviesa la posibilidad de esta confluencia de la diversidad es, a nuestro juicio, que las identidades de

77

⁹ Chantal Mouffe, *Radical democracy: modern or posmodern?*, en A. Ross (ed.), *Universal Abandon? The Politics of Posmodernism*, 1988, Minneapolis, Univ. of Minnesota Press, p. 32.

¹⁰ Tomamos el término *contramemoria* en el sentido que le atribuye Foucault cuando expresa que ella "se opone a nuestras formas actuales de verdad y justicia, ayudándonos a comprender y cambiar el presente, al ubicarlo en una nueva relación con el pasado", en *Language, Counter-memory, Practice: Selected Essays and Interviews*, 1977, Ithaca, D. Bouchard (ed.), Cornell Univ. Press, p. 60-4. Citado por Giroux, *op. cit.*, p. 84.

¹¹ Chantal Mouffe, *op. cit.*, p. 41.

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

los otros excluidos han sido construidas, conceptual e históricamente, en relación a la misma cultura dominante que los creó en cuanto *otros*. La marcha hacia la confluencia o la solidaridad posible, necesitaría, entonces, "modificar realmente la identidad de dichas fuerzas... (desde ese nuevo sentido común que se postula) con el fin de que la defensa de los intereses de los trabajadores (por ejemplo) no sea perseguida a costa de los derechos de las mujeres, los inmigrantes o los consumidores, es necesario establecer la equivalencia entre estas luchas diferentes".¹² Ese nuevo sentido común sería el que permitiera convocar a una nueva utopía a la multiplicidad en que se fragmentó la armoniosa catedral conceptual de la modernidad. Pero este trabajo implica algo de cirugía conceptual por la cual las minorías negadas sean reconocidas y afirmadas ya libres de la reducción ideológica a que las sometió la prepotencia de la cultura dominante

78

La etnia o la diferencia de sexo deben ser percibidas entre el número de elementos culturales residuales que conservan el recuerdo de prácticas que han sido y aun tienden a ser reprimidas, con el fin de que el sujeto económico capitalista pueda ser más fácilmente producido... Volverse minoritario no es cuestión de esencia, sino de posición del sujeto, que sólo puede ser definida en último análisis en términos políticos: es decir en términos de explotación económica, privación de derechos políticos, manipulación social y dominación ideológica en la formación cultural de sujetos y discursos minoritarios...¹³

Un educador no puede soslayar la trampa neocolonialista que puede estar disimulada detrás de la puerta de la globalización y dejarla pasar sin someterla a análisis desde los criterios humanistas del bienestar de los pueblos. Después de todo, si algún sentido de progreso hu-

¹² *Ibid.*, p. 42.

¹³ A. Jan Mohamed, y D. Lloyd, *Minority Discourse. What to be done?*, Cultural Critique, n° 7, 1987, p. 11.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

mano se esconde en la globalización éste no habrá que buscarlo en la expansión del consumo de la Coca-cola sino en los mecanismos de redistribución de los ingresos de las transnacionales.

Estos elementos y conceptos pueden ser fundamentales para el ejercicio de una pedagogía integradora. Esta pedagogía no tiene por objeto a grupos minoritarios sino a una sociedad (la actual) que aunque uniformizada por la información se muestra radicalmente fragmentada en cuanto a ilusiones y proyectos. Para ello, es de capital importancia descifrar críticamente las formas en las cuales las voces de *los otros* son colonizadas y reprimidas por el principio de identidad administrado por los grupos dominantes; pero no menos importante es entender cómo la experiencia de la marginalidad (ecológica, económica, social, racial, étnica, sexual, etc.) a nivel de la vida diaria, lleva por sí misma a formas de conciencia de oposición y transformación. Estrechamente unida a la inclusión teórica de lo diverso en la uniformidad de sentido (su sentido) que fue el principio de relación de la cultura moderna con el resto de pueblos y naciones, ha estado la práctica de la exclusión de los otros (el Sur, el Tercer mundo, los pueblos indígenas, la mujer, los desempleados, los ancianos, los enfermos de sida, etc.). No es casualidad que esa gran diversidad de categorías de excluidos coincida en el hecho de estar fuera del proceso productivo.

79

Ésta es una comprensión basada —como lo señala Giroux— en la necesidad que experimentan los designados como *otros*, tanto de rescatar como de rehacer sus historias, voces y visiones, como parte de una lucha más amplia para cambiar aquellas relaciones sociales que niegan el pluralismo radical como base de la sociedad política democrática... Sólo mediante este entendido los maestros pueden desarrollar una pedagogía de frontera que se caracterice por un esfuerzo permanente por crear nuevos espacios de discurso, para reescribir narraciones culturales y definir los términos desde otra perspectiva... Esto sugiere una pedagogía en la cual se dé el cuestionamiento crítico de las omisiones y tensiones que existen entre las narraciones

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

maestras y los discursos hegemónicos (por un lado) ... y las autorrepresentaciones de los grupos subordinados (por otro), como (medio por el que) podrían aparecer en historias, textos, memorias, experiencias y narraciones colectivas "olvidadas" o borradas.¹⁴

Lo que está en discusión, entonces, es un problema que tiene dimensiones teórico-prácticas: conocimiento y poder se conjugan no solamente para reafirmar las diferencias, sino también para interrogarlas, para abrirlas a consideraciones teóricas más radicales, para plantear sus limitaciones y establecer una visión de la sociedad en la cual las voces de *los otros* les definan a sí mismos en relación con sus distintas formaciones sociales, sus diversos sistemas culturales y sus esperanzas colectivas más amplias. Ni como maestros ni como científicos sociales podemos *hablar como* el otro, pero ciertamente podemos *trabajar desde* los diversos otros, para profundizar su comprensión de la complejidad de las tradiciones históricas, conocimientos, *ethos* y cosmovisiones que los diversos sujetos culturales llevan a la universidad, a la fábrica, a los encuentros y a las polémicas. Como educadores, como científicos sociales, como líderes comunitarios de cualquier tipo o como defensores de los derechos humanos, necesitamos urgentemente desarrollar y socializar una teoría del discurso minoritario en su dialéctica sociocultural; esta teoría no deberá conformarse con explorar las fuerzas y debilidades inherentes a los diversos sujetos sociales marginados y negados; más importante será llegar a plantear la posibilidad y viabilidad de un proyecto de solidaridad que hunda sus raíces en la condición común de reprimidos, de marginados, de negados, de desconocidos, etc., que una *la suerte de todos los otros*.

Ni el sentimentalismo ni la crítica emotiva contra la racionalidad moderna cargada de incumplimientos e injusticia, pueden ser motivo suficiente para, además, dejar a la sociedad y, especialmente a los defraudados, sumidos en un ausentismo en relación con cualquier pro-

¹⁴ H. Giroux, *op. cit.*, p. 90.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

yecto de futuro. La postmodernidad puede pretender ser crítica de los sistemas ideológicos y políticos que dominaron al Occidente Moderno pero no negadora sin más de la modernidad. Para bien o para mal, en medio de la huida de los paradigmas, no podemos renunciar también a la acción humana, personal y social, como principal motor de la historia; sólo en esa convicción puede apoyarse la utopía. Ésa, al menos, es una saludable herencia de la ilustración a la que E. Kant presentaba como la audacia de pensar por sí mismo (*¡Sapere aude!*); quizás sea ése uno de los pocos principios a los que, sin etnocentrismo, la cultura occidental podría invitar *a los otros pueblos y a los otros de sus mismos pueblos* a compartir. En la más sana tradición de la Ilustración la razón ofrece la indispensable suposición y la consiguiente esperanza de que los hombres y mujeres, todos los hombres y mujeres, pueden cambiar el mundo en el que viven. Desde posturas postmodernas que, al menos, recuperen la fe en la razón y emancipación humanas (como categorías previas, superiores y más universales que los sistemas que las plasmaron) debería ser posible y viable una sociedad radicalmente democrática construida sobre las bases de la diversidad, las diferencias y la tolerancia; una sociedad capaz de superar los límites monolíticos del nacionalismo, el racismo, la marginación sexual y la opresión de clases. Ciertamente, en un mundo en el que muchas de las fronteras se han desmoronado bajo el efecto de las fuerzas internas, pero también en un mundo en el que el proyecto de pretendida globalización está bajo sospecha de una nueva forma de dominación sin alternativas, a todos los que todavía compartimos la esperanza de un futuro humano para el hombre, educadores o políticos, líderes sociales o religiosos, individuos y organizaciones... se abre un camino de enormes responsabilidades: formular la utopía posible y convocar a su construcción. Para esto, tanto o más importante que haber experimentado el desencanto ante la modernidad es la superación del nihilismo en el que desembocan muchas actitudes postmodernas después de haber enterrado los paradigmas y haber desmenuzado la realidad y la historia humanas. No será fácil seguir rescatando la esperanza de ese cementerio; pero, reiteramos, es indispensable. En palabras de H. Giroux:

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

Para los educadores, éste es un problema tanto pedagógico como político. En su mejor expresión, señala la importancia de reescribir la relación entre conocimiento, poder y deseo. Apunta más bien a la necesidad de redefinir la importancia de la diferencia, en tanto busca al mismo tiempo articulaciones entre grupos subordinados y otros históricamente privilegiados, comprometidos con transformaciones sociales que profundicen la posibilidad de la democracia radical y la supervivencia humana.¹⁵

A un educador se le puede eximir de muchas cosas pero nunca de su obligación de pensar en el futuro.

3. Conclusión: es imposible no soñar con liebres a campo abierto

82 El particularismo a que inducen ciertas corrientes postmodernas no parece ser el medio suficiente para enfrentar los graves problemas que tenemos en cuanto género humano situado en un ecosistema en peligro. Al final de este milenio que ha estado marcado por el inicio, el despliegue y el desencanto de la cultura moderna que permitió a Occidente alcanzar la hegemonía cultural,¹⁶ necesitamos, como nunca antes en otra etapa histórica, construir el futuro de la humanidad sobre consensos globales. Sin esto, todo indica que los problemas nos arrastrarán consigo. Porque al desequilibrio ecológico no lo sufrirán sólo las economías que lo producen; y la furia del hambre creciente exacerbada por la ostentación consumista del Norte opulento, no amenaza sólo a los hambrientos. Lo mismo podríamos decir de la xenofobia, de los problemas ético-nacionalistas y del desempleo: no se ha globalizado el bienestar pero sí los problemas. Una cosa es cierta: no será la fragmentación conceptual de la realidad humana derivada de la crítica

¹⁵ H. Giroux, *op. cit.*, p. 97.

¹⁶ H. Frey, *op. cit.*, p. 127 s.

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

postmoderna a los paradigmas de antaño, la que nos permita convocar a las personas y a los pueblos a la construcción de un futuro sensato.

Éste es el signo de la encrucijada de muchos educadores: el presente nos devora y no encontramos piso para dar el salto hacia un futuro diferente. A nuestro alrededor han convertido a la naturaleza, a la vida y al hombre en mercancías. Nos parecía excesivo el sentido sagrado que las demás culturas atribuían a estas realidades y las hemos secularizado. Quizás fue aséptico eliminar de ellas un exceso de metafísica; el problema es que, al instrumentalizarlas, las hemos trivializado.

Después de todo, quizás tengamos necesidad de reencantar el mundo y volver a colocar los *fantasmas* en su sitio. Claro que ni los fantasmas ni el mundo volverán a ser los mismos. Porque no sólo la naturaleza fue desacralizada sino que le perdimos el respeto al despojarla de su carácter sagrado. No sólo desacralizamos la sociedad sino que le perdimos el respeto al hombre al expulsar del horizonte su pretensión de trascendencia. En resumen: no sólo desmitificamos los paradigmas sino que nos quedamos huérfanos de utopías.

Cuando todavía no nos reponemos de la caída del muro de Berlín, va apareciendo con alguna claridad que, en realidad, lo que terminó no fue sólo aquella experiencia histórica de socialismos sino algo mucho más vasto. Fue el derrumbe de un gran bloque de modernidad. Desde la Revolución Francesa la unificación modernizadora del mundo fue movida por el motor del capitalismo. El individualismo en vez de tentación humana (pecado) se convirtió en virtud heroica... Hubo opositores —como lo señala Berger— a esta energía prometeica en nombre del Bien, la Razón y la Justicia. Pero aún así los prometeicos (capitalistas) y sus opositores (socialistas) compartían algo en común: una interpretación materialista de la vida.

83

La imaginación humana, sin embargo tiene gran dificultad para vivir estrictamente dentro de los confines de una práctica o filosofía materialistas. Sueña como un perro en su cesta con liebres a campo abierto. Y así durante estos dos siglos de capi-

JOSÉ LUIS GONZÁLEZ

talismo y socialismo lo espiritual persistió pero asumió nuevas formas marginales...¹⁷

J. Berger supone que, en nuestros días, se produce un resurgimiento de la espiritualidad humana por los caminos de la religión y de los nacionalismos. De alguna forma serían ambos factores la reacción a los reduccionismos de la modernidad: reduccionismo materialista y reduccionismo teórico que aplastaba la originalidad de los pueblos para hacerlos encajar en la nueva ciencia de la historia.

Los nacionalismos que hoy resurgen reflejan una tendencia parecida. Todos los movimientos de independencia tienen demandas económicas y territoriales, pero su primera exigencia es de orden espiritual.... El corazón de todo nacionalismo tiene que ver profundamente con los nombres, con la más original e inmaterial de las invenciones humanas. Quienes consideran que los nombres son un detalle sin importancia nunca fueron desplazados, pero a los pueblos de las periferias se les desplaza siempre. Es por eso que insisten en que se les reconozca su identidad, sus vínculos con sus muertos y con aquellos que todavía no han nacido.¹⁸

De este modo, si el retorno a la religión es en parte una protesta contra la falta de interioridad de los sistemas materialistas, el resurgimiento del nacionalismo es en parte una protesta contra el anonimato de esos sistemas, su reducción de todo y de todos a estadísticas y efe-

¹⁷ John Berger, "El alma y el estafador", *La Jornada*, 4 de agosto, 1996. Artículo enviado como contribución al Encuentro en contra del Neoliberalismo convocado por el EZLN. Berger se negó a ver, en los sucesos de Europa del Este de 1989, el fin de toda una cultura. En su opinión la esperanza izquierdista se sometía a una dura prueba en la que debía encontrar una nueva razón de ser.

¹⁸ *Ibidem.*

UNIVERSIDAD Y POSTMODERNIDAD

méridas. Puede discutirse la pertinencia de la significación que el autor atribuye, en estos momentos, a la religión y a los nacionalismos; pero es muy probable que, ambos resurgimientos, sean indicadores de la necesidad de un nuevo marco conceptual para la convivencia humana.

En el centro de esa necesidad, se ejerce hoy la tarea universitaria bajo el desafío de abrirla a un futuro razonablemente humano. No creo que un educador pueda olvidar que el gran problema de sus actuales alumnos no es terminar la carrera sino decidir en función de qué proyecto social la van a ejercer. Desde luego, siempre es posible optar por la *distracción* como compromiso y estatus, mientras llega el primer contrato de trabajo. Lástima que esa distracción no ayude mucho a que crezcan los árboles talados irracionalmente ni a desactivar la violencia latente en un mundo lacerado por el hambre y la desigualdad. La universidad, es decir, ante todo los educadores, tienen que recuperar su función primordial de velar por la universalidad humana, rescatando de la tentación de fragmentación nihilista de la postmodernidad, el valor absoluto de la naturaleza, la vida y el hombre. Es de suponer que, si esto se intentara —el proyecto universitario en sí mismo y su inserción en el proyecto social del futuro inmediato— emergerían como infinitamente más importantes que, por ejemplo, las estadísticas de crecimiento de nuestras diminutas parcelas especializadas, muchas de las cuales, hace tiempo que ya no salen a perseguir liebres a campo abierto.