

¿Liquidar la educación o educación líquida?*

Guillermo Bustamante Zamudio



Por considerar que el pensamiento del profesor Guillermo Bustamante Zamudio contiene elementos visionarios y críticos que pueden contribuir a comprender el actual escenario del campo educativo, reproducimos integralmente y con su autorización uno de sus textos más sugerentes y provocativos.

Ya es costumbre de Sigmund Bauman aplicar el adjetivo “líquido” a muchas de las cosas que toca: ‘modernidad líquida’, ‘tiempos líquidos’, ‘amor líquido’, ‘vida líquida’, ‘miedo líquido’, ‘arte líquido’. Tal vez no le parece —como a Marx— que todo lo sólido se desvanezca en el aire, sino que más bien se licúa. Pues bien, el turno le llegó a la educación: ya el autor escribió *Los retos de la educación en la modernidad líquida* [Barcelona: Gedisa: 2007]. Y nos llega oportunamente, pues en la coyuntura actual la educación —tal como la conocíamos— está en proceso de liquidación, en tres sentidos: 1. está en ‘oferta’ (confrontar la propuesta de reforma a la ley 30); 2. sufre de ‘licuefacción’ (en el sentido de Bauman, ya veremos qué es eso); y 3. parece ir hacia una ‘cancelación’ (si es que nos tomamos en serio las implicaciones de lo que él plantea).

Según Bauman, *identificamos el progreso con los atajos*: comidas rápidas, alimentos de consumo inmediato, comprar lo que antes había que preparar, considerar como desagradables o como pérdida de tiempo actividades cotidianas que antes se hacían de buena gana. Así, hoy vemos que gracias a las salas VIP unos cuantos evitan la fila; la “clase ejecutiva” tiene prelación y sale del avión antes que los demás; a los portadores de tarjetas *gold* les dan las citas médicas inmediatamente; en los parques de atracciones ya se ofrece un brazalete que permite entrar por encima de quienes están esperando.

Dice el autor que hoy parece agobiante incluso el esfuerzo de pelar una naranja, de servir la cerveza en el vaso, de preparar el té, de abrir la lata de atún. Y, en consecuencia, algunos productos comerciales

GUILLERMO BUSTAMANTE ZAMUDIO. Profesor asociado Universidad Pedagógica Nacional. Doctor en educación, Universidad Pedagógica Nacional; Magister en lingüística y español, Universidad del Valle; Licenciado en Literatura e Idiomas de la Universidad Santiago de Cali.

* Publicado por primera vez en blog del observatorio de pedagógico de medios. <http://observatoriopedagogicodemedios.blogspot.com/2012/01/guillermo-bustamante-zamudio-ya-es.html> 17 de enero de 2012.

se publicitan con el “valor agregado” —como dice la jerga administrativa— de evitar el esfuerzo: huevos o atún en polvo, libros resumidos, rebanadas de pan sin corteza, publicaciones para Dummies, café instantáneo con la leche y con el dulce.

Se publicita una escena en la que ya no sería necesario posponer lo que se quiere. Pero entonces la cosa pasa a ser más que una simple anécdota de época, para tocar la especificidad humana... ya veremos por qué. Como esperar ahora luce intolerable, se intenta eliminar la espera. Incluso es el lema con el que se hace propaganda de ciertos servicios, como el uso del banco mediante la red. Curioso, porque la postergación de la gratificación fue —según Max Weber— la virtud suprema de los pioneros del capitalismo; pero el capitalismo actual tiene un “síndrome de la impaciencia” que —según Bauman— va contra la dignidad humana. No explica por qué, pues, hasta donde dice, solamente iría contra la teoría de Weber, pues una cosa es la idea de acumular para poder tener ganancias en la producción y otra cosa es el consumo y su relación con la necesidad.

Ahora bien, en todo asunto social palpita el mecanismo para producir la distinción. El blue jean, por ejemplo, fue en su origen ropa de obrero; su textura preveía el trabajo pesado y sus roturas eran el resultado del desgaste producido por la magnitud de dicho peso; sus parches obedecían a la negativa a desecharlos, ante la dificultad económica para reemplazarlos. De manera que usar un blue jean vestía a su portador de ser un miembro de la clase obrera. Pero, de un lado, un rasgo que permite distinguir no tiene ninguna propiedad intrínseca que lo vincule con esa función; por eso, con el tiempo, tenemos que esa prenda ahora es “de marca”, como se dice —o se decía—, y el desgaste y los parches son de fábrica, se hacen deliberadamente, pues ahora usar un blue jean roto y parchado viste a su portador de ser un miembro de la clase no trabajadora (al menos no en el sentido de que acaba con la ropa por el rigor de su labor). Y, de otro lado, el rasgo distintivo generalmente es objeto de pugna. Así, Bourdieu muestra cómo los diferentes usos de la lengua tienen sentido discriminatorio, por lo cual el esfuerzo por “hablar bien” produce fenómenos como el caricaturizado por “don Chinche”, quien intentaba situarse más arriba de su lugar social mediante el uso de la

variante lingüística distinguida; curiosamente, los que poseen esa variante se dan el lujo de jugar a tener deslices, con lo que se muestra que no se trata solamente del uso lingüístico, sino también de una postura frente a él; en este caso, rigidez y flexibilidad, respectivamente.

De tal manera, la impaciencia —como rasgo de distinción— no es ajena a ese sesgo: el inferior tiene que esperar, mientras el superior hace esperar. “Emblema de privilegio es el acceso a los atajos” [p.21], a los medios que permiten alcanzar la gratificación instantánea. De tal manera, una forma de imponerse sobre otro (así sea puro semblante) es hacerlo esperar. Y es por eso que están a disposición “muestras” reducidas de distinción a quien sólo puede pagar una parte: Converse chiviados, Levis con marquillas hechas en Medellín, diplomados sobre el tema de moda, botellitas de Chivas, reproducciones kitsch de arte, modelos populares de las grandes marcas, ediciones de bolsillo, clases de urbanidad dictadas por quienes se suben al transporte público a explotar la distinción que siente el que hace caridad.

Para Bauman, entonces, la posición en la jerarquía está dada por la capacidad para reducir el “tiempo que separa el deseo de su satisfacción” [p.21]. En consecuencia, obtener la satisfacción cada vez más rápido equivaldría a ascender en la jerarquía social. Obsérvese que Bauman habla indistintamente de deseo y de necesidad, pues lo que enfatiza es la idea de la gratificación inmediata.

En ese horizonte, la no muy antigua aspiración a permanecer toda la vida en un puesto de trabajo luce hoy como aquello que habría que evitar... (es a este tipo de salidas a lo que se llama hacer de carencia virtud: como no hay trabajo, resulta muy adaptativo pensar que se está aportando al mundo el desapego); y evitarlo, entre otras, porque era el modelo de los padres; tanto así que resulta bochornoso ponerse del lado de los viejos en este tipo de cosas. La moda de estar en contra del patriarcalismo tiene sus deudas con lo más triste de la época. Y como todo esto iba unido a la idea de “compromiso” (que engancha algo duradero), pues el compromiso mismo está en decadencia. Por esa vía, vocación, causa y trabajo están cayendo bajo el peso de la prisa. Por ejemplo, pocos se comprometen ya a oír una conferencia: a los quince minutos,

empiezan a desfilar, bien sea a contestar su celular (con el consumo sí hay compromiso) o a expresar que no se tiene apego por nada y que uno puede ir a aburrirse a otro lugar que no se dé tantas ínfulas.

El famoso adagio de que *el tiempo es oro* antes se entendía como “[...] el tiempo es algo que debemos atesorar” [p.23], como el oro. No en vano, el valor es *cantidad de tiempo socialmente necesaria para producir algo* (Marx); o sea, trabajo acumulado en el tiempo. En consecuencia: a más tiempo invertido, más valor. Y no creo —como están inclinados a pensar hoy algunos autores como Virno— que ese nuevo ámbito de las ventas que es el mundo virtual haya puesto en crisis esta categoría de *valor*. Ahora bien, ¿dónde ubicar la oposición entre ambas concepciones del tiempo? Según Bauman, el actual “síndrome de la impaciencia” transmite el mensaje inverso según el cual:

[...] el tiempo es un fastidio y una faena, una contrariedad, un desaire a la libertad humana, una amenaza a los derechos humanos y no hay ninguna necesidad ni obligación de sufrir tales molestias de buen grado. [...] Si uno acepta esperar, postergar las recompensas debidas a su impaciencia, será despojado de las oportunidades de alegría y placer que tienen la costumbre de presentarse una sola vez y desaparecer para siempre [p.23].

Aquí ya la gratificación se llama “alegría y placer”... Pero, ¿en qué sentido la actual posición es un “desprecio” por el tiempo? ¿Por qué piensa el autor que “El paso del tiempo debe registrarse en la columna de débitos” [p.23]?, ¿o que debemos aceptar que “trae consigo pérdidas y no ganancias” [p.23]? Por ahora, tenemos una clave en la cita: el tiempo como sentido de *oportunidad*. Se trata de la diosa romana llamada *Ocasión*: tenía tres características: a) mujer desnuda, de puntillas sobre una rueda: es decir, que pasa rápidamente; b) abundante cabellera adelante: o sea, que es fácil atraparla cuando se la espera de frente; y c) calva por detrás: es decir, que no es posible agarrarla después de que ha pasado¹. De ahí viene el dicho de “a la ocasión la pintan calva”. Pero, “oportunidad”, u ocasión, ¿de qué?, ¿para qué? Oportunidad *de consumir*: “El paso del tiempo —dice Bauman [p.23]— presagia la disminución de oportunidades que debieron cogerse y consumirse cuando se presentaron”. Si

esto es así, no se trata de un cambio de la idea de “el tiempo es oro”, como él afirma. El tiempo sigue siendo oro, desde la perspectiva del productor.

El valor sigue siendo trabajo acumulado. De manera que Bauman ve transformarse el dicho de que “el tiempo es oro” porque la lectura que hoy se promueve del mundo es desde la perspectiva del consumidor. En los supermercados, ¿no vemos cada vez más productos marcados con el logo del mismo almacén que los distribuye? (como si producción y distribución se fundieran en uno para la felicidad del comprador); es lo mismo en educación: ¿no nos han conminado, pues, a hablar del “cliente” en lugar del “estudiante”? ¿no nos quieren desplazar el énfasis —con todo y constructivismo de por medio— de la enseñanza hacia el aprendizaje?

Si la educación podía haberse entendido como la asunción de las deudas que adquieren los nuevos con la humanidad y con la naturaleza, el actual tratamiento del tiempo implica reducir la educación a conocer lo necesario *para trabajar*... Atención: la educación no tendría que ver con la creación el ámbito donde se hace la elección, sino que ya es pensada como la elección misma (ese ámbito serían las necesidades de la producción, del mercado). Por eso, ojalá los estudiantes terminen su secundaria enrolados en algún trabajo que les permita sobrevivir. Esa perspectiva va desvalorizando lo que la escuela exponía ante los nuevos, pues ahora el rasero es la utilidad. La “cultura general” va siendo algo así como lo que hay que saber para inscribirse en un programa de concurso. Lo “necesario para trabajar” se puede sencillamente “conseguir”, no transforma al sujeto. Ya no hay *formación* propiamente dicha. ¿No es eso lo que indicamos —así el propósito sea otro— cuando decimos que hoy los niños vienen con el chip?

En palabras de Myers (1960) —citado por Bauman—, cada vez más la educación se entiende como producto y no como proceso. De esto, destacamos justamente que la diferencia no tendría que ver con el tiempo como transcurso, sino como *intensidad*. Frente a los eventos, en el lenguaje asumimos una perspectiva: cuando decimos “arrancó a correr”, tomamos el evento desde el *aspecto incoactivo*; cuando decimos “se está madurando”,

1. <http://www.fundacionlengua.com/es/ocasion-pintan-calva/art/214/>

tomamos el evento desde el *aspecto progresivo*; cuando decimos “está seco”, tomamos el evento desde el *aspecto resultativo*; y cuando decimos “yo hago mercado en Paloquemao” tomamos el evento desde el *aspecto habitual*.

Así, lo que se verifica hoy no es que el tiempo ya no valga oro. Afirmar que la educación se ve ahora como producto y no como proceso, quiere decir que ponemos el foco en el aspecto resultativo del evento y no en el aspecto progresivo. Eso queda en el dicho mediante el cual la China rompió la diferencia entre capitalismo y comunismo: “con tal de que cace ratones, no importa el color del gato”. Y no se trata de un asunto de palabras, sino de la manera como se concibe la condición humana: si el sujeto es un dato, si no se constituye en el marco del proceso formativo, pues educarlo es equivalente a aportarle información a una entidad previamente formada o, en el mejor de los casos, con un desarrollo previsible.

El tiempo sigue siendo oro: no hay que dilapidarlo esperando. Por eso, las modificaciones a la educación suelen estar unidas a la disminución del tiempo de estudio: cursos de cuatro horas semanales, que se hacían en dos días, ahora quedan reducidos a tres o a dos horas semanales, sometidas al cuarto de hora para comenzar y a la salida antes de tiempo... También se reduce la cantidad de asignaturas, la duración de los semestres, el número semestres. En algunas universidades, se puede evadir el trabajo de grado inscribiéndose en una especialización de la misma institución; esto no sólo permite el grado automático, sino que ya enrola al estudiante en otro programa de formación en el que ya no está subvencionado el costo (si es que el anterior todavía la tenía). Los postgrados antes requerían tiempo completo, ahora muchos son de fin de semana, a condición de hacer unos cursos “intensivos”... pero que terminan siendo iguales a los otros, bajo el dictamen del sentido común, para el cual es “anti-pedagógico” —pero ya la expresión parece técnica— tener a un grupo de personas durante cuatro horas: ¿quién resiste hoy semejante afrenta? Se pensaba con tales cursos condensar en pocas horas un extenso trabajo, pero lo que queda es la disminución real del tiempo de estudio, pues, para satisfacer al cliente, hacemos un break para un cafecito, que requiere no menos de 15 minutos para salir, 15 para tomarse la bebida y

15 para regresar. O distribuimos a los estudiantes en pequeños grupos —esto también parece técnico, pues es una estrategia pedagógica— que al final opinarán por turnos y no escucharán, toda vez que está de por medio el respeto a la opinión.

De manera que no se trata de que, bajo la consigna de la prisa, la educación haya dejado de ser “una empresa continua que dura toda la vida” [p.24] (como extraña Myers, citado por Bauman). Hoy, más que nunca, la educación es continua (y lo va a decir el autor al final del artículo); entre otras porque las transformaciones producidas por la educación urgida, líquida, no logran independizar al sujeto... pese a que se hable de ‘autonomía’. El sujeto que se realiza en la satisfacción inmediata de sus deseos (por ahora dejemos la palabra que usa Bauman), es un sujeto todavía no formado; de manera que si esa condición es la que lo constituye, y si la formación busca justamente una satisfacción mediata... pues el sujeto nunca termina de formarse. Con el agravante de que ahora la educación es abanderada de tal satisfacción, con lo que puede ella misma estar sembrando las condiciones de su propia desaparición... Paradójicamente, pues ahora la institución —que no el dispositivo, que estaría disolviéndose— queda condenada a atender toda la vida a estos sujetos que no han aprendido a postergar la satisfacción.

Al contrario de lo que cita Bauman, hoy el discurso promulga la educación permanente; por ello, propende por borrar las diferencias entre educación formal e informal; e, incluso, entre educación formal y no-formal... es la idea de que aprendemos en todas partes, en todo momento... como si estuvieran en el mismo nivel los *Principios de filosofía natural* de Newton, y los programas de nuestra tele; como si lo alfabético fuera igual a lo icónico; como si lo narrativo fuera igual a lo argumentativo; como si las gramáticas del conocimiento estuvieran a disposición del que declare querer consumirlas. La educación permanente no es solamente la prolongación del negocio, sino más que todo un efecto necesario: tenemos la sensación de que, si soltamos a los estudiantes, se estrellarán contra las paredes, como decía Kant. ¿No nos consta que aquel que no sabe esperar hace pataleta cuando se le niega lo que quiere? Hay que mantenerlo en la condición de alumno.

Kant diferenciaba entre cuidado, disciplina e instrucción. Es una secuencia *lógica* (no meramente de acumulación de tiempo o de etapas de desarrollo), pues está atada a la condición humana: a) hay que cuidar la criatura humana, porque nace prematura y porque (a diferencia de las criaturas de otras especies) usa sus fuerzas en contra de sí misma. b) Y hay que disciplinarla, es decir, hay que introducirla en la posibilidad de lo humano, lo cual pasa por crear las condiciones de posibilidad para que el sujeto mismo conduzca en otro sentido esa energía que alimenta una inclinación a hacerse daño y a no constituir sociedad. c) Finalmente, la instrucción presupone lo anterior, es decir, *presupone un sujeto que ha internalizado la espera* (o sea, lo contrario del síndrome que detecta Bauman).

Pero si hoy no hay espera, y si la espera es un efecto de la formación, pues la educación está condenada a nunca terminar (y con mayor razón si ella misma promueve estos “valores” de la modernidad líquida). ¿No lo detecta *Bon Bril* cuando hace la publicidad de los adultos que no separan de sus padres? ¿No se habla hoy de unos adultos jóvenes que, no obstante siguen pegados de los juegos de video, sin encarar el mundo del trabajo? ¿No nos brindan nuestros estudiantes hoy la certeza de una infantilización prolongada? ¿No se dice hoy en educación pública que ya es un logro que los estudiantes no estén en la calle y reciban un refrigerio? ¿Como si el mero cuidado del que habla Kant fuera la conquista máxima de la educación para los días que corren! Es claro que ni siquiera se podría hablar de disciplina, pues ahora ese proceso se lo ha identificado con “poder”, con “opresión”, asuntos que supuestamente tendrían que ser eliminados. Ahora son los estudiantes los que dicen qué estudiar (no es extraño que el profesor les pregunte qué quieren aprender); ahora ellos modifican los planes de estudio. Y si los adultos son iguales a ellos —como se ufanan de decir—, ¡pobres adultos!: se están autorepresentando como no-formados. Igualados por lo bajo, en el sentido de grado cero del conocimiento que pretende otorgar la escuela.

Y en muchos ámbitos se expresa esto; para sólo poner un ejemplo: así como los instrumentos de trabajo a escala que usaban los “adultos pequeños” en el Medioevo se volvieron juguetes cuando empezó a haber una especificidad para los niños

en la modernidad, así hoy los adultos toman de la infancia sus insignias: nos vestimos como muchachos, incluso luciendo en nuestras prendas los íconos que antes pertenecían al mundo de los niños (Superman, Mickey Mouse, Bob Esponja). Hay otro motivo notable de las prendas: la exhibición de marcas comerciales. Esto explicita el referente de la identificación de los sujetos: el consumo... pero con un mecanismo curioso, pues los consumidores se prestan para realizar gratuitamente el trabajo de la publicidad. Mientras un deportista recibe sumas millonarias por lucir una marca, los consumidores pagan por hacer lo mismo!

Y si los adultos son iguales a los jóvenes, ¡pobres jóvenes!, que creen que ese lugar asignado por la época —con su discurso de igualdad, democracia, participación, inclusión— es lo máximo a lo que se puede aspirar. ¿Cómo podría aspirar a ser un gran pianista, filósofo, inventor, ingeniero, médico, matemático... si el otro no se presenta desde ese lugar, sino desde la igualdad, es decir, desde la ausencia de ese rasgo de distinción en relación con el saber? Pero no por eso los jóvenes dejan de tener modelos: los deportistas (ojalá de deportes extremos), la farándula, las armas, la droga. Aspiramos a que satisfagan *ya* nuestras aspiraciones, sí, pero, ¿cuáles aspiraciones?, ¿de dónde nos vienen? Si los maestros entramos en connivencia con este discurso, pues somos cómplices de un sujeto cuyo referente es el consumo... y luego nos aterramos de que no estén interesados en el conocimiento, de que todo les aburra.

Según Bauman, a Myers le inquieta que hayamos abandonado la aspiración a estudiar más allá de los años de educación formal. En realidad, más parece haber una tendencia a abandonar la aspiración a estudiar, a secas. Y esto no solamente no excluye el uso de Internet, sino que también puede ser su producto. El viceministro de educación incluso lo exhibe como un motivo de la propuesta de reforma a la ley 30: no todo el mundo quiere seguir estudios académicos... además, no todos los que estudien podrán tener opciones en el mercado laboral. Lo que hoy se busca, lo que hoy se ofrece, no parece tratarse de estudio, de formación, sino de una habilidad para disponer de información. E información no es conocimiento. Pero tendemos a confundirlos: un estudiante a quien le muestro que para hacer su tarea solamente ha hecho *copy* en

Internet y *paste* en Word, me responde: “lamento que no le haya gustado mi ensayo”. La información no tiene estatuto por sí misma. Alguna información, efectivamente, proviene del conocimiento... pero tal vez sólo una ínfima parte.

En este punto es necesario acuñar la idea de *recontextualización*, pues mucha de la información disponible—incluso en ámbitos educativos— está recontextualizada; y el sentido de este procedimiento tiene mucho que ver con las características de la época. Véanse, por ejemplo, esas cuatro o cinco páginas que indefectiblemente dedica la revista *Semana* a las últimas investigaciones (“Vida moderna”): no sólo las investigaciones de que se habla producen risa (a veces parece más bien, ser una columna de humor), sino que se reseñan en el sentido de la información de “interés general” que puedan generar; es decir, de las cosas que se pueden comprar, de los hábitos de consumo que se pueden cambiar, de los productos que se esperan de los hallazgos investigativos, etc. Bueno, pues esto tiene su paralelo en educación: ¿no está de moda decir que el aprendizaje tiene que ser “significativo”?; ¿no es acaso de buen recibo exigir la aplicabilidad del saber?; ¿no parece un logro esforzarse por concebir un plan de estudios que responda a las “necesidades” de los estudiantes?

Mientras hace unos años nadie le pediría a una persona culta que mirara más allá de los asuntos de su oficio o profesión (pues eso se daba más o menos de forma espontánea), hoy cantaleamos que así debe ser; con ello, confesamos—tal vez sin saberlo— que han desaparecido las condiciones que lo hacían posible. Y esas condiciones tienen que ver con el efecto sobre la posición del sujeto frente al saber, no con la cantidad de información, ni con una supuesta ética a la que se estaría faltando. Un ejemplo: antes, la ortografía se aprendía en la primaria (no sólo por reglas, sino fundamentalmente porque se leía); pero en su momento se hicieron las reformas que, de hecho, pasaron esa tarea a la secundaria, donde tampoco ocurre; ahora los estudiantes llegan a la universidad sin tener que saber escribir... de manera que las carreras de pregrado se volvieron remediales de la educación básica y media. Y ahora el mismo problema se presenta en la maestría... y la historia todavía no acaba. Parece que los niveles de educación que se

van agregando fueran una expiación de la culpa de que la educación se vaya trivializando.

En esa misma dirección va la queja sobre la segmentación del saber; a ella se opone una serie de palabras y expresiones: flexible, holístico, complejo, interdisciplinario, diálogo de saberes... Pero, ¿y si la especialización es un efecto del desarrollo del saber? En ese caso, sería inevitable. No, obstante, podemos pensar que, además, ese efecto va atado a generar también una postura frente al conocimiento. No se trata de que, en atención a que hoy hay más saber, habría que seguir estudiando. Bajo esa misma consideración, lo que habría que hacer es prolongar la instrucción en función de ese crecimiento del conocimiento. Pero, entonces, ¿hoy tendríamos que estudiar diez veces más! Y, sin embargo, vemos exactamente lo contrario. Por ejemplo, en Estados Unidos hay escuelas que están tramitando permisos para funcionar sólo 4 días a la semana, pues eso permitiría pagar menos salarios y menos servicios públicos. Un profesor catedrático que trabajaba 24 horas semanales, servía 6 cursos; hoy, en el mismo tiempo puede servir 8 o más cursos. En Colombia, el tiempo de las jornadas en educación básica está determinado en función de la cobertura: a menos tiempo de estudio, más intensamente se pueden utilizar las instalaciones. Además, una hora de clase no es una hora del reloj. Se aumenta el “trabajo independiente del alumno”, en detrimento del trabajo efectivo *in situ*... para eso se inventaron en su momento las ULA o “Medida de trabajo evaluable, realizado por el estudiante a través de las experiencias de aprendizaje previstas en un programa de educación superior”. Pero, ¿trabaja el alumno cuando está solo?; el trabajo en una disciplina, ¿es espontáneo o presupone algo?; y ese algo, ¿lo hemos generado nosotros?; ¿qué sentido cobra el llamado “trabajo individual”?

Muy al estilo de *La condición postmoderna* (Lyotard), Bauman plantea que hoy el conocimiento se ha fundido en el molde de la mercancía. Pero hasta ahora, eso no parecía reñir con una educación cuyo valor era ofrecer un conocimiento que podía y debía conservarse para siempre. El asunto es que la “modernidad líquida” ha hecho perder el encanto a las posesiones duraderas, no concebidas para ser consumidas una única vez. Hace medio siglo, todavía se exploraban los misterios de la adaptación

mediante el aprendizaje; hoy, la juventud compone su mundo vital con porciones de sus experiencias vitales: se rechaza la permanencia, la lealtad institucional [p.25-26].

Esto produce una crisis a la educación. Pero la educación parece haber nacido en crisis; y por eso parece haber nacido reformada. Ahora bien, según Bauman, la escuela había salido avante de todas las crisis [p.26], pero tal vez no había enfrentado una como la actual, que remueve su esencia: el hecho de que su objeto —el saber— se haya desacralizado y que, como producto, haya entrado en la misma obsolescencia que caracteriza a todos los productos. En la modernidad líquida, la solidez de algo (de los vínculos humanos, por ejemplo) parece amenazante. Lealtad y compromiso implican obligaciones que restringen la posibilidad de aprovechar futuras oportunidades. Lo máspreciado envejece rápido; de emblema de honor, pasa a ser estigma de vergüenza. Al tiempo que se promueve lo que está *in*, se muestra lo que está *out* [p.27]. A veces cambiamos nuestro chécher porque suponemos —con razón— que los demás ya lo cambiaron... y los otros están pensando lo mismo (¡profecía autocumplida!). Desechar no sólo da prestigio: también da satisfacción. Se espera que las cosas sirvan sólo durante un lapso determinado. No consumimos para acumular cosas, sino para gozarlas brevemente, para tener el placer de botarlas, de “necesitar” otras nuevas. Pues bien, los conocimientos adquiridos en la educación no son la excepción [p.28]: también son para el uso instantáneo y puntual —al estilo del *software*—, exacerbado por la mercantilización del conocimiento y del acceso a él [p.29].

Pese al bla-bla-bla sobre el conocimiento total y disponible en la red, las patentes siguen vigentes (y si no, confróntese el TLC) para impedir que todos obtengan beneficios del saber. Así mismo, el secreto sigue vigente para apuntalar el precio de productos en desarrollo: qué irá a exhibir Ives Saint Laurent, que traerá el nuevo BMW, qué nuevas funciones se agregarán al Blackberry de última generación, a qué olerá el siguiente Chanel. Y, en todos los casos, se presupondrá que precio es igual a calidad. Pero, ¿sigue siendo este tipo de pregunta algo frecuente cuando de educación se trata? ¿Qué irá a decir hoy el profesor!

Pero, finalmente, el valor de la diferencia de este producto con el anterior durará poco. El último modelo se desactualiza antes de desempacar. La mercancía perderá valor y será reemplazada de la misma manera. Así, si antes la educación se promovía con la promesa de que lo aprendido era inalienable, hoy ella cae bajo el efecto social de que todo producto se enarbola en la lógica de la obsolescencia.

La idea de que la vida se construye de los cimientos hacia arriba, para luego ir amoblando poco a poco... puede resultar aterradora en la actualidad [p.30]. Hoy la compra del carro incluye la certeza de la chatarrización. Antes se suponía que el objeto estaba pensado para durar, de manera que su desgaste no se le iba a cobrar al vendedor... era parte de lo que tenía que esperar el comprador. Hoy, a sabiendas de que nada dura, exigimos garantía. Hoy se habla de garantía porque no hay garantía.

De otro lado, la educación impartía un conocimiento que tenía que ser representación fiel del mundo... lo que suponía que había un mundo. Pero hoy la idea es que el mundo cambia continuamente y, en consecuencia, desafía la verdad del conocimiento, desafía a las personas “mejor informadas” [p.31]. Lo que pondría a todos en igualdad de condiciones. Hoy, el mundo parece más un artefacto para olvidar que un lugar para aprender. El aprendizaje sería una búsqueda interminable de objetos esquivos que, además, pierden el brillo cuando se los alcanza [p.32]. La inmutabilidad del mundo justificaba la transmisión del conocimiento; y la inmutabilidad de la naturaleza humana justificaba la confianza del docente en sí mismo para modelar la personalidad de sus alumnos (Jaeger). Hoy difícilmente la educación sostiene estos supuestos: de un lado, también vende la idea de una mutabilidad del mundo (y, por lo tanto, de una obsolescencia del saber); y, de otro lado, espera una inmutabilidad de cierta propiedad del sujeto: “TQM, no cambies”.

En los negocios, se habla de volatilidad, fluidez, flexibilidad y corta vida: ‘danza’ y ‘surf’. Antes que de ‘ingeniería’, se habla de ‘culturas’ y ‘redes’, ‘equipos’ y ‘coaliciones’. Antes que de ‘dirección’ o de ‘control’, se habla de ‘influencias’. Se buscan organizaciones de estructura flexible, fáciles de

reunir, dismantelar y reorganizar, acorde con un mundo “múltiple, complejo y en veloz movimiento” [p.33]. Para ser eficientes y productivos hay que negarse el conocimiento establecido, los antecedentes y la experiencia acumulada [p.34].

En un mundo duradero, la memoria era un valor que crecía mientras más se conservara y a medida que se alejara hacia el pasado [p.35-36]. Hoy, la memoria parece inhabilitante, engañosa, inútil: ¿cómo saber qué va a servir mañana y qué no? De ahí el crecimiento de servidores y redes electrónicas: almacenan la información a distancia del cerebro, para que la información acumulada no controle la conducta [p.36].

Costumbres, marcos cognitivos y valores estables, objetivos de la educación ortodoxa, se convierten en desventaja. Para el mercado (así la mercancía sea el conocimiento), hay que apartar la lealtad y el compromiso.

La imagen del pasado es la del laberinto conductista en el que se entrenaba a la rata. Hoy la imagen es la del mercado abierto, impredecible [p.37]. Todo se volvió mercancía (como soñaba el capitalismo); pero, además, señala Dufour —citado por Bauman—, su explotación se expande en profundidad, hacia asuntos privados.

Se agotan la disciplina y la vigilancia: con menos esfuerzo, tiempo y dinero, se domina amenazando con la exclusión: es el subordinado quien debe atraer el favor del jefe, despertar el interés por “comprar” sus servicios y sus “productos”, tal como ocurre con cualquier mercancía [p.37, 38]. “Debe mostrarse jovial, dueño de aptitudes comunicativas, abierto y curioso, ofreciendo a la venta su propia persona, la persona completa, como un valor único e irremplazable que mejorará la calidad del equipo” (Boltanski y Chiapello [p.38]). Debe “monitorearse” para probar que su forma de actuar es aceptable (autoevaluación).

Lo que mejor se vende es la *diferencia* y no la *semejanza* [p. 39]: no hay que tener las aptitudes “adecuados al empleo”, sino inventar. Y esto no se aprende en la tradición escrita, sino en los libros de bolsillo “para Dummies”; es una virtud que se desarrolla “desde dentro”, para lo cual sirven los libros de superación personal. No hay que tener conocimiento, sino *inspiración*. Es preferible el

asesor que el maestro. De ahí que éste ahora se haga llamar “facilitador”. El asesor reprobará la negligencia, pero no la ignorancia. Enseñará el saber-ser, el saber-hacer (las competencias), antes que el saber [p.40]. La “educación permanente” no se justifica tanto por la actualización, como por el hecho de que el yacimiento de la personalidad nunca se agota.

Se llenaron los espacios en blanco: a) conquistando las tierras ignotas (mapamundi); b) avanzando sobre lo desconocido (ciencia); y c) ampliando las capacidades de percepción y de retención de los nuevos (educación) [p.40, 41]: conocido el mundo, ahora venían las herramientas para moverse. Pero la “línea de meta” retrocedió: a) por cada territorio conquistado, aumenta los espacios en blanco. b) El mundo a capturar ya no es aquel sobre el que unos pocos aspiran al Nobel: *la información misma ha llegado a ser el principal sitio de lo desconocido* [p.42]; la información está disponible y, sin embargo, insolente y enloquecedoramente distante [p.43].

El futuro sólo aumentará las complicaciones presentes, por lo tanto, ya no se lo persigue: la inútil y sofocante masa de conocimiento impide la salvación que seductoramente promete. Es el epítome contemporáneo del desorden y el caos. Allí se han ido derrumbando y disolviendo los mecanismos de ordenamiento: temas relevantes, asignación de importancia, necesidad de determinar la utilidad y autoridades que determinen el valor [p.44]. Todo ahí parece tener el mismo peso. Abofeteados por las contradicciones de los expertos, no podemos opinar al respecto, pues no somos expertos, no podemos separar la paja del trigo, sólo podemos evaluar cantidad (que es lo que cuenta al final de “¿Quién quiere ser millonario?”, independientemente de los temas que se hayan tocado), guiarnos por la relevancia *momentánea* del tema... dictada por la propaganda.

Discriminar el valor de la información es hoy una de las tareas más complicadas [p.45].

El cambio actual no es como los cambios del pasado. ¿Podrá la educación ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias? ¿Podrá enseñar a vivir en un mundo sobresaturado de información? ¿Estará en capacidad de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo?