

Zygmunt Bauman

Los retos de la educación en la modernidad líquida

Herder

Título original: Education in Liquid Modernity

Diseño de la cubierta: Carlos Pan

© 2005, Zygmunt Bauman

© 2025, Herder Editorial, S. L., Barcelona

ISBN: 978-84-254-5366-3

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro de Derechos Reprográficos) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra (www.cedro.org).

Imprenta: Liberdúplex

Depósito legal: B-17.567-2025

Impreso en España - Printed in Spain

Herder

www.herdereditorial.com

Índice

PRÓLOGO. La lucidez de Bauman en perspectiva <i>Anna Pagès</i>	9
--	---

LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA	23
• El síndrome de la impaciencia ...	28
• El conocimiento	34
• El cambio contemporáneo	41
• La memoria	48
• Conclusión	61

Prólogo. La lucidez de Bauman en perspectiva

Anna Pagès

A finales de la década de los noventa e inicios de la del dos mil, Zygmunt Bauman acuñó el término *modernidad líquida* para representar, de manera sucinta y plástica, el núcleo de la experiencia globalizada en Occidente. Dicha experiencia proponía un entramado insostenible de relaciones entre personas, basada en formas de intercambio lábiles y sin mayor solidez o permanencia. Los vínculos se deshacían como nudos desamarrados de sentido o de perspectiva. Las instituciones, por ejemplo el Estado y la escuela, empezaban a hundirse haciendo aguas (nunca mejor dicho) para ser progresivamente sustituidas por un individualismo de masa, cuya única divisa sería el narcisismo primario alimentado por la propia imagen.

En su propuesta, Bauman planteó que la naturaleza líquida de la vida y del amor deshacían cualquier práctica consistente y duradera. Lo inmediato debía ser prioridad: rápido, aquí y ahora. Cuanto antes mejor. Esa disponibilidad de la sociedad líquida convertía el tiempo en unidades fragmentadas cuyo único interés verdadero era que pasara. En su versión calculadora de la percepción del tiempo, en el mundo líquido solo cuenta el cronómetro y el temporizador, no la longitud de las horas. El tiempo contado a toda velocidad se abre paso, y con él, los atajos en el espacio para poder llegar antes que los demás y, si hace falta, pisando fuerte a quien se ponga por delante. Ese ambiente de distorsión temporal, de tiempo salvaje encogido resulta extrañamente familiar a las generaciones posteriores. Las sabias palabras de Bauman se anticiparon a una época.

La perspectiva del tiempo permite situar mejor la reflexión lúcida de este autor sobre la modernidad líquida y sus avatares. En estos años, desde la escritura del texto de Bauman, el mundo ha vivido una crisis sanitaria sin precedentes, que dañó directamente la línea de flotación de los resultados escolares en todo el mundo. También en estos años

se han visto amenazados los recursos naturales disponibles en el planeta y la biodiversidad. Hemos pasado de la sociedad de la información a la del conocimiento: no es tan importante qué sabes sino qué haces con lo que sabes, dónde lo dices y a quién. El trabajo cotidiano ya no es la única fuente de riqueza. El mercado de la especulación ha expandido su influencia centrándose más en el consumo que en la producción. El retorno de los fundamentalismos y extremismos de toda índole —religiosos, sociales y políticos— han generado fenómenos como el terrorismo global y un aumento de la intolerancia. Se ha producido un desarrollo imparable de la tecnología y la biomedicina, que convierte a los seres humanos, gracias a la neurotecnología, en sujetos con potencialidades expandidas, como la memoria o la percepción. Por otra parte, las redes sociales se han convertido en un foro de vociferación y de juego de espejos, influyendo en la capacidad de percepción y de atención de las personas, alejándolas del mundo analógico y de la realidad de los otros. Todo ello ha impactado en los valores compartidos y ha desgastado las democracias y la libertad. También ha conver-

tido a muchos en seres aislados que experimentan una soledad no deseada.

El acierto de Bauman al dar con ese justo adjetivo «líquido» a propósito de una sociedad anclada en la lógica del atajo, dispuesta a adelantar a cualquier precio un tiempo ya de por sí acelerado, invistió la lógica de una época que empezaba a mostrar sus garras. En el campo educativo, ¿en qué sentido el análisis de Bauman sigue hoy todavía interpelando a la generación actual?

En la palabra «educación» convergen dos etimologías latinas distintas: una es *educare*, de *duco-ducare*, que significa alimentar, nutrir. En esta primera acepción «educar» se entiende, primero, como crianza en el sentido más elemental; y luego, como una forma de transmisión del saber de la cultura, de lo humano, que se alimenta de mundos simbólicos, de lenguaje, de arte, de ciencias. Mientras el educando recibe, el educador se mueve hacia él. Una clase magistral, por ejemplo, se podría entender desde este significado. Los estudiantes toman nota de lo que dice el profesor. El buen profesor habla a los estudiantes y considera en su corazón cómo escuchan lo que va diciendo.

La otra acepción de la palabra «educación» es *educere*, de *duco-ducere*, que significa acompañar, caminar al lado. En la Atenas de Pericles, el *paidagogos* era un esclavo que acompañaba a los niños a la escuela, como hoy hacemos cuando llevamos de la mano a las criaturas hasta la puerta del centro escolar. Es una interesante experiencia: nos cuentan cosas, intentan encontrar palabras para describir sus ideas, formulan preguntas, señalan lo que van viendo por el camino.

El filósofo René Arcilla usó la obra cinematográfica del director alemán Wim Wenders¹ para hablar, en su libro,² de la educación como un sendero o camino (*a kind of road*) que recorreremos acompañados. En las películas de Wenders, como por ejemplo *Paris, Texas* (1989), los protagonistas viven una experiencia subjetiva durante un viaje que emprenden juntos, viaje geográfico y viaje simbólico hacia el sentido de su propia

1 R.V. Arcilla, *Wim Wenders's Road Movie Philosophy: Education Without Learning*, Londres, Bloomsbury Academic, 2020.

2 Escribí un artículo sobre este libro y una reflexión a propósito de la película *Paris, Texas*. Véase A. Pagès, «A kind of road: The eye and the gaze in Wim Wenders's *Paris, Texas*», *Journal of Philosophy of Education* 55(4-5), 2021, pp. 754-763.

existencia. En cierto modo, se encuentran descubriendo juntos su propia historia. Así es en verdad la experiencia educativa. La literatura pedagógica clásica reivindicó el tema del viaje como una metáfora de la experiencia educativa entendida como vivencia en contacto con el mundo. Sin embargo, la educación hoy, como señala Bauman en este texto, ha tomado un atajo no siempre adecuado.

Es lo que Gert Biesta³ llama «aprendificación del aprendizaje» (*the learnification of learning*), lo que significa, en la práctica educativa actual, que el viaje ha dejado de ser un camino «que se hace al andar» para convertirse en una arquitectura programada, orientada al rendimiento. Antes que estos autores, Bauman había ya anticipado el proceso de reducción contemporánea de la dimensión experiencial de lo educativo hasta convertirlo en un ensamblaje de actividades orientadas a un resultado final, todo ello desde la divisa «el aprendizaje centrado en el alumno» e incluso desde una mala interpretación del sentido de la pedagogía activa, totalmente contraria a su significado y connotación ori-

3 G. Biesta, *World-Centred Education: A View for the Present*, Londres, Routledge, 2022.

ginales. Bauman advirtió de la «liquefacción» de la experiencia educativa para convertirla en una arquitectura de actividades. En el ensamblaje de actividades formativas lo importante es *hacer*, hacer en el orden establecido y en el tiempo previsto para conseguir un Resultado de Aprendizaje (RA), cuya definición asegura que los objetivos iniciales previstos (por ejemplo, entender qué fue la Edad Media) se corresponden —en el sentido de un ajuste exacto— con la actividad final (las evidencias de aprendizaje). La lógica de las disciplinas basadas en evidencias (*evidence-based disciplines*) ha alcanzado de pleno todos los niveles del sistema educativo actual, desde el infantil hasta el universitario. Otras áreas como la medicina, la psicología o la ingeniería se han sumado a dicho paradigma, tal vez bastante útil en determinados proyectos específicos como construir un puente o diseñar una página web, pero desde luego no aplicable a una experiencia humana de apropiación de un saber transmitido, que incluye lo que Lluís Duch definió como *la equivocidad de lo humano*. Esto valdría también para la psicología y para la medicina.

Las evidencias son constructos que externalizan y desubjetivizan la experiencia,

con el fin de difuminar la agencia de quien no solo ejecuta una acción, sino que se hace responsable de ella. Esa fue la idea de Aristóteles cuando habló de la «*phronesis*» —la prudencia— en su *Ética a Nicómaco*. A diferencia de la producción, cuyo resultado final es más importante que cualquier punto del proceso ejecutado anteriormente, la acción termina por *retratar* a la persona que la lleva a cabo. La maestra, el profesor no son meros ejecutores de actividades. No pueden evaluar objetivamente su acción, porque es una acción ética, cuya responsabilidad deben asumir: es algo que responde a una intención o a una voluntad, irreducible a un simple hecho exterior y ya está. Aunque la educación se puede planificar, programar, nunca la dimensión de experiencia que la define será diluida en una simple gestión de actividades. Sin embargo, el propósito de la modernidad líquida es ese precisamente: diluir.

En este texto, Bauman anticipa con lucidez que la disolución de la experiencia educativa supone suprimir el tiempo vivido (el *Kairós* griego) y sustituirlo por una gestión del tiempo calculado al milímetro (el *Kronós* griego), y sobre todo del tiempo evaluado, cuyo valor se mide por la capacidad de ser

aprovechado, es decir, de producir un beneficio. Sin embargo, en el registro de la experiencia surge siempre una sorpresa o curiosidad que la convierte en algo único e imprevisible. Lo importante, en la experiencia, no es el resultado final sino qué hemos encontrado juntos en el camino. Rousseau dijo en *El Emilio* (1762) que la educación es casi un arte, porque no alcanza nunca la perfección del éxito y porque se debe a la vida creativa. La experiencia del tiempo educativo introduce en el cálculo del tiempo una dimensión irreductible: el deseo de vivir, de saber, de averiguar, de buscar, de preguntar. Rousseau definió la finalidad principal de la educación con la frase: «vivir es el oficio que quiero enseñar». Para el filósofo ginebrino, aprender a vivir no significa haber cumplido muchos años, sino adquirir el sentimiento de la propia existencia, alcanzar un saber de lo vivido. El educador abre al educando un mundo por explorar apropiándose de él sin colonizarlo: pensar ese mundo, tomar conciencia de su realidad sensorial, sincrónica en espacio y tiempo, mantener una conversación sobre cómo preservar su valor máspreciado son funciones básicas de la educación.

El tiempo vivido abre una dimensión inédita en el procedimiento de la planificación o los RA, es decir, sustituye una evidencia por una sorpresa. En la modernidad líquida, en cambio, la prisa, la urgencia, la búsqueda imparable del atajo para llegar antes a la meta, la obsesión de alcanzar sin tregua el objetivo en forma de saber competencial, pero sobre todo cuanto antes, han convertido la educación en un campo de pistas que sepulta la subjetividad del educando y la del educador. Por eso Bauman señala que el primer reto de la educación en la modernidad líquida consiste en desviarse de esa prisa y de esa lógica del atajo para introducir otra percepción del tiempo *consumible* o *gestionable*:

En el mundo de la modernidad líquida, la solidez de las cosas, como ocurre con la solidez de los vínculos humanos, se interpreta como una amenaza. [...] La perspectiva de cargar con una responsabilidad de por vida se desdeña como algo repulsivo y alarmante.⁴

En la época líquida nada debe durar porque no vale en el sentido platónico del ideal de lo

4 Véase *infra*, pp. 36-37.

Bueno. Las cosas son de usar y tirar. El modelo principal del consumo rápido en la época de Bauman fue el *fast food*. En la nuestra sería el ritmo de *TikTok* o las *Instagram Stories*. Ya en este texto, Bauman usa un ejemplo divertido a propósito de la generalización del mínimo esfuerzo, de esa abreviación de lo vivido, cuando cuenta que hoy en día los niños dejan de comer una manzana o una naranja solo porque hay que pelarlas. Esta tendencia se consolidará a mitad del siglo veintiuno, terminando por confirmar un estado de ánimo que Bauman designó, como «la alegría de deshacerse de las cosas».⁵ Los objetos de consumo duran poco. Han sido reducidos a un mero valor de intercambio o de uso. Un cuadro familiar, por ejemplo, que ha sido conservado de generación en generación tiene un valor simbólico irreductible a su intercambio en el mercado de los objetos de arte. Del mismo modo la educación, como una pieza única que no se puede reciclar, permite al educando adquirir una visión del mundo que nadie podrá arrebatárle. Bauman incide particularmente en la cuestión del valor incalculable del saber

5 Véase *infra*, p. 38.