

¿Cuáles son algunas de las características de la modernidad líquida que ponen en tensión cómo seducir a los estudiantes?

Which are some of the characteristics of liquid modernity that cause tension over how to seduce students?

Paula Alejandra Camusso¹

¹Universidad Nacional de Villa María, email: paulacamusso@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6190-8181>

Resumen: la aplicación de las teorías y conceptos centrales de Bauman y Luhmann permiten cuestionar algunas de las características de la educación y los cambios que se deberían llevar a cabo en materia educativa. Es imprescindible repensar el rol de los agentes sociales que intervienen en educación ante una sociedad cambiante que presenta desafíos para la educación.

Palabras clave: Bauman – Luhmann – modernidad líquida – educación

Abstract: the application of Bauman's and Luhmann's theories and key concepts calls into questions the characteristics of education and the changes that should be made in the educational field. It is of paramount importance to reconsider the role that social agents who participate in education have in a changing society that presents challenges to education.

Key words: Bauman – Luhmann – liquid modernity – education

Recepción: 18 de enero de 2019

Aceptación: 04 de junio de 2019



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

¿Cuáles son algunas de las características de la modernidad líquida que ponen en tensión cómo *seducir* a los estudiantes?

Introducción

Resulta casi indiscutible afirmar que la principal característica que distingue al hombre de otros seres es el acto de pensar (Lasa, 2007a), y las instituciones educativas deberían constituir el lugar por excelencia donde dicho acto se lleve a cabo a la par de los docentes, quienes ya han aprendido dicha tarea (Lasa, 2009). El pensar puede definirse como “el diálogo del alma consigo misma que consiste en preguntar y en responder” (Lasa, 2017, párra. 17). Las condiciones del período histórico por el que estamos atravesando, denominado por Bauman como “modernidad líquida”, plantean un nuevo escenario social en el cual llevar a cabo la tarea de educar. El concepto de modernidad líquida permite dar cuenta de la yuxtaposición de configuraciones sociales correspondientes a períodos históricos distintos: la modernidad y la actualidad (Porcheddu, 2005). Es en este contexto que Bauman nos advierte acerca de la necesidad de formularnos preguntas, de lo contrario la sociedad se ve imposibilitada a “encontrar respuestas a los problemas que la inquietan” (Battiston, 2017, p. 11).

Tanto Bauman como Luhmann consideran que los supuestos de la modernidad ya no son apropiados para analizar el nuevo escenario social de nuestra sociedad contemporánea. El cambio de las circunstancias en las que nos toca vivir hace que resulte inminente la reflexión del “significado, objetivos y principal foco”¹ (Bauman, 2011, p. 1) por parte del sistema educativo universitario. No sería la primera vez que nos encontramos ante la necesidad de repensar y cuestionar lo que ocurre al interior de los establecimientos educativos en materia pedagógica (Porcheddu, 2005) en términos de lo que se enseña y aprende, cómo se lleva a cabo este proceso, las características de los actores que participan, y las demandas de la sociedad.

A nuestro entender, como docentes, es posible comenzar a generar un cambio en las aulas; los educadores deberíamos invitar a los educandos a pensar, es decir, lograr que se formulen preguntas acerca de quiénes son y cómo llegar a ser quienes dicen ser. Sin embargo, nuestros esfuerzos no son suficientes; necesitamos de los estudiantes su disposición para llevar a cabo dicha tarea (Lasa, 2001). En este sentido, la sociología pone a disposición del hombre las herramientas para “mantener una conversación continua con la experiencia humana” (Battiston, 2017, p. 77). Si bien, como mencionamos, la actual coyuntura plantea desafíos al interior del sistema educativo, como así también en la manera en que los jóvenes aprenden en el contexto de la sociedad de consumo, el objetivo de la educación ha sido y sigue siendo “preparar a los jóvenes para la vida”² (Bauman, 2011, p. 1). Ante esta situación, la pregunta que se intentará responder es la siguiente: ¿Cuáles son algunas de las características de la modernidad líquida que ponen en tensión cómo *seducir* a los estudiantes? Por una cuestión de espacio, se ha reducido el análisis a tres aspectos, los cuales estructuran el desarrollo del presente trabajo, a saber, a) el conocimiento en la modernidad líquida, b) ubicuidad - dimensión témporo-espacial, y c) el consumismo en educación.

¹ La traducción es nuestra.

² La traducción es nuestra.

I. El conocimiento en la modernidad líquida

En la modernidad líquida, Bauman advierte que el conocimiento en el contexto educativo presenta algunas características que ponen en discusión cómo es concebido el conjunto de saberes que se imparten en los establecimientos educativos (Porcheddu, 2005). Por un lado, todo parece indicar que se privilegia un aprendizaje técnico-científico (Bauman, 2013). Como advierte Galimberti (2007), el saber a ser enseñado y aprendido es “meramente *técnico* en el sentido de una multiplicidad de *técnicas y medios de información*” (p. 10). De hecho, se discute la utilidad de algunos de los conocimientos ya que se privilegia “un tipo de conocimiento listo para ser utilizado de inmediato y, sucesivamente, para su inmediata eliminación” (Porcheddu, 2005, p. 8). La única manera de formar a los estudiantes es a partir de una educación a lo largo de la vida, que les permita aprender que lo resulta útil en cada momento y estar actualizados permanentemente. Bajo estas circunstancias la premisa sería “¡larga vida al aprendizaje rápido (corto, momentáneo, superficial)!” (Bauman, 2013, p. 47).

Por otro lado, están quienes consideran que, al encontrarnos en un contexto volátil, cualquier conocimiento que se presente puede ser cuestionado en términos de validez y veracidad: lo que hoy es de una forma puede no serlo en el futuro. Explica Bauman (Porcheddu, 2005): “el conocimiento precedente envejece y el nuevo conocimiento apenas nace está destinado a envejecer del mismo modo” (p. 11). Como consecuencia, el aprendizaje implica una búsqueda de conocimientos que “tienen la desagradable y enloquecedora costumbre de evaporarse o perder su brillo en el momento en que se alcanzan” (Bauman, 2007, p. 33). Y esa es una lección que los *misiles inteligentes* deben aprender: deben ser capaces de “‘olvidar’ de forma instantánea lo que han aprendido con anterioridad” (Bauman, 2013, p. 26) para de esta forma responder ante las exigencias del medio con nuevos conocimientos. En otras palabras, los misiles inteligentes deben poder modificar su dirección en base a los cambios de las circunstancias en las que operan (Bauman, 2011).

Resulta interesante señalar aquí una posible conexión con Luhmann, pues su teoría de la evolución socio-cultural es “el intento de dar cuenta de los cambios estructurales del sistema de la sociedad y de los distintos subsistemas sociales” (Izuzquiza, 1990, p. 194), siendo la educación uno de dichos subsistemas. Es decir, los aspectos sociales y culturales tienen un impacto en los sistemas –Luhmann se rehúsa a emplear el concepto antropológico de hombre– dado que éstos se modifican en base a los cambios estructurales que se producen a nivel sociedad. En otras palabras, los sistemas se adaptan al entorno. De la misma manera, Bauman explica que los misiles inteligentes deben tener la flexibilidad suficiente para dar cuenta de y adaptarse a las características del escenario social. Otro punto de encuentro con Luhmann es su caracterización de los educandos como “máquinas no triviales” –similar a la metáfora de Bauman de misiles inteligentes- las cuales “son capaces de preguntarse a sí mismas o, lo que es lo mismo, están dotadas de autoconciencia, y su modo de actuación y comportamiento está en función del momento, de su estado actual” (Suárez, 2008, p. 207). Aquí se hace evidente la subordinación de la estructura a la función; en este caso, el educando entendido como un sistema debe ser funcional al entorno.

Asimismo, nos encontramos inmersos en “un mundo ultra-saturado de información” (Porcheddu, 2005, p. 10), que resulta de la combinación del envejecimiento del conocimiento y de la producción inconmensurable de nuevos conocimientos. Y navegar exitosamente en

un océano de información supone algunas destrezas, lo cual está relacionado con el tercer nivel de educación propuesto por Bateson: se debería formar a los estudiantes para que sean capaces de adquirir “unas aptitudes que permitieran desmembrar y volver a organizar el marco cognitivo predominante, o bien desecharlo por completo sin sustituirlo por un elemento de reemplazo” (Bauman, 2013, p. 21). Eriksen (2001, p. 17 como se citó en Bauman, 2011, p. 9) considera que otra habilidad clave ante la “obesidad informativa” (Pozo, 1999, p. 44) consiste en “protegerse uno mismo contra el 99,99% de información ofrecida que uno no quiere”³. He aquí la necesidad de equipar a los estudiantes con estrategias que les faciliten la búsqueda, selección y jerarquización de los contenidos a los que acceden. El rol del docente como *curador* viene a dar respuesta a dicha necesidad. El docente puede plantear varias formas de navegar el contenido en cuestión. Ésta es una competencia altamente relevante en nuestra sociedad. Las nuevas generaciones pueden acceder más rápidamente a información, pero si no saben organizar el contenido obtenido, es muy probable que no sepan darle significado tampoco. Esta es una de las cuestiones en la podemos tener preeminencia como docentes: mayor rol como curador.

II. Ubicuidad – dimensión témporo-espacial

En la modernidad líquida, espacio y lugar pueden no coincidir, por lo que estamos ante distintas formas de estar presente. La tecnología ha extendido el perímetro del aula, por lo cual nos encontramos ante una resignificación de los espacios, los cuales no son sólo físicos si no que cada vez más inmateriales. En la actualidad podemos hablar de clases virtuales, las cuales permiten que el lugar de aprendizaje no quede circunscripto al espacio físico del aula, sino que se expanda y, a su vez, la dimensión temporal se redefine en aquellos casos en que las actividades son asincrónicas. Los espacios reales se convierten en virtuales y el tiempo se emancipa del espacio. En nuestra sociedad del conocimiento, donde el conocimiento es central para la sociedad actual, éste está presente en todos lados y hasta diseñado para cada uno de nosotros, es por ello que los contenidos han llegado a ser ubicuos.

El dispositivo áulico, producto del elemento vertebrador de la escuela de la modernidad, está siendo cuestionado. Si el conocimiento se encuentra en todos lados, ¿por qué debe limitarse la instrucción al ámbito escolar? ¿Acaso los conocimientos que se adquieren en contextos no formales no son significativos? Las condiciones de la modernidad líquida han hecho posibles alternativas hasta ahora nunca antes consideradas como es el caso de los conocimientos ubicuos. El resultado ha sido “la pérdida del tradicional monopolio de las instituciones escolásticas en el rol de custodios del conocimiento” (Porcheddu, 2005, p. 11). En este sentido, Cobo (BBVA Aprendamos Juntos, 2017) nos invita a repensar el espacio físico como así también para qué se usa el tiempo en las instituciones educativas. Ello está estrechamente relacionado con el concepto de McLuhan “*el aula sin muro*,” que ha dejado de ser una expresión y se ha convertido en una posibilidad (Tort Bardolet, 2001).

Algunos de los cambios que se han producido se deben a cambios tecnológico. Ya en 1999 Pozo afirmaba que estábamos ante “una tercera revolución en los soportes de información” (p. 42), la cual impacta en el aprendizaje dado que las nuevas tecnologías nos

³ La traducción es nuestra.
Voces de la educación
ISSN 2448-6248 (electrónico)

abren las puertas a una biblioteca virtual que brinda desde textos escritos hasta documentos audiovisuales. De hecho, Igarza (2016) advierte que la Nube nos permite el acceso a contenido digital desde cualquier lugar en cualquier momento, haciendo uso de distintos dispositivos tecnológicos, lo cual da cuenta de la ubicuidad de la información. Tanto docentes como estudiantes producen y comparten contenido dentro y fuera del aula, cuyos límites se amplían y vuelven más difusos. Estas posibilidades allanan el camino para el aprendizaje ubicuo, caracterizado como una “posibilidad continua” (Burbules, 2014, p. 1) dado que las dimensiones tiempo y espacio se expanden.

Asimismo, se advierte en nuestra sociedad la desvalorización del rol tanto de la escuela como del docente en contraposición a un incremento a la exposición a los medios de comunicación y el empleo de la tecnología. En algunos casos, parecería ser que los docentes compiten con otras fuentes de conocimiento como Google, YouTube e innumerables sitios web a los que se puede acceder gratuitamente. Al respecto, Bauman (2013) arguye que no sólo la mayor cantidad de información, pero también la velocidad a la que se accede a la misma, obstruyen de alguna manera su organización lógica, lo cual deviene en “consecuencias en el modo en que nos relacionamos con el conocimiento, con el trabajo y con el estilo de vida en un sentido amplio” (p. 45). Los alumnos deben ser conscientes de que la visibilidad del contenido digital está atravesada por distintas dimensiones, siendo la anti-cronología una de ellas. Como explica Igarza (ANE, 2012), “lo nuevo entierra lo anterior”.

Núñez (2007) explica la concepción del tiempo como puntillista en la modernidad líquida, lo cual implica que la educación “aparece en momentos distintos y a lo largo de la vida” (p. 12). Esta noción del tiempo se diferencia de la lineal o cíclica típica de la modernidad, y representa un quiebre con respecto a la idea del pasado de que ante la adversidad había que continuar intentando y dedicar más tiempo para avanzar progresivamente (Bauman, 2011). Por el contrario, en la actualidad se buscan otras herramientas que nos permitan resolver los problemas que se nos presentan y, una vez empleadas, se descartan y/o son reemplazados por otros productos nuevos. El conocimiento sufre el mismo proceso.

Si bien el conocimiento se encuentra presente en todos lados y en todo momento, no debemos perder de vista que su exceso lo convierte en “el epítome contemporáneo del desorden y el caos” (Bauman, 2007, p. 44). Es precisamente aquí que debemos intervenir con el objetivo de ayudar a los estudiantes a dar una organización a esta masa de información que se avalancha sobre nosotros. En cierto sentido, ¿para qué resulta útil el acceso a tanta información si no poseemos “la cultura suficiente que permite filtrar la información buena de la mala” (Mazzeo como se citó en Bauman, 2013, p. 76)?

Lo expuesto da cuenta de los cambios en el escenario social en el que docentes y estudiantes interactúan. Probablemente, Luhmann nos diría que deberíamos justamente esperar que la sociedad cambie constantemente dado que “sólo puede mantenerse como tal si tiene una estructura dinámica” (Izuzquiza, 1990, p. 267). De hecho, en su teoría, la sociedad presenta dos características: ser autorreferente y autopoietica, lo cual le permite crearse permanentemente (Suárez, 2008). Bauman (2007) es más cauto y ante el exceso y la ubicuidad de información propone “aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo” (p. 46).

III. El consumismo en educación

En su libro “Vida de consumo”, Bauman (2008) señala que la sociedad de consumo ha resultado en daños colaterales en distintas áreas de nuestra vida social, y parecería ser que la educación no ha quedado exenta de ser víctima de este impacto: el conocimiento ha pasado a ser una mercancía (Bauman, 2007). El mercado ha venido a definir la formación de los estudiantes universitarios, quienes se encuentran ante varios desafíos tales como obtener un título, para lo cual deben estudiar y trabajar y así financiar sus estudios; contar con referencias que den cuenta de su experiencia laboral (Little como se citó en Bauman, 2008, p. 199).

En cierta forma, el sistema educativo viene a satisfacer las necesidades del mercado. En términos de Luhmann (Izuzquiza, 1990), “[e]l código del sistema educativo se encuentra subordinado a la *elaboración de una ‘carrera’* que permita poseer unas capacidades adecuadas para desarrollar un trabajo, y que la sociedad reconoce de forma adecuada” (p. 308). De esta forma, el sistema educativo se definiría a partir de un código binario: la función, es decir ¿qué hace el sistema?, y el programa, ¿cuál es el programa con el cual logro la función? Suárez (2008) señala que la teoría luhmaniana favorece la relación entre dos subsistemas: la educación y la economía, siendo éste último el que prevalece por sobre el primero: “evidente en este punto una fuerte colonización del área económica sobre la educativa” (p. 207). Ello da cuenta de “la creciente tendencia a considerar la educación como un producto antes que como un proceso” (Myers, 1960, p. 262 como se citó en Bauman, 2007, p. 24).

Bauman (2013) nos advierte: “Todo nace con el sello estampado de una muerte inminente, y emerge de la cadena de producción con una ‘fecha de caducidad’ de uso, ya sea impresa o que se presume” (p. 28). Lo que es aún más grave, hasta las mismas personas se “venden” tal producto al momento de tener una entrevista de trabajo, explicando qué es lo que tienen para ofrecer y qué los hace distintos a otros candidatos al punto de “usar la identidad actual de la misma manera en la que uno usa remeras que serán rápidamente reemplazadas cuando dejen de estar a la moda”⁴ (Bauman, 2011, p. 25). Es de esta manera que las personas se van recreando y adaptando a las cambiantes situaciones que caracterizan la modernidad líquida. Es más, hasta se les recomienda que cambien de trabajos y eviten empleos permanentes (Bauman, 2013). Esta es una de las características de la generación Z, la cual, en su mayoría, no sólo se ve imposibilitada de ascender socialmente, sino que “se enfrenta a la perspectiva de una movilidad descendiente” (Bauman, 2013, p. 55). Muchas de las ofertas laborales se caracterizan por una precarización con respecto a los trabajos a los que accedían otras generaciones. De hecho, los empleos suelen ser temporales e inseguros mientras que la otra alternativa es el desempleo.

La oferta educativa y los trayectos educativos a las que las personas pueden acceder también se encuentran encrucijadas en las reglas del mercado. Las altas cuotas que los estudiantes deben abonar en muchos países resulta en la exclusión de aquellos que, a pesar de tener el capital y potencial humano, no cuentan con los recursos necesarios (Giddens como

⁴ La traducción es nuestra.
Voces de la educación
ISSN 2448-6248 (electrónico)

se citó en Bauman, 2013, p. 75). Y aquellos que acceden a una educación universitaria se endeudan con la ilusión de terminar sus estudios y obtener un empleo que les permita pagar los créditos educativos. Lamentablemente, como explica Bauman (2013)

La visión de una movilidad social ascendente guiada por la educación, que neutralice las toxinas de la desigualdad haciéndolas soportables y convirtiéndolas en inofensivas, y la aún más desastrosa visión de la educación utilizada como medio para mantener en activo la movilidad social ascendente, son ahora dos visiones que están empezando a evaporarse de forma simultánea. (pp. 81-82)

Contraria a esta tendencia, Bauman (2007) propone que, a medida que pasan los años, deberíamos acrecentar nuestro “apetito de conocimiento”, lo cual debería hacer de nosotros mejores personas. Esta perspectiva plantea como deseo el acceso al conocimiento, pero no con una utilidad técnica, sino con una finalidad humanista. Ello se ve dificultado por el hecho de que hasta el conocimiento parece no tener un “*valor duradero*” (Bauman, 2007, p. 26), en otras palabras, el conocimiento al que accedemos es transitorio, efímero y su valor se mide en la medida de que resulte útil. Ello se relaciona con la denominada *cultura de casino*, término acuñado por Steiner, según la cual “cada producto cultural está calculado para que alcance un máximo impacto [...] y luego tenga una caída en desuso inmediata” (Bauman, 2013, p. 46). De nada sirve conservar conocimientos que han envejecido cuando se presentan otros más nuevos que vienen a enterrar a los obsoletos. En palabras de Bauman (2007), “el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez” (p. 29). Ello pone de manifiesto el hecho de que el contenido se ha convertido en un commodity, el cual consumimos a veces sin siquiera analizar cuál es la fuente de la que se extrajo. Sin embargo, el objetivo de la educación debería ser “la preparación de estos jóvenes para la vida [a partir de] [...] la apertura de la mente” (Bauman, 2013, p. 30), lo cual implica que se impartan conocimientos que puedan transferir a variadas situaciones. Igarza (2016) también afirma que el objetivo último en materia educativa continúa siendo la formación de ciudadanos y personas competentes. Asimismo, se hace indispensable educar a las futuras generaciones a “desarrollar, aprender y practicar” (Bauman, 2013, p. 10) vivir con otros diferentes a uno mismo.

La descripción hasta entonces hecha de la sociedad contemporánea y de las nuevas generaciones demuestran el planteo de Luhmann (Izuzquiza, 1990): la novedad de la sociedad “exige también nuevos métodos de análisis y no puede ser analizada mediante conceptos propios de otras formas menos evolucionadas de sociedad” (p. 74). En otras palabras, para comprender la complejidad de la sociedad y de los jóvenes es necesario evaluar con qué instrumentos se está llevando a cabo esta tarea porque si pertenecen a otra época es probable que sean no sólo inadecuados, sino que además provoquen una obstrucción para el entendimiento de nuestra actual sociedad.

Conclusión

Las características de la sociedad contemporánea hacen que sea menester “revisar la validez de conceptos, perspectivas y modos de análisis que sirvieron para una época,” tal como advierte Luhmann (Izuzquiza, 1990, p. 10) y que es un punto de encuentro con Bauman. Resulta imprescindible repensar la agenda educativa de forma tal que dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, y así puedan realizarse plenamente a partir del acto de pensar (Lasa, 2009). Es por ello que es innegable que “el agente principal de la educación es el mismísimo educando: es él quien se educa ya que, a través de *su* acto de pensar, pasa de lo conocido a lo desconocido” (Lasa, 2007b, pp. 105-106). Sin embargo, en ocasiones, todo estudiante necesita de la ayuda del docente, quien lo puede guiar a convertirse en un hombre unificado, y poner en tensión la realidad (Lasa, 2001).

En el contexto socio-histórico actual, es necesario analizar las características de nuestra era para poder así trabajar en pos de una educación que responda a las necesidades de nuestros estudiantes, las cuales están condicionadas por las exigencias de la sociedad. En este sentido, Pozo (1999) advierte que “[s]i lo que ha de aprenderse evoluciona, y nadie duda de que evoluciona y cada vez a más velocidad, la forma en que ha de aprenderse y enseñarse también debería evolucionar” (p. 31). Según Bauman, la liquidez de nuestra época exige que la educación y el aprendizaje sean continuos y permanentes con el objetivo de “volver el mundo, en continuo y rápido cambio, un lugar más acogedor para la humanidad” (Porcheddu, 2005, p. 16). Probablemente, como docentes, deberíamos plantearnos como meta que nuestros estudiantes no sientan jamás que han saciado su deseo para con el conocimiento; dicho deseo no debe ser efímero. De lo contrario, estaríamos ante un caso de lo que Anthony Giddens ha denominado *relaciones puras*, que implican que “[u]na vez satisfecho [el deseo], desaparece el motivo para mantener la relación” (Battiston, 2017, p. 16). Por otro lado, deberíamos también evitar que la educación pase a ser un *daño colateral del consumismo* (Bauman, 2008). La mercantilización de la formación de personas de bien debe evitarse si en nuestras intenciones está la construcción de un mundo mejor. Bauman (Porcheddu, 2005) nos invita a “promover el espíritu crítico” (p. 8) en los estudiantes.

Tal vez, podríamos comenzar por la propuesta de Castoriadis (1997) de una educación para y hacia la autonomía, que implica que los educandos tengan la necesidad de “interrogarse constantemente para saber si obran en conocimiento de causa o más bien impulsados por una pasión o un prejuicio” (párra. 13). Y qué mejor que hacerlo a partir del diálogo. En un mundo donde predomina la mercantilización de casi todos los aspectos de nuestras vidas, vale intentar incitar a los estudiantes a amar el conocimiento en sí mismo. “El amor es un regalo que no tiene precio, no es un objeto lanzado al mercado para que allí se venda al postor más alto, el amor es totalmente gratuito” (Recalcati, 2011, pp. 28-29, como se citó en Bauman, 2013, p. 123).

Bibliografía

- Academia Nacional de Educación ANE. (2012). *Internet en transición: A la búsqueda de un estatuto educativo en la red*", por Ac. Roberto Igarza. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=_gi2V3Gp-Sw
- Battiston, G. (2017). *Zygmunt Bauman. Modernidad y globalización. Entrevista de Giuliano Battiston* (Trad. A. C. Cabrera). Villa María, Córdoba: Eduvim.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2008). Capítulo 4: Daños colaterales del consumismo. En *Vida de consumo* (Trad. M. Rosenberg y J. Arrambide) (pp. 159-201). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2011). Liquid modern challenges to education. Lecture given at the Coimbra Group Annual Conference. Padova: Padova University Press. Recuperado de http://www.padovauniversitypress.it/system/files/attachments_field/liquidmodernchallengesbauman.pdf
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Riccardo Mazzeo* (Trad. D. Payás Puigarnau). Madrid: Paidós.
- Burbules, N. C. (2014). Los significados de "aprendizaje ubicuo." *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(104), 1-11. Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1880/1396>
- Castoriadis, C. (1997). De la autonomía en política: "El individuo privatizado." [texto publicado en español por el diario Página / 12, originalmente publicado por Le Monde Diplomatique]. Recuperado de <http://www.magma-net.com.ar/privatizado.htm>
- BBVA Aprendamos Juntos. (Productor). (2017). *Versión Completa: Aulas, profesores y estudiantes del futuro. Cristóbal Cobo, investigador*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fpzDcNaaQdk>
- Galimberti, A. (2007). Presentación. En C. D. Lasa (Ed.), *Pensar la Universidad. Presente y futuro*, pp. 9-22. Villa María, Córdoba: Ediciones El Copista - Ediciones del IAPCH.
- Igarza, R. (2016). Futuro busca presente: La educación en la Nube. *Ciencia e Investigación*, 66(5), 9-17. Recuperado de <http://aargentnapciencias.org/wpcontent/uploads/2018/01/RevistasCeI/tomo66-5/cei66-5.pdf>
- Izuzquiza, I. (1990). *La sociedad sin hombres. Niklas Luhmann o la teoría como escándalo*. (2da edición). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Lasa, C. D. (enero-junio de 2001). Interioridad y palabra en san Agustín de Hipona, *Augustinus*, XLVI, Madrid, 55-83.
- Lasa, C. D. (2007a). La universidad como fruto del espíritu. En C. D. Lasa (Ed.), *Pensar la Universidad. Presente y futuro* (pp. 61-96). Córdoba: Ediciones El Copista - Ediciones del IAPCH.
- Lasa, C. D. (2007b). Por una educación que eduque. Algunas reflexiones en torno al problema educativo actual. En C. D. Lasa (Ed.), *Educación y excelencia humana. Vigencia de la educación humanista* (pp. 11-131). Córdoba: Ediciones El Copista - Ediciones del IAPCH.
- Lasa, C. D. (29 de diciembre de 2009). El maestro y la tarea del pensar [Blog]. Recuperado de <https://fualosmetafisicos.com/2009/12/29/el-maestro-y-la-tarea-del-pensar/>
- Lasa, C. D. (8 de febrero de 2017). De la necesidad de una educación humanista [Blog]. Recuperado de <https://fualosmetafisicos.com/2017/02/08/de-la-necesidad-de-una-educacion-humanista/>

- Núñez, V. (2007). Prólogo. En Z. Bauman *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Porcheddu, A. (2005). Zygmund Bauman. Entrevista sobre la educación. Desafíos pedagógicos y modernidad líquida (Trad. M. Nobile). *Propuesta educativa*, 28, Dossier, 7-18.
- Pozo, J. I. (1999). Capítulo I: La nueva cultura del aprendizaje. *Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje* (pp. 27-50). Madrid, España: Alianza.
- Suárez, G. A. (2008). Una lectura alternativa al estudio de la sociedad civil. La postura sistémica de Niklas Luhmann. Algunas notas sobre su impacto en el sub-sistema educativo. *Sedes Sapientiae, Revista del Vicerrectorado de Formación de la Universidad Católica de Santa Fe*, 11(11), 191-218.
- Tort Bardolet, A. (2001). Ivan Illich: La desescolarización o la educación sin la escuela. En J. Trilla (coord.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 271-296). Barcelona: Ed. Graó.

Paula Alejandra Camusso

Profesora en Lengua Inglesa, Universidad Nacional de Villa María. Actualmente se encuentra culminando sus estudios de posgrado, específicamente el Doctorado en Pedagogía, UNVM. Ha participado en congresos, dictado cursos y talleres como miembro de proyectos de investigación en el campo de la escritura académica y alfabetización.