

VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

El aula y la imaginación.

Alicia Battista.

Cita:

Alicia Battista (2004). *El aula y la imaginación*. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-045/607>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

El aula y la imaginación

Alicia Battista (Socióloga, U.B.A.)

Profesora en Sociología en Nivel Polimodal, en Escuelas de Gestión Pública de la Provincia de Buenos Aires

battistaalicia@yahoo.com.ar

Resumen

El título del trabajo anticipa la experiencia de una docente de sociología, en el nivel Polimodal, 2004, que intenta transmitir a sus alumnos los contenidos curriculares de la disciplina y que registra en sus alumnos, algo del orden de la “falta”: los alumnos **no pueden** imaginar, situaciones históricas pasadas, ni futuras. Ante tal registro de la realidad en el aula, comienza a pensar la cuestión, no ya en el orden de la falta (los alumnos no pueden), sino vinculándolo con aspectos epocales, tales como el pasaje de la modernidad a la posmodernidad.

Así llega a pensar como hipótesis de trabajo: **los alumnos imaginan de acuerdo a su época.**

Esta es la hipótesis que despliega a lo largo de la ponencia.

INTRODUCCIÓN

Del morar la escuela en tiempos de la sociedad de mercado, surgen estas preguntas que me parecen pertinentes para poder transitar el cambio de época que se está dando.

¿Cuál es la forma de “estar” la escuela que permita la transmisión de conocimiento en medio de la fluidez y la velocidad?

¿Cómo pensar las escenas escolares cotidianas - en clave novedosa y que reduzca la frustración que a veces las atraviesa- cuando no se cumple el precepto de “tarea cumplida” en el aula?

Buscar mecanismos para “transitar un cambio de época” es una ardua tarea, pero empezar instalando la inquietud de hallarlos puede resultar...

La característica que más aflige a maestros y profesores en estos tiempos es la desaparición de algunos sostenes institucionales que daban seguridad, como por ejemplo la omnipresencia del Estado, que proveía de dispositivos eficaces para “cumplir la tarea”.

Hoy aquellos dispositivos están desdibujados. La escuela "ya no es lo que era", porque nada es lo que era a partir de los '90; de nada vale entonces seguir empeñados en volver atrás si precisamente ese es uno de los aspectos más sobresalientes del cambio de época: el agotamiento de las instituciones. En ese sentido es que ni la escuela, ni la familia, ni la "autoridad paterna", ni el Estado son lo que fueron.

Como toda transformación, este momento trae consigo aspectos positivos y negativos. Aunque la calificación de ésta, está por verse, algo del orden de **la descomposición social** está en el aire; lo cual implica en letras catástrofe “el

final de la humanidad” o... **una nueva forma de composición social**, que todavía no podemos entender.

Con relación a estas cuestiones pienso la línea del trabajo, y por supuesto suscribo en estas ideas que “no todo lo pasado fue mejor, ni todo lo nuevo lo será”, pero sí que **si algo se cambió, un grado de agotamiento conllevaba, motivo por el cual hay que buscar nuevos caminos.**

CON ESTAS PREMISAS, ENTREMOS AL AULA

En la misma línea de investigación del presente trabajo, en una investigación anterior desarrollé el tema de cómo percibían los alumnos el aula (**con una mirada televisiva de la misma**). El hallazgo da la posibilidad de lograr experiencias de aprendizaje positivas (“El aula y la tele: una mirada televisiva”, Battista, 2003).

Con este trabajo me propuse encontrar algo que mejore la sensación de “malestar” que a veces circula por la escuela cuando alumnos y docentes funcionan en frecuencias distintas.

Básicamente elaboré una "escena escolar" que parte de una ecuación: la relación docente/alumnos - escuela - hoy.

En términos de mi experiencia escolar la relación docente/alumnos se constituyó en **nosotros**, mis alumnos y yo.

Con el **Nosotros**, ellos y yo, no hay problema. “Ellos y yo” estamos en la **escuela**, juntos tres veces por semana...nos llevamos bien, hay una corriente

de respeto y simpatía que hace del aula un ambiente donde el contrato pedagógico existe.

Pero... con el **“hoy”**, empieza el problema; el desacople tiene que ver con qué es el “hoy” para mí y qué es el “hoy” para ellos.

Lo primero que se observa es que el “hoy” en ellos está absolutamente mediatizado, el hoy es el mundo de la TV; **“sucede lo que la TV muestra que sucede”**.

¡Grave problema! Cuando la idea central es pensar el “hoy”, para poder pensar el “ayer” y el “mañana”. Digo grave problema, ya que el objetivo es que mis alumnos puedan establecer vínculos entre el “ayer” (pasado) y el “mañana” (porvenir). La pregunta por el **mañana** siempre fue sede del **imaginario de la utopía** -a esto me voy a referir más adelante- y con respecto al ayer, es difícil imaginarlo cuando aparentemente los grandes relatos que le daban sentido están tan fuertemente cuestionados y se tornan ineficaces.

La primera reflexión a partir de esto fue: **“estos chicos no pueden imaginar”** y ahí evoqué aquel histórico texto de Whight Mills “La imaginación sociológica”. En medio de esta atolondrada afirmación, encontré que a Sygmunt Bauman, que también anda evocando a Mills, no porque sus alumnos “no pueden imaginar” sino porque concluye en un brillante trabajo que **“la imaginación tiene un fuerte contenido epocal”** y aquí realmente cambié mi mirada del problema.

¿Mis alumnos no pueden imaginar o imaginan de acuerdo a la época?

Este aporte del lúcido polaco me dio una tranquilidad de espíritu, que me permite empezar a pensar la imaginación no como “falta” (los alumnos no saben, no pueden imaginar), sino como algo del orden de lo epocal.

Lo que me interesó desplegar con esta hipótesis fue la idea de entender todas estas faltas que los profesores adjudican a sus alumnos y que generan elevadas dosis de frustración con los consabidos gastos de energía que estas experiencias frustrantes producen. Asimismo, intenta ser un modesto aporte para el logro de prácticas de enseñanza aprendizaje positivas.

Siguiendo a Bauman, él plantea que la modernidad se halla en estos momentos en su fase líquida, en oposición a una fase anterior sólida (MS) en la que la presencia del **Estado Nación** garantizaba el tiempo de las **certezas**, de **lo sólido y lo durable**; además, desde el plano simbólico era **generador de sentido**.

Esta actual fase líquida, en adelante Modernidad Líquida (ML), irrumpe cuando el mundo se articula en torno a los flujos económicos; su metáfora directriz es la liquidez.

Los **fluidos** -dice Bauman- “**no se fijan al espacio ni se atan al tiempo**” sino que se desplazan con facilidad, **fluyen**, se **derraman**, se **desbordan**, **salpican**, se **filtran**, **gotean**, **inundan**, pero sobre todo emergen incólumes de sus encuentros con los sólidos, a los que además alteran.

La descripción de la ML, desarrollada en su texto homónimo, se complejiza y complementa en su último libro (“La Sociedad Sitiada”, 2004), avanza con cuestiones alrededor del **pasado**, la MS, y el **presente**, la ML, en la que da algunas respuestas a este “malestar” de no entender “por qué los alumnos no pueden imaginar”.

Por una cuestión generacional montada a lomo de las dos modernidades, mi preocupación convergía en lo que Bauman plantea como conclusión.

La modernidad en su etapa sólida dio la posibilidad de imaginar una “sociedad” a través de la utopía, su tesis sobre la ML es que ahora cabría pensar en una utopía sin “topos”, dice que los equivalentes líquido modernos de las utopías de antaño (asociadas al **espacio** y al **tiempo**) hoy tienen que ver con la **velocidad** y la **aceleración**.

Básicamente éstas son las dos ideas fuerza que me ayudaron a pensar mi problema:

- 1) la diferencia entre las dos fases de la modernidad (Sólida, con presencia estatal, y Líquida, con preponderancia del mercado); y
- 2) que en la primera hubo la posibilidad de una forma de socialidad, de composición social, diseñada por lo que él llama “el más extraordinario y decisivo de los **inventos sociales** de la modernidad”: el **Estado Nación**, que dio lugar a la **imaginación** o viceversa.

Hoy en día (ML) se habla de la “socialidad en red”, esta nueva modalidad de “estar con los demás” supone la “red” como un entramado de **conexiones**, pero en realidad lo que define su rasgo más prominente es la facilidad para la **desconexión**. Con “socialidad” se quiere decir que el objeto de conectarse es construir **vínculos sociales**, pero actualmente el énfasis está puesto en desmantelar los vínculos.

Queda claro que Bauman no suscribe que todas las calamidades se resuelven con las instituciones estatales, pero tampoco le da crédito a la ML como forma de subsanar los males que nos aquejan, más aún sostiene que la modernidad desde sus inicios, no fue otra cosa que un **proyecto de licuefacción** de los viejos **sólidos** en el afán imperioso de reemplazarlos por otros nuevos y mejores.

Cabe también hacer una pequeña digresión sobre lo que Giorgio Agamben llama las distintas experiencias con el tiempo, “toda concepción de la **historia** va acompañada de una **experiencia con el tiempo**”, análogamente “cada cultura es ante todo una determinada experiencia con el tiempo y no es posible una nueva cultura sin una modificación de la experiencia”. A partir de esta premisa Agamben clasifica la experiencia con el tiempo grecorromana, cristiana y moderna; en la primera la representación del tiempo es **circular**, en la segunda es **lineal** y en la tercera es una representación laicizada del tiempo cristiano, es decir **rectilíneo, irreversible** al que sin embargo se le ha sustraído la idea de fin, se lo ha vaciado de cualquier otro sentido que no sea el de un proceso estructurado conforme al **antes** y al **después**. Esta representación del tiempo surge de la experiencia del trabajo industrial.

También hace una serie de postulaciones sobre la concepción historicista del siglo XIX, criticándola; para finalizar aclarando que no se trata de abandonar la historia, sino de acceder a una concepción más auténtica de la historicidad. En concordancia con ello cita las *Tesis sobre la filosofía de la historia* de Benjamin y *El ser y el tiempo* de Heidegger, encuentra coincidencias entre dos

pensadores tan alejados en sus puntos de vista al respecto, que abonan su tesis que la concepción del tiempo que dominó la cultura de Occidente durante dos mil años está llegando a su ocaso.

Otra cuestión pertinente es la concepción de Nietzsche sobre lo que le importa como tema de la historia: “la historia que se une con la vida”.

Respecto del filósofo italiano, Bauman no polemiza sobre el tema que plantea, sino que toma la “nuda vida”, que a su vez Agamben toma de Benjamin, en un punto que más adelante desarrollaré y en cuanto a “la imaginación sociológica” de la que hablaba Wright Mills está emparentada con lo que le “importa a la historia” en Nietzsche.

La digresión vale para poder focalizar la atención en **la cuestión de la imaginación en el aula.**

Sería poco eficaz centrar el interés, sólo, en los fines pedagógicos de **enseñar historia**, además importa poder pensar la **imaginación** con relación a la posibilidad de recrear no sólo las prácticas docentes sino también, pensar nuevas formas de **composición social** en la fase líquida de la modernidad.

La invitación del subtítulo es “**ENTREMOS AL AULA**” y parece pertinente localizar en el ámbito escolar la cuestión de la posibilidad o característica de poder imaginar de los alumnos, en este sentido “**poder imaginar**” es “**poder crear**” **formas nuevas de composición social.** El pensamiento y la reflexión dan trabajo a la **imaginación humana.**

Me detengo en esto: juzgar la vida “como es” en función de la vida como “debería ser”, es decir la **capacidad de imaginar** una vida diferente de la conocida y particularmente mejor y preferible a aquella, es un **rasgo**

constitutivo de la humanidad. El ser- en- el- mundo de los hombres, implica ser- más -allá- del- mundo. Lo humano del **ser humano** es lo que va más allá del resto del ser y **el mundo** es ese resto que ha quedado atrás; **implica límites.** Lo que impulsa a la vida humana es la trascendencia como **transgresión**, es la modalidad de ser- en- el- mundo de los humanos; impedir la siempre requirió un gran esfuerzo y a lo largo del tiempo, pocos o ninguno de los intentos que se han hecho para entorpecerla, desde la vigilancia vecinal hasta los campos de concentración estatales, desde la vigilancia de los cuerpos hasta la vigilancia de las conciencias, han tenido éxito. Si no fuera por la **capacidad de imaginar** una vida diferente de la vivida, la urgencia y la pasión por mantener en su lugar los límites, por prohibir la transgresión, difícilmente habrían tenido lugar.

La intención entonces es analizar cuáles fueron las metáforas que permitieron la socialidad en la MS. Me adelanto a decir que tuvo que ver con los tipos de **imaginación** caracterizados - como más adelante haré- apoyándome el Bauman.

Cuando se sigue esta argumentación, aunque anacrónico, resuena la famosa frase del '68 **“la imaginación al poder”**.

Si bien en el “hoy”, tanto de profesores como de alumnos, esta consigna carece de significado, trae ecos de cómo funcionó la **imaginación** como **utopía** (una de las formas de articulación de los proyectos), y cómo las condiciones para que existiera las dio la modernidad en su estado sólido. Por allí es por donde invito a pensar cómo entrar al aula. Partiendo de la premisa que la modernidad contemporánea está en su fase líquida (más arriba descripta) en la que difícilmente **“imaginar la sociedad”** sea posible.

Más arriba, cuando hablé de la ecuación "**docentes/alumnos - escuela - hoy**" anticipé que, en términos de Bauman en la ML, para los alumnos en el hoy "**sucede lo que la TV muestra que sucede**" parecería que la subjetividad que se constituye a partir del lugar que ocupan los medios, daría cuenta de un forma nueva de sujeto social que podríamos llamar provisionalmente **subjetividad mediática**.

Las **imágenes** son "**como se ven en TV**" (del artículo del mismo nombre de Bauman). Cuál es el verdadero impacto de la TV: la presencia masiva, ubicua e indiscreta de **imágenes transmitidas por TV**. ¿Es posible pensar un mundo sin TV?. La pregunta es retórica; lo que afirma Bauman es que el **mundo con TV es diferente que sin ella**.

Lo que sigue a esto, es analizar el *modus operandi* de la **televisión** en concordancia o resonancia con la **modalidad del mundo** al que le damos forma a la vez que éste nos da forma a nosotros.

Dice Ehrenberg que se produjo en Francia un "hito cultural", el día en que en la TV se empezaron a hablar cuestiones del ámbito de lo privado. Así llegaron los "talk shows"... se pregunta si este cambio cultural (el "hito") fue "liderado" o "asistido" por la TV.

El sentido que Ulrich Beck le da a este tipo de **imágenes privadas** transmitidas por TV es la "**búsqueda de soluciones biográficas a problemas sistémicos**".

Desde esta perspectiva nos vamos acercando a la puerta del aula. En la ML, el mundo es “**como se ve en TV**”, tarea titánica la de un docente desoír este análisis y pretender que los alumnos **imaginen sociedad** en esta fase líquida. Desdoblemos entonces la “**búsqueda de soluciones biográficas**” (sin perder de vista la relación entre posibilidad de **imaginar** y **socialidad**, en el sentido de establecer vínculos). En la ML la TV logró “que lo exterior se haya vuelto hacia adentro” y se haya hecho privado. Alrededor de los talk shows se creó una **comunidad de individuos** unidos solamente por su propio **aislamiento**.

Volviendo a Beck: la TV es la condición sine qua non para transferir la resolución de problemas comunes a las biografías individuales.

Sigamos ahora con las noticias: los medios reciclan el mundo como una **sucesión de acontecimientos**, lo azaroso y aleatorio refleja la contingencia del mundo, a una noticia sobre la guerra en Irak, sigue el romance mediático de un actor de moda; a esa, los avatares de Maradona en su internación, “cambiando el ángulo de la información” el viaje del presidente a China, “después del corte”, el asesinato de un magnate del narcotráfico. Lo que importa es que cada acontecimiento sea lo suficientemente fuerte como para aparecer en los titulares, pero que ceda su lugar antes de enfriarse.

La grilla de acontecimientos se ha vuelto la única manera de abordar al **mundo**, que además de estar en su fase líquida está **globalizado**.

¿Qué idea de comunidad nos pueden dar estas imágenes cuando la comunidad de **individuos/espectadores** sólo está cohesionada por su propio aislamiento?

El **público** es una congregación de **espectadores, no de actores**, los acontecimientos sirven para demostrar que la “escena pública” es para mirar y disfrutar, no para actuar.

Aquí Bauman recrea la brillante metáfora de la “**comunidad perchero**”: una comunidad formada por el acto de colgar cuestiones individuales en un “perchero común”, se trate de un héroe o de un villano por un día, de una gran catástrofe o de un acontecimiento excepcionalmente afortunado. Como los abrigos en el guardarropas de un teatro, las cuestiones individuales se cuelgan en las perchas sólo mientras dure el espectáculo, aunque sigan siendo propiedad privada de sus legítimos poseedores. La “comunidad perchero” ofrece la **experiencia de “pertenecer”** similar a la que ofrecen las comunidades de verdad, pero sin los rasgos de durabilidad y compromiso. Por aquí, podemos ir viendo ver que en la ML, el mundo globalizado, nos da imágenes con la que nuestros alumnos conviven diariamente y que de algún modo inciden en la posibilidad de **pensar** en sociedad **con el otro**.

Además, a esto se agrega que en **el mundo por TV**, a diferencia que en el de nuestros antecesores, **la magnitud de nuestra conciencia del destino de los otros** y el alcance de nuestra **capacidad de afectar** ese destino *no se superponen*. Antes nuestros antepasados eran testigos de la mayor parte de las consecuencias de sus actos porque estas consecuencias, nunca o casi nunca, iban más allá del alcance de sus ojos.

Con estas proposiciones entrar en el aula ya predispone distinto, ya se disipa el: “**los alumnos no pueden**”.

Ahora vayamos al meollo, situémonos en el aula: en la MS la escuela era el lugar de producción de ciudadanía. ¿Cuáles eran metáforas de la imaginación para que ello ocurriera?. Decía al principio que la **modalidad de ser- en- el- mundo- humana** es la **transgresión**; agrego, transgresión como **capacidad de cambio** que no siempre se traduce en **proyectos**.

La articulación en proyectos se pudo dar sólo bajo determinadas condiciones, una de las formas de la articulación de los cambios en proyectos fue la **utopía**. Las condiciones de existencia de la utopía las dio la modernidad en su estado sólido. Los dos atributos más salientes de la misma fueron: la **territorialidad** y la **finalidad**.

Estos dos atributos caracterizaron los **tipos de imaginación** de la modernidad. La **imaginación sedentaria** vinculada a un **topos**: el sitio de la “buena vida” en una isla lejana o al final de un camino aún por descubrir, a veces traicionero y otras directamente intransitable. El mundo de la “modernidad sólida” era sedentario. Un mundo de objetos pesados, macizos, firmemente arraigados al suelo, inmovilizados, un mundo abierta y conscientemente *territorial*. En esta fase sedentaria y “sólida” había una íntima correspondencia entre **espacio** y **poder**. Aparecen los Estados cuya autoridad suprema se ejerce sobre su **territorio**.

La extensión del territorio estatal se correspondió con el alcance de su soberanía, aquí volvemos a Agamben, esa soberanía se reducía en último término al poder para **incluir** o **excluir**. El soberano es aquel que decide sobre el estado de excepción. Dice el filósofo italiano - y esto vale no sólo para la MS, sino también para la ML- que la vida de los exceptuados es la **vita nuda**, una

vida puramente corporal a la que se le niega toda significación legal, esta idea es buena para pensar qué pasa con los excluidos en medio de la liquidez.

En relación con este argumento, de la soberanía territorial, la jungla más temida era la que generaba la excepción en el interior de la misma jaula.

El **orden** como meta suprema de la **empresa moderna** fue encargado al **déspota** soberano, ahora bien, cómo ilustrar (domar, domesticar) al déspota.

La idea central era que el “**déspota ilustrado**” nunca, salvo en circunstancias verdaderamente excepcionales, tuviera que apelar a su **poder de excepción**.

Hacer posible esto era un **logro** que el **soberano y sus sujetos** debían alcanzar en **conjunto** (idea de socialidad moderna), esta idea **comprometía a todos por igual**. Entonces, toda idea de una convivencia humana bien temperada suponía un **compromiso mutuo permanente** entre gobernantes y gobernados. Este que Bauman llama **pensamiento utópico** suponía el carácter territorial del orden, del “buen orden” que intentaba modelar la realidad social.

Cada **sociedad utópica** tenía **domicilio fijo**, en un **espacio** enfática y eminentemente **físico**, aunque fuese **imaginario**.

Una **buena vida** solo era posible de ser vivida en una **buena sociedad**, a la vez ésta era una **población** que habitaba un **territorio** trazado, cartografiado y proyectado en el espacio físico por los poderes de un **buen Estado**.

Esta **imaginación utópica** fue esencialmente **arquitectónica y urbanística**.

Sus constructores dedicaban su atención al trazado y cartografiado, y su proyección en el mapa (topos) era la tarea de los gobernantes.

El objetivo era diseñar una disposición espacial en la que toda persona que hubiera sido tomada en cuenta en el diseño tuviera su lugar propio.

El segundo atributo de las condiciones de existencia de la **imaginación utópica** es la **finalidad**, la línea de llegada: la utopía era el topos que compensaba las penurias de los “viajeros”.

Las dificultades con que tropezó la empresa moderna de la construcción del orden fueron: el derrumbe de ámbitos familiares y el quiebre de los lazos de amistad y solidaridad. En resumen: los padecimientos de la revolución moderna causados por la inconstancia y el aparente azar de la vida modernizada y modernizante trajeron con ellos una mezcla de temor y esperanza.

Así las utopías fueron el producto anticipado de un hábil empleo de la plasticidad del mundo, la libertad para reformar con el fin de construir un mundo libre de incertidumbre: **un mundo resistente al cambio**. Las utopías eran los planos de la rutina, del perfecto equilibrio entre el deseo y el deber, de la vida libre de accidentes y de toda desviación de lo esperado; en ese sentido la utopía era la **idea del mundo** estrechamente **vigilado, monitoreado, administrado** a diario, un mundo hecho para el **orden**. En él, los **sabios** cumplían la función de calcular el entorno del estrecho compromiso entre gobernantes y gobernados. Entre **gobernantes** firmes, pero benévolo, **sujetos** obedientes pero felices, y **sabios** cuya tarea era garantizar la benevolencia de los gobernantes y la felicidad de los gobernados.

A la **imaginación** que da sentido a esta utopía del **mundo resistente al cambio**, Buaman la llama **imaginación paralizadora**.

Aquí me quiero detener ya que Bauman, sigue caracterizando la imaginación en la fase líquida de la modernidad como: **nómada**, en oposición al atributo de la territorialidad de la utopía de la modernidad sólida; **descomprometida** como

opuesta al compromiso entre gobernantes y gobernados de la imaginación paralizadora y **privatizada** donde la **idea de felicidad**, otrora encarnada en la **idea de sociedad** se convirtió en un “**asunto privado**” que tiene que ver con el “**aquí y ahora**”. El paradigma de su **búsqueda** responde al paradigma de la explotación minera “una vez que las minas se agotan, se las abandona”.

CONCLUSIÓN

La modernidad en su fase sólida proveyó a los hombres de metáforas que alimentaron la imaginación en el sentido de poderse pensar en términos de sociedad como compañía. La metáfora de la MS era la comunidad.

La materia prima de la Imaginación es la experiencia humana.

En la modernidad líquida la nueva experiencia para diseñar la imagen del mundo es la experiencia del consumidor, que impide que se despliegue la imagen de sociedad como totalidad que debería atar los “cabos sueltos” de ser- en- el- mundo de los seres humanos.

La experiencia del consumidor ejerce sobre la imaginación la evidencia de la desaparición diaria de señales, hitos y monumentos que solían marcar el itinerario vital y que permitían el trazado de proyectos de vida.

Asociada a esa experiencia, en la subjetividad del consumidor se suceden secuencias interminables de nuevos comienzos: en medio de la liquidez la felicidad como meta es la perspectiva de una sucesión cada vez más rápida de placeres, es literalmente enloquecedora. Ayuda a sacarse de la cabeza la preocupación por la felicidad. Además ayuda a que se olvide que esa preocupación estuvo alguna vez allí.

En el mundo líquido, esta amnesia es el significado de la felicidad. A diferencia de los tiempos del estado/nación, el mercado no impone ningún orden simbólico articulador que incluya a todos, el consumo y por ende la experiencia del consumidor no necesita de los otros. El mercado instituye un nuevo ideal del yo, un imaginario que produce el espejo donde mirarse.

En la fase sólida de la modernidad la **felicidad** estaba asociada a un “futuro mejor”: el futuro era percibido como un lugar de felicidad. El derecho a la felicidad no era más que una cuestión de tiempo. En la ML se sigue buscando felicidad y más felicidad como en la época de las utopías, pero ahora la felicidad significa un **presente diferente** antes que un **futuro mejor**.

Había también en la **MS** una correlación con la idea de progreso y éste a la idea de “acabar la tarea”.

Junto con estas brújulas que orientaban la **experiencia común**, la idea de **necesidad** también tenía otro sentido y otro orden.

En la MS la necesidad fue la madre de la imaginación, ahora la imaginación es la madre de las necesidades; en la ML existe la perentoria necesidad de deshacerse de juguetes viejos por nuevos y más rápidos. Sus representaciones son: “**todo de última generación**” y el famoso “**llame ya**” como metáforas de la experiencia con el tiempo caracterizada por la velocidad y la aceleración.

Recordemos finalmente que en su tesis Bauman plantea que el pasaje de la fase sólida a la fase líquida de la modernidad desde sus inicios estuvo atravesada por el proyecto de licuefacción, o sea que la tarea es componer individualmente la continuidad que la sociedad ya no puede o no pretende. Por lo tanto cuál es la posibilidad de composición en el mercado de consumo.

Vivimos en una sociedad fragmentada, donde imaginar “mañanas juntos” parecería que es de “otra época”.

En una sociedad hecha con partes de un rejunte (que además son descartables) la reparación de objetos, personalidades o vínculos humanos que no funcionan se hace casi innecesario y obsoleto.

¿Nos resignaremos a esta afirmación? o ¿intentaremos -ver parafraseando a Spinoza- **de qué somos capaces?, ¿qué podemos?, ¿qué es lo que puede el cuerpo?**, siguiendo a Deleuze.

Pero... **nosotros entramos al aula**, la noción de temporalidad en la ML está deshilvanada. Pone en jaque “la formación de la personalidad en un relato continuo, como si los chicos no compartieran recuerdos”.

La conceptualización de Bauman acerca de la imaginación iluminó el por qué los alumnos no imaginan, el mundo medieval, la revolución industrial, la cualidad de relacionar sus vidas personales con el contexto histórico social que les ha tocado vivir.

La pregunta es **qué hacer en la escuela con todo esto**, en un entorno predecible, seguro, sólido **la capacidad de aprender sirve**, pero qué ocurre cuando la relación entre actos y consecuencias es aleatoria.

Las conclusiones de este trabajo no nos dan la fórmula mágica para transitar como decía al principio, este cambio de época, pero sí pretenden poner algunas luces en el camino para transitarlo con la menor cantidad de tropiezos. Y como también decía al principio, sin tener la certeza para calificar las bondades del cambio de época, algo del orden de la **pérdida** ha habido en

instituciones moderno/sólidas como la escuela, para que hoy en día haya tal sensación de frustración en los docentes y de sin sentido en los alumnos.

En ese aspecto indagar el por qué **los alumnos no pueden imaginar** en clave epocal intenta comprender este supuesto desde otra perspectiva.

En tal sentido estas consideraciones de ningún modo invalidan capacidad de **imaginar en el aula**, muy por el contrario abren la posibilidad de imaginar estrategias que permitan la **imaginación**, que como decía al principio tiendan a integrar en esa posibilidad de imaginar no sólo la cuestión pedagógica, sino la de imaginar formas de socialidad solidarias.

Por lo tanto, sin temor a ser tildados de anacrónicos, resignifiquemos **la imaginación al poder ...**

Bibliografía

Bauman, Zygmunt, 2003, "Modernidad Líquida", Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Bauman, Zygmunt, 2004, "La sociedad sitiada", Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Wright Mills, Charles, 1961, "La Promesa", México, Fondo de Cultura Económica de México.

Deleuze, Gilles, 2003, "En medio de Spinoza", Buenos Aires, Editorial Cactus.

Agamben, Giorgio, 2001, "Infancia e Historia", Buenos Aires, Adriana Hidalgo Editora.