

William Roberto Daros

Posmodernidad y educación en la concepción de G. Lipovetsky (*)

Resumen: *Dado que la educación es un proceso que depende siempre del contexto en vista del cual se organiza el proceso educativo es de utilidad tener presente la descripción que realiza el filósofo y sociólogo G. Lipovetsky. Se plantea, entonces, el problema acerca de cómo debería ser la educación en el clima de la posmodernidad que vivimos. Lo que está en marcha no es una unificación cultural mundial, sino versiones múltiples de una misma cultura globalizada, que se basa en el capitalismo y la tecnociencia, en el individualismo y en el consumismo. Se sostiene la hipótesis de que los educadores (padres, docentes, la misma sociedad) deben prepararse para grandes cambios. Los alumnos poseen atención dispersa y escepticismo lleno de desventura ante el saber. Los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses. Lipovetsky sugiere, entonces, que se deben buscar herramientas de ayuda para generar personas que ya no estén satisfechas con el consumo, con la mecánica ingobernable de los flujos financieros.*

Palabras claves: *Posmodernidad. Educación. Lipovetsky. Individualismo. Consumismo.*

Summary: *Since education is a process that always depends on the context in order to which educational process is organized, it is useful to bear in mind the description by philosopher and sociologist G. Lipovetsky. This paper raises the question about how education should be in the postmodern climate we live in. What is underway is not a world cultural unification, but multiple versions of a globalised culture, which is based*

on capitalism and techno-science, individualism and consumerism. In the paper it is hold the hypothesis that educators (parents, teachers, society) must prepare for big changes. Students have scattered attention and are full of panache skepticism towards knowledge. Young people vegetate without much motivation or interest. Lipovetsky makes the assumption that we should seek help-tools in order to generate people who are no longer satisfied with consumption, with unruly mechanics of financial flows.

Keywords: *Postmodernism. Education. Lipovetsky. Individualism. Consumerism.*

1. Introducción: clima cultural y valores para la educación

Son conocidos y numerosos los libros de G. Lipovetsky,¹ y sus reflexiones e interpretaciones sobre la sociedad y la época que nos toca vivir. Tratemos de presentar algunas características generalizadas, por él percibidas, acerca de la cultura posmoderna y el tema de la educación.

Los educandos posmodernos según este autor se muestran refractarios a las lecciones pedagógicas abstractas. También aquí se da la personalización como psicologización de las relaciones (Lipovetsky, 2006, 1999).

Se desea vivir en clima con suavización de las costumbres, sentimiento creciente de respeto y tolerancia, y una psicologización sin límites.

Lo primero es lo vivido. Lo teórico, lo conceptual es lo masculino.

Hay un vaciamiento de los valores: ¿Quién cree en el trabajo, en la familia, en las virtudes del esfuerzo, en la Iglesia o el Sindicalismo que no consiguen reclutar clientes?

Las instituciones funcionan con control remoto, controladas por los especialistas, en un desierto apático.

El vacío de sentido y de ideales no lleva a más angustia, nihilismo o pesimismo; ni resignación ni autodestrucción, sino a la indiferencia, al descanso y al descompromiso moral, según algunos intérpretes.

Lo verdadero y lo falso, el sentido y el sin-sentido, lo bello y lo feo, lo real y la ilusión se diluyen; no se oponen, sino que flotan como islas. La indiferencia crece, sin patetismo ni abismo.

El prestigio y la autoridad del cuerpo docente han desaparecido, desplazados por los *mass media*.

El alumno posee atención dispersa y escepticismo lleno de desenvoltura ante el saber. “Los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses” (Lipovetsky, 1994, 39). Claro está que no se trata de todos los jóvenes: hay jóvenes de excepción; pero aun estos pertenecen a nuevas generaciones, con nuevos valores.

Cuanto más la escuela se dispone a escuchar a los alumnos, la mayoría de ellos se dispersa. Posee una curiosidad dispersa.

Para un buen número de ellos, ya es posible vivir sin objetivo ni sentido: indiferencia por hipersolicitación. Las ofertas de medios tecnológicos son numerosas, pero no se tiene claro qué hacer con ellas.

En el clima cultural actual, dada la tecnología de la información, se tiene más información y más de prisa, por lo que lo registrado se desplaza fácilmente al olvido. Antes, en la Modernidad, se contaba con tiempo y dinero para acceder a libros y revistas especializadas. En la Posmodernidad todo esto está a la mano. Se exige más esfuerzo y motivación proponerse elaborar la información que nos avasalla. Ante esto, como ante un centenar de canales de televisión se hace un rápido zapping y se va a dormir, pues nada parece satisfacer. No es fácil encontrar una ruta cuando no se sabe adónde ir.

Sin embargo, G. Lipovetsky estima que la indiferencia generalizada no llevará al suicidio. Estos están en disminución, si los comparamos

estadísticamente con el siglo pasado. Se perfila, en el desierto posmoderno, no la autodestrucción, sino el “estar hartos”, indiferencia por ausencia de teatralidad; y aun esta se ubica entre formas endémicas de excitabilidad y depresión (Lipovetsky, 1994, 46).

Más bien, se percibe una generalización de los estados depresivos de la clase burguesa: una enfermedad de vivir.

Solo en el desierto, sin apoyo trascendente, el estudiante posmoderno actual es vulnerable.

Se da una deserción de la *res publica* y los valores políticos. Y Narciso sale en búsqueda de sí mismo. Los problemas personales toman dimensiones desproporcionadas y los psicólogos, en terapias que duran años, no parece que puedan ayudar a resolverlos. Todo es problema: envejecer, engordar, afearse, hermostearse ante una moda dispersa, dormir, educar a los niños, irse de vacaciones.

Hoy la soledad no es algo de héroes; sino, sin rebelión, un hecho cotidiano. La apatía lleva a una falta de intercomunicabilidad profunda, no obstante los fáciles medios virtuales de comunicación. Se podría decir paradójicamente que *el prójimo es el lejano*, aquel con el cual hablamos por teléfono, no el que tenemos en frente y distraídamente atropellamos. Aquél lejano con el que deseamos hablar, pero que podemos tenerlo lejos.

No contento con producir el aislamiento, el sistema engendra su deseo, deseo imposible que una vez conseguido, resulta intolerable: cada uno exige estar solo... (Lipovetsky, 1994, 48).

Se trata de un aislamiento a pedido. La ausencia de las relaciones parentales clásicas hace difícil la interiorización de la autoridad familiar.

El superyo está representado por la necesidad de éxito y, de no realizarlo, da una crítica implacable contra el yo y caemos en desilusiones. Los medios masivos intensifican las fantasías narcisistas de celebridad, y hacen más difícil aceptar la banalidad de la vida cotidiana.

Los alumnos se convierten en fans. Los padres y su capacidad educativa son suplantados por los consejos psicológicos.

El aumento de las ambiciones y la frustración al no poder lograrlas generan un desprecio

hacia uno mismo. La sociedad hedonista tras su superficial capacidad de tolerancia engendra ansiedad, incertidumbre, frustración.

Las figuras imponentes del saber o del poder son apagadas con *la indiferencia*, ante la incapacidad de tolerar esa desigualdad que ponen de manifiesto. Por ello, el abandono de los grandes discursos de marxistas y psicoanalistas. Todo lo absoluto desaparece; también la capacidad de entusiasmar a las masas. El tiempo, el trabajo, la admiración se hacen flexibles.

Lo real se ha desubstancializado, en una férrea crítica contra lo metafísico; primero se lo ha querido hacer transparente, y ahora se desplaza hacia lo virtual. Neutralizar el mundo con la potencia sonora, que genera una masa de sordos.

Una gran mayoría de jóvenes parece llegar a un punto en el que no siente nada. Está *anestesiada por la abundancia* en los países del primer mundo, mientras que, en los países del tercer mundo, aspira a ella.

Estos jóvenes sin embargo tienen frecuentemente un malestar difuso, un *sentimiento de vacío interior* y de *la vida como absurda*. También los síntomas neuróticos del capitalismo rígido (trabajo, ahorro, frugalidad, etc.) se hacen trastornos difusos.

Las encuestas sobre los fines de *la educación* impartida en las familias revela que estas insisten, primeramente, en lograr que los hijos tengan *una profesión u oficio*; y, luego, en que adquieran la capacidad para *defenderse solos en la vida*; y, en tercer lugar, en que aprecien el valor de la *libertad individual*. En este contexto, no tiene mucho sentido el deber de obediencia de los hijos para con sus padres. “Cada uno se reconoce libre y vive, en primer lugar, para sí mismo” (Lipovetsky, 1994, 164).

Ayudar y socorrer al prójimo no es un valor primordial en la educación familiar. Si se lo hace, se realiza por motivos del impacto visivo-televisivo y esporádicamente.

No obstante toda forma de vida exige un aprender a asumir, consumir y referir a cada uno la forma de vida en la que vive. Siempre se requiere educación aunque esta aparezca como más informal, pero no menos necesaria que la escolar y formalizada.

En una sociedad en que incluso el cuerpo, el equilibrio personal, el tiempo libre están solicitados por una pléthora de modelos, el individuo se ve obligado a escoger permanentemente, a tomar iniciativas, a informarse, a criticar la calidad de los productos, a auscultarse y ponerse a prueba, a mantenerse joven, a deliberar sobre los actos más simples: ¿qué coche comprar, qué película ver, dónde ir de vacaciones, qué libro leer, qué régimen, qué terapia seguir? El consumo obliga al individuo a hacerse cargo de sí mismo y lo responsabiliza... (Lipovetsky, 1994, 109).

No obstante en la lógica posmoderna, el único deber es para sí mismo y puede cambiarse. Hay derechos humanos universales, pero no hay deberes humanos universales. La lógica del consumo socializa en cuanto exige estar constantemente informado; pero, por otro lado, *individualiza dando una aparente libertad de elección*: hay una coexistencia pacífica de los contrarios. Por un lado, el posmoderno es cuidadoso con su cuerpo, pero por otro, lo arriesga corriendo en las autopistas y adhiriendo a las drogas. El joven posmoderno está más informado en los adelantos de la ciencia que en tiempos anteriores pero es permeable al esoterismo y la parapsicología, *alérgico al esfuerzo* y esforzado con los regímenes para adelgazar. El posmoderno es un individuo que obedece a lógicas múltiples, a la manera de yuxtaposiciones.

El joven posmoderno banaliza la originalidad: pone en el reino indiferente de la igualdad a todos los individuos. Denuncia el imperialismo de lo verdadero y afirma el derecho a las diferencias. Aligera toda autoridad suprema, y toda referencia a la realidad; liberaliza las costumbres, desestandariza la moda, licúa lo verdadero, termina con la edad disciplinaria.

El ideal de la *autonomía individual responsable* es primordial. Por ello, también se admite la necesidad del esfuerzo libremente asumido, como puede verse en el deporte que es, a la vez, ocio, esfuerzo y esparcimiento. Se trata de un constructivismo hedonista que aspira a un nivel medio de éxito, sin entrenamientos intensivos. “Con el esfuerzo deportivo, el individuo se autoconstruye a la carta” (Lipovetsky, 1994, 113). Sin embargo en todo esfuerzo deportivo hay algo de

voluntad de poder, un estilo superior de dominio, que suscita la emoción del público. Pero ello debe lograrse con libertad y dignidad donde no cabe el *doping* que es sinónimo de deslealtad y de negación de la igualdad de oportunidades y posibilidades ante los adversarios.

La Posmodernidad es a la vez sincrética, convivencial y vacía. Placer, paz interior, perversión, coexisten sin contradicción. Hay un eclecticismo cultural relativo (Lipovetsky, 1999).

2. La educación en el clima posmoderno

La *educación* entendida como producción individualista genera un culto al joven. Entendida como personalización psicológica, desmantela la personalidad y el narcisismo se vuelve violento, con un yo flotante, sin estructura ni voluntad, lábil. La *frustración de no tener todo ya* genera un híbrido que toma tranquilizantes, pero también se vuelve avasallador. El crimen se realiza a la luz del día, sin sentido, indiferente al anonimato, lugares y horas. La violencia contra sí mismo se manifiesta también en el creciente suicidio joven y en la utilización de drogas peligrosas. Es frecuente ver a grupos de jóvenes drogándose antes de entrar a las instituciones educativas. Antes, la violencia era contra el Estado o la clase social, hoy lo es contra el individuo.

Como en otros ámbitos, para Lipovetsky, la educación en la Posmodernidad se halla en la balanza. Si bien, por un lado, la cultura de la pantalla y la emoción sustituyen a la reflexión, y el espectáculo a la lectura, lo desechable a lo duradero, por otra parte, no desaparecen las críticas a la educación y a la televisión. O sea, se *ha perdido la fe en el poder de la educación*, aunque a veces ella tome otras formas: se cuelga un blog cada segundo, se generan foros de debate en red, filocafés, etc.

El papel de la escuela será primordial para aprender a situarse en la hipertrofia informativa. Uno de los grandes desafíos del siglo XXI será inventar nuevos sistemas de información intelectual, una escuela posdisciplinaria, pero también poshedonista... Casi todo

está por pensarse y acometer (Lipovetsky, 2008, 92).

Aunque el espíritu de la ciencia fomente la duda no podría sustituir a las humanidades que presentan referentes de sentido y marcos históricos de inteligibilidad irremplazables para ubicarse en una sociedad. Las ciencias y las humanidades se necesitan mutuamente.

El hombre no es solo comprador; además, piensa, lucha, construye. Debería proponerse la norma de obrar de tal modo que el consumo no sea omnipresente o hegemónico en su propia vida y en la de los demás (Lipovetsky, 2008, 123).

También es necesario, mediante una auténtica formación, ofrecerles horizontes vitales más variados, en el deporte, el trabajo, la cultura, la ciencia, el arte o la música. Lo importante es que, con estas pasiones, pueda el individuo relativizar el mundo del consumo, encontrar el sentido de la vida al margen de la adquisición de bienes incesantemente renovados (Lipovetsky, 2008, 124-125).

Una gran pasión motiva y carga de energía una vida, más que los goces del consumo. El goce no es el único principio y fin de la vida.

A largo plazo, no hay otra solución realista que “la formación de los hombres, el desarrollo y la difusión del saber, la ampliación de las responsabilidades individuales”, el aprecio por la inteligencia científica y técnica, por la política y lo empresarial. Estos temas constituyen, según Lipovetsky, una dimensión educativa permanente (Lipovetsky, 1994, 19).

Los seres humanos no son mejores ni peores que en otros tiempos. El gran medio de la humanidad es la inteligencia teórica y práctica, sobre la base de principios humanistas, adaptada a la eficacia, los intereses y circunstancias. Posiblemente las injusticias y torpezas nunca desaparecerán, pero es posible limitar su extensión, actuando inteligentemente. No solo importa tener un mayor respeto de los derechos del hombre; sino, además, rectificar de prisa lo intolerable y el dolor de los hombres.

Se ha dejado de creer en una educación rigorista de la voluntad y se ha optado, en la Posmodernidad, por una educación comunicacional, de iniciativa, centrada en la flexibilidad

y en la autonomía creadora. Se busca formar a una persona polivalente, apta para reciclarse, adaptarse e innovar.

3. ¿Qué podemos esperar de la educación en un mundo posmoderno globalizado?

Según Lipovetsky, nos hallamos ante una cultura crecientemente planetaria: una cultura-mundo o planetaria; pero que no suprime las formas locales de vida.

Esta denominación remite, por lo pronto, a:

1. La revolución de las tecnologías de la información y comunicación (TICs).
2. La organización de vastas redes mediáticas transnacionales.
3. La ampliación de industrias y entidades culturales canalizadas hacia un creciente mercado globalizado.
4. La vivencia local de las aquellas: la parte de la cultura globalizada no pone fin a los sentimientos nacionales ni a la territorialidad urbana (Lipovetsky, 2011, 14, 84).

Si bien la cultura humana implica todo lo que cultivan los hombres, se fueron llamando *cultura culta*, en el pasado, a saberes y artes excepcionales reservados a los aristócratas y burgueses; y opuesta a lo que se llamó luego *cultura popular*. Como mediando entre ellas, pero yendo más allá de ellas, emerge la *cultura-mundo o planetaria*. Ella se despliega en un espacio universalizable cosmopolitamente y con un cambio permanente: informaciones, películas, programas audiovisuales, publicidad, música, festivales, viajes, museos, Internet; y todo ello se realiza en forma comunicativa creciente y rápida, llena y caótica.

De allí se sigue un estado de incertidumbre, de desorientación sin precedentes, generalizado, casi total. Las culturas tradicionales creaban un mundo 'lleno' y ordenado que traía aparejada una suerte de identificación con el orden colectivo y, por ello mismo, una seguridad identitaria que permitía resistir las innumerables dificultades de la vida...

Ahora, en cambio, tenemos una fragilización creciente, así como una individualización insegura... (Lipovetsky, 2011, 17).

La cultura-mundo o planetaria tiene, además, una característica: designa el momento en que *el capitalismo se ha extendido por todo el mundo y el mercado se ha desreglamentado y privatizado*. Este triunfo del mercado no es solo económico, sino además cultural y se constituye en el modelo de vida actual, conquistando el imaginario colectivo e individual.

La escuela ya no tiene por misión superior inculcar valores morales, republicanos y patrióticos: funciona como un servicio que se ofrece a consumidores exigentes y críticos que deciden entre escuela privada y escuela pública. Las humanidades ya no atraen a las élites: las grandes escuelas de comercio han tomado el relevo (Lipovetsky, 2011, 25).

El capitalismo globalizado ya no es un fenómeno económico fundado en un enfoque racional sino que, además, es un fenómeno cultural, nacido de un proyecto ideológico según el cual *se hace creer en el relato del libre mercado autorregulado* como lo mejor para todos los agentes, ocultando las desigualdades de este beneficio y la coacción de la globalización y las bacanales del consumo.

En realidad, estamos todos enredados en la seducción del consumo. ¿Los consumidores son cándidos? Es posible. ¿Son idiotas? No necesariamente. La promesa del consumo ha llegado y había sido esperada por siglos. El deseo de consumo pone en marcha lo lucrativo para los creativos; y es una seducción para los que lo consumen. La seducción es *un acto de sumisión voluntaria*, difícil de resistir y más difícil de desactivar. El consumo nos da la suprema satisfacción de la autonomía y de la autoafirmación (Bauman, 2013, 117). ¡El capitalismo que permite consumir y seducir parece tan humano! ¿Pero lo es para todos o, más bien, desactivan los valores profundamente humanos de la responsabilidad, la solidaridad y de valores superiores al consumo desmedido que termina dañando a quien consume de esa manera?

¿No es contradictorio consumir en exceso y llegar a ser obeso, para tener luego que consumir lo que se requiere para adelgazar?

La cultura planetaria foguea la forma de vida individual, el consumo permanente, estimulando el placer del bienestar y del ocio, de la moda y del entretenimiento. Desaparecieron los ideales del sacrificio, de solidaridad y del esfuerzo; y se presentan abiertamente los del goce de las sensaciones, del cuerpo reclinado, de la felicidad privada y de las vacaciones colonizadas por el consumismo, sin sentido de culpa.

Se cultivan las marcas de estrellas o famosos (que las listas electorales incluyen para los electores consumidores), mucho más que los nombres de los grandes acontecimientos de la historia humana, la literatura o la religión, en un mundo tecnológicamente banalizado (Beck, 2005).

Tanto en la vida social, como en el derecho y en la educación, hoy es el individuo el que se impone como sistema primordial de referencia, como foco central de sentido de la cultura mundo o planetaria. Como los individuos están en todas partes, ellos transportan este valor humano universalizable y lo hacen un sistema universalista y humanista.

Los derechos humanos se convierten, entonces, en un horizonte planetario. Esto no constituye, sin embargo, una panacea.

En nombre de la moral universal, los Estados extranjeros pueden intervenir en la política interior de otros países y declarar guerras con objeto de promover la democracia y la libertad de los pueblos, lo cual conduce a legitimizar la guerra hipermoderna en tanto que ‘guerra humanitaria’ o ‘humanismo militar’... Podemos hacer guerra en Irak o en la antigua Yugoslavia, pero ni por asomo en China o en Rusia (Lipovetsky, 2011, 63).

En este contexto, los derechos humanos parecen estar menos al servicio de la moral que al de la política, menos al servicio de una justicia universal que al de intereses nacionales estratégicos. Al parecer no se ha salido de una concepción “judeocristiana del derecho” y del poder de origen eurocéntrico. Pero están apareciendo otras *Cartas de los derechos del hombre y de*

los pueblos, por ejemplo la africana (1981), que reivindica las tradiciones históricas y los valores de la civilización africana; o la *Declaración de El Cairo* (1990) que consagra la supremacía de la ley islámica, como única fuente de referencia, sobre incluso las resoluciones de la ONU en los estados islámicos.

De ambas partes, se utilizan las apelaciones a los derechos humanos universales para justificar formas de gobiernos y de intervenciones militares: sobre todo de Occidente para intervenir en países de Oriente y amordazar a las oposiciones.

Como se advierte, no resulta fácil educar ni siquiera apelando a “valores humanos universales”. Oriente y Occidente son aún cosmovisiones universalizables –esto es, con pretensiones de universalidad– pero no son aún universales y, posiblemente, los dos no lo podrán ser sin llegar a nuevas alianzas y mutuas interinfluencias. Incluso en ese intento unificador propio de la globalización se halla también el *intento localizador*, donde lo universal y lo particular dialécticamente interactúan, sin que uno suprima al otro; por el contrario se necesitan. Nada es definitivo.

En este contexto, entre lo universal y lo local, ¿en qué se entretiene la generación joven? Se entretiene con las pantallas: con comunicaciones de chateo, *Twitter*, *Facebook*, juegos de vídeos, etc. Hasta hace unos años, existir era sinónimo de ser visto en las pantallas; ahora existir es ser activo en ellas: crear un blog propio, chatear, “twitrear” (*online social networking*), presentar sus fotografías o actividades brevemente, etc. Se trata de una forma de comunicación *light* y visiva: el mundo se ha hecho una pantalla. En los bares, o restaurantes, en los aviones, en las salas de espera, en los comercios, en las calles hay pantallas y música.

Lo que era atractivo y cultivador para otras generaciones como la novela o los museos, ha dejado de serlo. El tiempo medio que pasa un turista mirando una obra expuesta en un museo o en una galería es de seis segundos, cuyo fin es pasar el tiempo: la órbita del arte ha caído en el ritmo del hiperconsumo turístico. No se espera del arte la “elevación del alma”, sino una recreación inmediata, estímulos hedonistas renovados sin cesar.

No es ya la novela ni el teatro donde los jóvenes encuentran sus modelos, sino en el cine, en las ficciones audiovisuales, los estadios, el *show-business*: en gran medida, la imagen y la ola musical han ocupado el lugar central que ocupaba antaño la literatura (Lipovetsky, 2011, 70).

Lo que está en marcha no es una unificación cultural mundial, sino *versiones múltiples de una misma cultura globalizada*, que se basa en el capitalismo y la tecnociencia, en el individualismo y en el consumismo.

La internacionalización de la economía y la gran empresa multinacional no eliminan en absoluto los particularismos culturales, ni los arraigos étnicos, sino que los hacen coexistir con la cultura de la racionalidad instrumental en una diversidad de formas de vivirla, reapropiándose los orígenes.

4. Aún en la búsqueda del consumo, la crítica y el sentido de la vida

La educación hace a la adquisición y creación de las formas de vida: por ello, siempre es necesaria, informal o formalmente. Ella se mueve en el ámbito de la cultura en un sentido amplio y crítico.

Ahora bien, en un mundo crecientemente globalizado –desde el punto de vista de las transacciones económicas– la cultura tiene una función de desquite, en donde se hacen manifiestos los deseos locales, aunque universalizables en el futuro, que reorientan la vida colectiva. Los partidos políticos, las iglesias, los sindicatos, todos están buscando cambiar sus formas de ser y de presentarse y todos parecen estar escasos de socios.

Ninguna institución es ya capaz de imponer una concepción del mundo y un sistema de valores irrefutables: nada escapa de los cuestionamientos de los diferentes grupos. Las culturas no son neutras: manifiestan formas de vidas.

Los debates giran en torno del laicismo, los museos de la memoria, las reivindicaciones idiomáticas, el derecho a la existencia de secas o nuevos cultos, las polémicas en torno del aborto, la eutanasia, la procreación asistida, la adopción de niños por parte de los homosexuales,

la castración de los pervertidos sexuales. Todas ellas son manifestaciones de una forma deseada de vivir, sin repercusión política directa.

“Tal es lo que podríamos llamar el desquite de la cultura” (Lipovetsky, 2011, 88). Es un ámbito de discusión donde la educación juega un espacio importante, porque las instituciones educativas son (o pueden ser) espacios de crítica, sobre todo en los niveles superiores. A ellas se acercan jóvenes de todos los estamentos, credos, vivencias y opiniones.

La presencia aún vigorosa del mundo consumista da muestras de ser hipertrófica e incapaz de dar sentido a la vida.

Sea cual fuere la intensidad de la fiebre adquisitiva, las personas no han perdido la capacidad de indignarse moralmente; no han perdido la voluntad de hacer triunfar las causas justas, de definirse por algo más que por su relación con las marcas, los viajes, los entretenimientos comercializados (Lipovetsky, 2011, 89).

Hay una nueva cultura crítica en algunos movimientos juveniles que busca, a través de la reflexión sobre los problemas reales, el desarrollo sostenible, la denuncia a las desigualdades extremas y a las tropelías financieras.

Hay un intento por buscar sentido a la vida, para entender mejor dónde nos encontramos, para escapar a la inmediatez de lo superficial y lo espectacular. Aquí el proceso educativo, facilitador de herramientas, puede ser de gran ayuda. Pero no es una tarea fácil, pues los movimientos culturales parecen ir por delante de las instituciones educativas. Buena parte de los docentes es aún moderna en sus formas de pensar y valorar; mientras, cada vez más, llegan a las aulas alumnos posmodernos.

Como es sabido, la Hipermodernidad (como suele calificarla Lipovetsky), o Posmodernidad globalizada, funciona con la desregulación, con la desinstitucionalización; trastorna todos los referentes y la relación con el mundo, con la pérdida de confianza en las grandes instituciones y relatos, con *incertidumbre generalizada*. Ni el progreso ni la economía ni los medios ni la educación escapan de esta avasallante forma de vivir.

En épocas anteriores, el mundo era descifrable: en principio, podía ser entendido y se buscaban lo claro y distinto. Había autoridades y guías y, en el proceso de educación, se era iniciado en el manejo de esas herramientas para la comprensión del mundo.

Entre esas herramientas predominaba el libro. En la Posmodernidad el libro no va a desaparecer, pero se hará virtual y con características propias, adecuadas a los nuevos deseos, valores y preferencias. En la Unión Europea se imprimían más de cien mil libros por año; pero con la aparición del *iPad*, el libro pasa a ser virtual y, dentro de pocos años, será naturalizado leerlo en forma virtual. La lectura se mantendrá; pero, en gran parte, el proceso de aprender se está convirtiendo en un copiar y pegar (Ganito, 2010, 158). Se desea aprender al ritmo de la música y las pantallas. La cultura como los deportes actuales tiende a deslizarse: surf, windsurf, aladelta, jacuzzis, spas.

La educación y la cultura proporcionaban “marcos simbólicos permanentes” que daban sentido a la vida y al mundo en que se vivía. “Esto se acabó: bien mirado, lo que rige ahora es todo lo contrario” (Lipovetsky, 2011, 90).

El proceso de educación formal era el que posibilitaba, a los que aprendían, una cultura general, esto es, la comprensión de lo producido por la humanidad y lo que nos hacía humanos. La cultura, a la antigua usanza, no está a la altura del reto: se requiere definirla de modo que aporte las grandes líneas de fuerza, las capacidades de estructuración de la experiencia del mundo en el que cambiamos.

Cuanto más triunfa el corto plazo de la información, más tenemos que privilegiar el eje de la larga duración, el de la profundidad del tiempo histórico, para combatir la fuente del desasosiego... (Lipovetsky, 2011, 91).

La cultura en sentido amplio establece mundos simbólicos e imaginarios, “construye al ser dándole reglas, fijándole objetivos y una jerarquía de valores”. De este modo, “la educación no puede disociarse de una formación humana más global”. Se requiere “aportar proyectos que no se reduzcan a consumir”.

La misión superior de la escuela y de la cultura es aportar las herramientas que permitan a los individuos superarse a sí mismos, ser ‘más’, cultivar las pasiones fecundas y activas, su imaginario creativo, sea cual fuere la esfera de acción y de creación (Lipovetsky, 2011, 92).

El proceso educativo debe ofrecer, según Lipovetsky, formas de vida que superen el vivir para el consumo efímero y tentacular. Se requiere de grandes personas que se vuelvan hacia el futuro y consagren una idea más elevada de la persona. Podemos pensar en algo más grande que comprar marcas y broncearnos al Sol.

Nuestra época espera más que nunca transformaciones del sistema educativo que permitan dar referencias estructuradoras, abrir el espíritu y la existencia a dimensiones más diversas y creativas; promover la propia estima mediante actividades que inciten a las personas a superarse, a ser agentes de su vida (Lipovetsky, 2011, 92).

El proceso educativo sigue siendo ese dominio en el que abundan las posibilidades de conquista, de cambio y reorientación hacia otros horizontes. Para ello se requieren personas que ya no estén satisfechas con el consumo, con la mecánica ingobernable de los flujos financieros.

Según Lipovetsky, están apareciendo nuevos centros de poder; no un mundo bipolar sino *policéntrico*. “Europa ya no puede pretender ser el agente superior de la civilización universal”. A Estados Unidos, aun en su condición de superpotencia, la ve “quebrantada por la aparición de nuevos centros de poder económico y político, por su incapacidad para estabilizar el capitalismo globalizado, por su modelo económico basado en el superendeudamiento y la especulación desmedida y por su intervención en las guerras” (Lipovetsky, 2011, 93). Mientras el centro del poder se desplaza hacia Asia, “se expresa por doquier la hostilidad por la arrogancia estadounidense, el desprecio por sus insignificantes valores materialistas, la aversión por sus costumbres sexuales decadentes” (Lipovetsky, 2011, 94).

No obstante, el aporte histórico de Occidente tan vilipendiado sigue aún siendo interiorizado

como estructura de fondo. La fuerza geopolítica de Occidente retrocede, pero su modelo de organización y de vida sigue vigente: su racionalidad tecnocientífica, el cálculo económico y los derechos humanos. No triunfa el occidentalismo, ni la supremacía del hombre blanco que tantos desastres ha causado (Lipovetsky, 2011, 186) y que no podemos olvidar, ni el *american way of life* erigido como modelo; sino la presencia de una forma de pensar racional, con el aporte de la reactividad afectiva de otras culturas que puede generar una cosmopolización universalista de la realidad planetaria, una forma de vivir mejor y un sueño futuro y no tanto una dominación europeo-americana (Lipovetsky, 2011, 207).

5. Conclusión

Los cambios culturales no tienen una sola causa. En ellos inciden lo económico, lo político, los nuevos deseos y la seducción ante aquellos.

La escuela no es la única causante de los cambios sociales, ni será el único poder de cambio. Las escuelas solas no podrán ni producir ni cambiar una cultura; pero también es cierto que sin las escuelas, tampoco se podrá avanzar mucho en los cambios sociales. Las escuelas no son una isla y pueden ser arrastradas ante las nuevas corrientes.

¿Será necesario volver a los valores de la modernidad? ¿Por qué volver? La vida biológica y social como los ríos no vuelven: como afirmaba Heráclito, nunca nos bañaremos dos veces en el mismo río.

La cultura del consumo tiene menos de un siglo; es un pequeño momento en la historia humana. Ninguna cultura es eterna. Aunque la civilización consumista trajo beneficios, aunque “deestructura a los individuos volviéndolos frágiles a nivel psicológico, la felicidad de las personas no progresa en proporción con las riquezas” (Lipovetsky, 2008, 126).

Es posible pensar que vendrá una transformación cultural que revalorice las prioridades de la vida, la jerarquía de los objetivos. El trabajo (primera necesidad de la existencia, según Marx) podrá conciliarse con el goce y la

ascética, dando fuerzas al vivir que abrirán otros caminos a la felicidad.

La Posmodernidad no es un fenómeno totalmente optimista. La felicidad de los individuos en ella es efímera.

Tampoco se trata de hacer una fácil y superficial denuncia apocalíptica.

Nos hallamos frente a una sociedad plural, pluridimensional, donde cabe ser, a la vez, optimista y pesimista, sin contradicción, pues depende de la perspectiva que se tome, dentro de una complejidad de causas y efectos humanos, culturales y políticos.

Por un lado, se ha mundializado la idea del derecho a la salud; pero, por otro, nos hemos cargado de incertidumbre e inseguridad. Se busca seguridad ante el peligro que proviene de la tiranía de las minorías activas, que no hacen tambalear la democracia, pero que pueden generalizar el terror y atemorizar la vida cotidiana (tribus urbanas, drogas, violencia juvenil) y romper los estilos de vida de tranquilidad pública.

Por un lado, vivimos en un *clima hedonista y progresista*; pero, por otro, estamos cargados de un *clima de ansiedad*. Estamos, a la vez, en una sociedad del entretenimiento y de la dificultad para vivir.

Si bien Lipovetsky percibe la Posmodernidad como una época de decepción, también la considera una época con una búsqueda de felicidad individual que puede llenar una vida. El compromiso con las causas humanitarias, la investigación, la creación, la educación y la invención de formas de trabajos más gratificantes, no nos condenan a la desilusión.

En este contexto, si bien se le critica a Lipovetsky el *atenuar los aspectos neoconservadores* que incuba la Posmodernidad (Mardones, 2007, 27; Bell, 1997, 88, Novak, 2004, 119), él no deja sin embargo de mencionar las grandes angustias que ella genera.

Si la denuncia de la empresa tecnocrática y la celebración del individuo responsable y creativo merecen el elogio al reactivar la tradición ética del respeto a la persona, no deben perderse de vista las nuevas contradicciones que resultan de ella: más independencia pero más ansiedad, más iniciativa pero más exigencia de movilización, más valoración de las diferencias pero más imperativo

competitivo, más individualismo pero más espíritu de equipo y de «comunidad integrada», más celebración del respeto individual pero más conminaciones a cambiar y reciclarse (Lipovetsky, 1994, 279).

Por otra parte, queda claro que Lipovetsky no atribuye las causas de estas limitaciones a la sola economía, al capitalismo o al neoliberalismo. Él se contenta con describir, como sociólogo, la situación social como un cambio cultural, sin profundizar en las causas de esta: *se ha dado un cambio en los deseos culturalmente vividos*. Estos se orientan hacia el consumo, el placer individualmente vivido sin culpa y hacia la autoseducción. No obstante, fuera de Europa e incluso dentro de los EE. UU., quedan aún hoy millones de personas marginadas de este mentado consumo en masa y de la vida placentera, hecho que es necesario no olvidar. Estos pueblos aun en medio de sufrimientos y precariedades tienen también valores humanos (ligados principalmente a los afectos) que otros pueblos “más avanzados” están perdiendo.

(*) El autor agradece el otorgamiento de una beca a la Universidad Adventista del Plata (UAP [Entre Ríos, Argentina], que hizo posible este trabajo, el cual se encuadra en el texto mayor de un libro en preparación. En este libro, se hallan explicitadas algunas afirmaciones y conclusiones solo enunciadas aquí, dados los límites que impone un artículo.

Nota

1. Gilles Lipovetsky nació en París, en 1944. Es un filósofo francés, profesor agregado de filosofía, profesor de la Universidad de Grenoble, miembro del *Consejo de Análisis de la Sociedad* y consultor de la asociación *Progrès du Management*. En sus principales obras hace un análisis de lo que se ha considerado la sociedad posmoderna, con temas recurrentes como el consumo, el hiperindividualismo contemporáneo, la hipermodernidad, la cultura de masas, la globalización, el hedonismo, la moda y lo efímero, los *Mass media*, el culto

al ocio, la cultura como mercancía, el ecologismo como disfraz y pose social, entre otros.

Referencias

- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en el mundo líquido*. Buenos Aires: Paidós.
- Beck, Ulrich. (2005). *La mira cosmopolita o la guerra es la paz*. Barcelona: Paidós.
- Bell, A. (2007). *Las contradicciones del Capitalismo*. Madrid: Alianza.
- Beltrán, L. (2006). *Cristianismo y economía de mercado*. Madrid: Unión editorial.
- Ganito, Carla y Maurício Ana. (2010). Entrevista a Gilles Lipovetsky. *Comunicação e Cultura*, 9, 150-168.
- Lipovetsky, G. (2006). *Educación en la ciudadanía*. Valencia: Institución Alfons el Magnànim.
- Lipovetsky, G. (1994). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.
- . (1994). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- . (2008). *La sociedad de la decepción*. Barcelona: Anagrama.
- . (1999). *La Cultura-Mundo: Respuesta a una Sociedad Desorientada*. Barcelona: Anagrama.
- Lipovetsky, Gilles y Hervé Juvin (2011). *El Occidente globalizado. Un debate sobre la cultura planetaria*. Barcelona: Anagrama.
- Mardones, J. M. (2007). *Posmodernidad y neoconservadurismo*. Estela (Navarra): Verbo Divino.
- Novak, M. (2004). *El espíritu del capitalismo democrático*. Buenos Aires: Tres Tiempos.

William Roberto Daros (daroswr@yahoo.es). Docente e investigador de la Universidad Adventista del Plata (Entre Ríos, República Argentina).

Recibido: el lunes 3 de marzo de 2014.
Aprobado: el martes 21 de octubre de 2014.