

Ideología neoliberal, forma de vida consumista y el papel de la escuela en su reproducción social

Mateo Calderón Casas

**Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de
“licenciado en ciencias sociales”
2020**

**Oscar Ardila Peñuela
Tutor**

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Licenciatura en Ciencias Sociales
Línea de investigación: Interculturalidad, Educación y territorio
Bogotá DC**

*A mi mamá y a Laura que siempre creyeron aún más que yo
Y que me apoyaron en la ardua tarea que fue la elaboración de este trabajo.*

*Agradecimiento especial a Oscar Ardila, por la paciencia, por el interés,
Por el compromiso con este trabajo, pero por sobre todas las cosas
Por guiarme durante dos años.*

Tabla de Contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Enfoque teórico y conceptual.....	3
Un retorno a la ideología	3
Una aproximación marxista de ideología sin Marx.....	5
Una ideología entre Althusser y Gramsci.....	9
El neoliberalismo, la ideología neoliberal y el Estado neoliberal	12
Normalización de la desigualdad: El consumismo: un análisis estructural	18
La escuela, su papel como AIE y una propuesta desde la pedagogía crítica.....	24
Estudios de la cultura blanco-mestiza occidentalizada, algunas preguntas para la interculturalidad	27
Capítulo 2. Metodología	30
¿Qué hacer desde la escuela? Y ¿Cómo hacerlo?	31
Enfoque metodológico	42
Propuesta pedagógica: educación para un consumo crítico.....	44
Programa de intervención en colegio	49
Propuesta pedagógica: Educación para un consumo crítico (presencial)	50
Propuesta: educación para un consumo crítico (ejecución en escenario virtual con diversas dificultades).....	57
Capítulo 3. Sistematización de experiencias y trabajo investigativo.....	60
Sesión 1.....	72
Sesión 2	85
Sistematización Taller 1	88
Sistematización Taller 2.....	93
Conclusiones	99
Anexos	109
Bibliografía	164

INTRODUCCIÓN

“El estudio de la ideología es entre otras cosas una investigación de la forma en que la gente puede llegar a invertir en su propia infelicidad. Ello se debe a que en ocasiones la condición de opresión comporta algunas ligeras ventajas que a veces estamos dispuestos a encajar”

Terry Eagleton

Un día resulta necesario e inquietante mirarnos en perspectiva -diríamos de manera objetiva- para analizar si nuestra forma de comportarnos, relacionarnos y de actuar es tan nuestra como parece. Empieza a perturbarnos la idea de que un algo a moldeado aspectos que parecen propios pero que vemos reflejados en otros tan distintos, pero en algunas cosas, tan semejantes a nosotros/as. Amistades, familiares y conocidos que nos muestran toda una amplia gama de formas de ser, de entender el mundo, de planear proyectos de vida, pero es también, en esta misma diferencia, que encontramos sueños tan diversos direccionados por un mismo fenómeno: el consumismo. No todos queremos la misma casa, pero todos queremos una amplia y bonita. No todos compramos las mismas marcas ni tenemos el mismo estilo, pero todos compramos cuando percibimos una obsolescencia en nuestras prendas. No todos soñamos con el mismo vehículo privado de transporte, pero todos queremos uno. No todos soñamos con cosas lujas, pero todos queremos *actualizar, modernizar y mejorar las nuestras*.

El interés de este trabajo nació a partir de una reflexión autocrítica del autor, de su contexto cercano y de un análisis general de los diferentes entornos que le rodean. Se interesó en primer momento por analizar el fenómeno del consumismo, pero paso a paso, comprendió que sería necesario analizarlo desde una mirada más amplia y estructural, por lo cual aboco sus fuerzas a profundizar teóricamente en un concepto que no es muy referenciado en la actualidad: la ideología.

Desde una perspectiva de futuro docente se direccionó este trabajo como una investigación exploratoria acerca de la manera en que el pensar consumista se inmiscuye a través de la escuela, teniendo como hipótesis fija que este hace parte nuclear a la hora de construir diversos proyectos de vida en contextos urbanos, y que esto se debe al ejercicio exitoso de una ideología.

De esta manera se planteó un análisis deductivo que buscó corroborar o confrontar las ideas presentadas por el autor, las cuales -como ya se dijo- devenían de una lectura sobre sí mismo y sobre su entorno. Para esto se utilizaron los referentes teóricos que en la actualidad nutren la postura teórica y política de quien escribe, entre los cuales se encuentran: Louis Althusser, Antonio

Gramsci, Henry Giroux, Slavoj Zizek, Terry Eagleton y Zygmunt Bauman. A simple vista se puede detallar la ausencia de referentes teóricos latinoamericanistas, pero esto no se debe al desconocimiento del autor sobre los procesos propios que diferencian el trazado histórico del cono sur americano y que muchas veces son equiparados al proceso capitalista principalmente europeo. No obstante, mediante este trabajo el autor busca reconocer que, en la actualidad y como producto de la globalización, la última fase y modelo capitalista, es decir, el neoliberalismo, si ha provocado relaciones sociales y procesos similares (no idénticos) que se pueden analizar desde una perspectiva no latinoamericanista. Entre estos procesos se encuentra el consumismo como un ejemplo. Atendiendo lo anterior, este trabajo decidió aventurarse a plantear que la ideología no puede ser el capitalismo en sí como sistema, sino que, son sus diferentes fases y modelos los que constituyen una ideología en una temporalidad determinada, lo que implica un cambio de lenguaje, de narrativa y sobre todo de manera para interpelar a los sujetos.

Para llevar a cabo lo anterior, se dividió este trabajo en cuatro apartados capitulares: 1) El enfoque teórico que profundiza en los conceptos centrales de este trabajo tales como la ideología, el neoliberalismo y el consumismo, 2) El enfoque metodológico el cual se divide en dos partes, por un lado, un Estado del Arte realizado con la única intención de encontrar investigaciones que abordaran el tema del consumismo en la escuela y que así mismo brindaran herramientas para la elaboración del enfoque metodológico propio y, por otro lado, la propuesta pedagógica con todos sus componentes: metodología, modelo pedagógico, paradigma investigativo, herramientas y propuesta pedagógica, 3) la sistematización de experiencias, en el cual se pueden encontrar las reflexiones hechas sobre el proceso de práctica que se llevó a cabo de manera virtual, 4) por último, se presentan las conclusiones en forma de hallazgos encontrados durante la investigación.

Esta investigación al ser exploratoria puede hacer de base en la línea de *interculturalidad, educación y territorio*, con el fin dar cabida a otras que también aboquen su interés por el estudio de la escuela y la cultura en contextos urbanos. Este trabajo no pretende ser una verdad absoluta o científica, sino que busca permitir abrir una línea de análisis al tema de la ideología, el consumismo y sobre todo la escuela, puesto que la línea carece de una ruta para el análisis intercultural de lo que Catherine Walsh denomina la cultura blanco-mestiza occidentalizada y siguiendo esta ruta, de los fenómenos socio-culturales que pueden permear las identidades de los sujetos. Este trabajo nace entonces como base investigativa, más no teórica, de un tema específico.

Capítulo 1

Enfoque teórico y conceptual.

En palabras de John Bellamy (2007) “los cambios experimentados por el capitalismo en las tres [o cuatro] últimas décadas se han descrito habitualmente con tres términos: neoliberalismo, globalización y financialización” (p.40). Estos cambios íntimamente relacionados plantean espectros muy amplios para su análisis, sin embargo, en este trabajo acudiremos al más estudiado de estos: el neoliberalismo, con el fin de analizar este modelo económico y político del capitalismo como una *ideología* que asignó unas normas culturales encaminadas a la naturalización del consumismo.

La estructura mediante la cual se desenvuelve este enfoque teórico es la siguiente: *Primero*, se hará una crítica a las corrientes contemporáneas y su propuesta de las sociedades post-ideológicas. Seguido a esto, se explicará el distanciamiento de este trabajo con la definición de ideología dada por Marx, presentando unas categorías propuestas por quien escribe. A continuación, se presentará la definición que acá se le da al concepto ideología, la cual tiene como referentes teóricos a Louis Althusser -quien recoge algunos elementos de Marx para entenderla y complementarla- y Antonio Gramsci. *Segundo*, se contextualizará y situará el neoliberalismo en su función ideológica, lo que no implica, en ningún momento, desechar su análisis como modelo político y económico del capitalismo contemporáneo, además se presentará el papel del Estado en la ideología neoliberal. *Tercero*, aquí se precisará la diferencia entre consumo y consumismo, también se analizará la relación *ideología neoliberal-consumismo* como forma de vida hegemónica y por último la relación niños-consumismo. *Cuarto*, se presentarán las variables analíticas para investigar el papel que cumple la escuela como Aparato Ideológico del Estado en el neoliberalismo –como ideología, modelo económico y político-, por tanto, estas líneas de análisis deben ayudar a develar cuál es su función como garante en la reproducción del capitalismo.

1. Un retorno a la ideología

¿Qué es la ideología? La ideología es un concepto que empieza a adquirir relevancia en los estudios sociales a principios del siglo XIX y que surge en el seno de la modernidad y la ilustración. Su auge se da entrado el siglo XX y se ve materializado en las dos guerras mundiales, pero sobre todo en la guerra fría. Sin embargo, entrado el siglo XXI y teniendo en la cúspide a la corriente

posmoderna y su análisis de las sociedades, se ha llegado a afirmar que vivimos en una sociedad post-ideológica siendo ésta, consecuencia de la caída del bloque soviético. Sin embargo, desde un sector de la academia se rechaza de manera tajante esta afirmación, un ejemplo de esto es Juan Paredes (2005) quien señala que

en palabras de algunos posmodernos como Baudrillard o Lyotard, (...) es imposible realizar una crítica ideológica de la sociedad contemporánea, ya que realizar este movimiento es parte, por un lado de las meta-narrativas que ya han dejado de operar, y por otro, que esta crítica ya no es sostenible porque no podemos hoy en día hacer una crítica de la realidad social dado que en ningún momento nos referimos a esta sino más bien a los simulacros creados por los mass media, así como por la teoría social misma, lo que termina de alguna manera naturalizando las relaciones sociales de la actualidad, como las únicas formas posibles de realizarlas (ejemplo de esto es el consumo). (p. 21)

Y es que no es difícil ver desde la academia como el concepto capitalismo y su componente ideológico han ido desapareciendo a partir del momento en que el socialismo real fracasó y dejó de ser una “amenaza” para el mundo capitalista. Hoy día estas discusiones pueden darse desde la academia y contrariar con peso, los argumentos posmodernos acerca de las sociedades post-ideológicas, sin embargo, esto realmente no ha solucionado nada, pues este discurso post-ideológico ha calado y se ha infiltrado en la cotidianidad, teniendo como resultado que, cuando se habla de ideología se mira hacia la izquierda política, se mira hacia Venezuela, Cuba, China, Corea del Norte o se mira hacia el pasado, con los movimientos políticos radicales tanto de izquierda como de derecha, la URSS, la Alemania nazi, la España de Franco y demás.

Cabría preguntarse ¿Por qué la sociedad no entiende el capitalismo como una ideología? ¿por qué pareciera haber tomado una posición neutral para la gente? ¿Acaso los estudios que aseveran la llegada de las sociedades post-ideológicas no perdieron la partida en la academia, pero la ganaron en el razonar de la gente de a pie? Son preguntas difíciles de responder y sobre las cuales solo se puede dejar a la vista el daño que han hecho los análisis post-ideológicos en las sociedades contemporáneas.

El capitalismo ya no se presenta así mismo con este sustantivo, ahora se le enuncia como economía de mercado, la cual dice ser un sistema económico político *no-ideológico*, es decir, que no busca naturalizar, reproducir y legitimar unas relaciones sociales de dominación y un modo de

producción, sino que, por el contrario, plantea como su objetivo, la búsqueda de progreso de todos los seres humanos.

No obstante, la realidad, analizada desde una perspectiva global, demuestra lo contrario en territorios, por un lado, como el africano, algunas zonas de Oriente Medio, países de Asia (actual maquiladora del mundo) y los países latinoamericanos y, por otro lado, en los mismos países desarrollados, como Estados Unidos quien posee la segunda tasa de desigualdad más alta en todo el globo (Goodman, 2019). Hay que insistir en llamar este sistema por su nombre, *capitalismo*, pues este lo carga de un componente ideológico visible -el ismo característico de casi todas las ideologías político económicas- para la gente. Es importante retomar los análisis ideológicos de las sociedades, debido a que esta naturalización inconsciente de las relaciones sociales capitalistas, de su modo de producción y de vida, no son más que ideología en sí.

1.1 Una aproximación marxista de ideología sin Marx

Este trabajo aborda la ideología desde una perspectiva marxista en la cual, se habla de una ideología que busca legitimar una situación social injusta y que deviene de un análisis de las sociedades de clases. Sin embargo, a pesar de esto, no se acoge la definición de ideología planteada por Marx en textos como *la ideología alemana* en tanto la plantea como pura representación imaginaria por un lado y como *falsa conciencia* por el otro.

Para Marx la ideología tiene un sentido particularmente peyorativo que él mismo denomina *falsa conciencia*. Esta, cumple el papel de distorsionar e invertir la realidad, generando que los individuos pertenecientes a las clases dominadas tengan ideas o concepciones del mundo contrarias a sus condiciones socio económicas y materiales, sobre esto se conoce una metáfora en la cual se habla de un velo que impide ver la realidad a los sujetos alienados.

Para Marx, es a través de la ideología, que las clases dominantes imponen sus intereses materiales y lo hacen por medio de una premisa clara: la supuesta universalidad de sus intereses dada por la naturalización de las relaciones de producción. La clase dominante aliena a los sujetos para que estos creen que los intereses defendidos por los primeros son intereses colectivos y universales. Es por medio de la naturalización de las relaciones de producción dentro del capitalismo, que se entienden los intereses capitalistas como leyes naturales, por tanto, eternas con lo cual parecerían ser los intereses que todos deberíamos defender. (Ambriz- Arevalo, 2015)

El análisis de Marx acerca de la ideología da ciertos elementos base: la alienación de los individuos, el uso de la ideología para naturalizar un modo de producción y unos intereses que benefician principalmente a una clase dominante, etc. (Marx & Engels, 1968, págs. 50, 51, 52)

Sin embargo, hay que precisar, siguiendo a Louis Althusser (2003) que para Marx: “La ideología es (...) un *bricolage* imaginario, un puro sueño, vacío y vano, constituido con los ‘residuos diurnos’ de la única realidad plena y positiva, la de la historia concreta de individuos concretos, materiales, que producen materialmente su existencia” (pág. 41).

A partir de aquí, surge el primer distanciamiento de la definición de este trabajo con la presentada por Marx en tanto determina la ideología únicamente como representación imaginaria. En este punto, nos apoyamos en Althusser para plantear una teoría sobre la ideología que apunta a pensarla más como una concepción de mundo que alude a nuestras relaciones afectivas e inconscientes con nuestro entorno, es decir, a nuestras relaciones vividas con él, la cual influye en la forma de comportarnos, de situarnos y de actuar en el mundo, más que como puro ensueño o sistema de ideas totalmente aislado de la realidad “plena y positiva”.

Terry Eagleton (2019) dice que Althusser plantea una teoría afectiva y no tanto cognitiva de la ideología debido que para este “las ideologías entrañan una clase de conocimiento; pero no son *principalmente* cognitivas, y el conocimiento en cuestión es menos teórico (...) que pragmático, el que orienta al sujeto a sus tareas prácticas en la sociedad” (pág. 48). Para Althusser la ideología no es tanto proposiciones teóricas aceptadas por el sujeto alienado que hacen de velo para encubrir la realidad plena y positiva como si lo es para Marx, sino que, Althusser plantea que la ideología se encuentra en el ámbito de lo práctico-social más que en el puro ensueño, es decir, la ideología no es una ilusión carente de base, sino que es una sólida realidad en la cual se desenvuelven los sujetos muchas veces de manera inconsciente a través de creencias y suposiciones propias de los intereses dominantes.

El segundo distanciamiento de la definición de Marx acerca de la ideología tiene que ver con el concepto de falsa conciencia presentado más arriba. Esto se debe a que una ideología que logra permeare la sociedad con éxito debe ser más que proposiciones falsas respecto a las reales condiciones de existencia de la gente; las ideologías

“deben ser bastante *reales* para proporcionar la base sobre la que las personas puedan forjar una identidad coherente, deben proporcionar motivaciones sólidas para una acción efectiva y deben intentar explicar someramente sus propias contradicciones e incoherencias más

flagrantes. [...] deben ser más que ilusiones impuestas, [...] deben transmitir a sus súbditos una visión de la realidad social que sea real y suficientemente reconocible para no ser simplemente rechazadas inmediatamente. (Eagleton, 2019, pág. 39)

La ideología -más las que actúan en este capitalismo contemporáneo- presentan algunos pequeños beneficios reales (ascenso social, progreso económico, capacidad de consumo) a sus sujetos. Es cierto que cualquiera puede llegar a hacerse de dichos beneficios¹ que la ideología dominante presenta, sin embargo, que cualquiera pueda hacerlo no significa que todos puedan llegar a beneficiarse. De esta manera, la ideología no puede presentarse como pura falsa conciencia, pues es verdad que cualquiera puede hacerse con los pequeños beneficios (muchas veces individuales) que esta le presenta, dándole así, un mínimo de sentido (que es verdad o puede serlo) a la experiencia de la gente dentro de la ideología.

Por supuesto, el hecho de que “todos no puedan llegar a beneficiarse” hace que el lenguaje ideológico “cualquiera puede llegar a beneficiarse” tenga un matiz de falsedad, sin embargo, esto no hace de la ideología una pura falsa conciencia, sino que deja en claro, que el *lenguaje* ideológico a menudo supone falsedad, más no la ideología en sí misma. Un ejemplo que puede servir para entender esto es el del éxito personal a partir del esfuerzo, por cierto, muy común en charlas de desarrollo humano o de psicología en algunos colegios: Cuando los estudiantes están a puertas de graduarse, suelen realizarse charlas sobre los valores que lo pueden llevar a ser alguien en la vida o a ser exitoso. Entre estos valores suele hallarse con frecuencia el esfuerzo como nuclear para la obtención del éxito. En colegios de contextos socio- económicos bajos, suele ejemplificarse con actores/actrices, deportistas, etc., que han “triunfado” en la vida sin importar el entorno en donde

¹ Cuando se hace referencia a los beneficios que presenta la ideología dominante en pro del sistema capitalista se debe ser bastante realista puesto que, como se ha planteado con apoyo de Eagleton, la ideología para lograr sostenerse en el tiempo y no ser rechazada tajantemente necesita sustentarse en una base *real*, perceptible para los sujetos, con el fin de que estos construyan su proyecto de vida y su filosofía de vida afín a los valores propios de dicha ideología. Esta base en muchos casos son los argumentos pro-capitalistas de: “es el mejor mundo posible”, “el capitalismo ha desarrollado las sociedades más que cualquier otro sistema”, “es el sistema que permite progresar a quien se esfuerce en lograrlo”, etc. De esta manera, la ideología actual presenta en forma de beneficios cosas como la *posibilidad* de progreso, la *posibilidad* de ascenso económico, la *posibilidad* de libertad de compra, etc. Estos beneficios son sustentados por la ideología dominante actual con casos excepcionales dentro de la sociedad donde una persona logra salir de la pobreza con base en su esfuerzo y merito propio (en detrimento de ideologías como el socialismo que propenden por un cooperativismo en este sentido o de teorías de desaceleración del ritmo de vida actual donde el ascenso económico o el progreso son entendidos de manera diferente e incluso contraria). De esta manera la ideología neoliberal presenta como beneficio las *posibilidades reales* -descritas líneas arriba- que cualquiera puede obtener al ser sujetos de dicha ideología, sin dejar en claro que, el hecho de que cualquiera pueda hacerlo, no es lo mismo que en términos reales todos puedan llegar a hacerse con estos beneficios, sino por el contrario, que son casos realmente excepcionales.

crecieron. Con esto se abre la posibilidad para decir: “Cualquiera que se esfuerce por lo que quiere puede lograrlo” -estudiar en una universidad, tener dinero, ser reconocido, etc., -. De esta manera se presentan casos reales de este fenómeno para argumentar la idea que se intenta inculcar. Sin embargo, lo que no se tiene en cuenta, es que estos casos son excepcionales dentro de las sociedades actuales, claridad que no se hace en las charlas escolares. Este simple hecho convierte la frase “Cualquiera que se esfuerce por lo que quiere puede alcanzarlo” en lenguaje ideológico. Es cierto que existe una posibilidad de que una persona que se esfuerza por lo que quiere pueda alcanzarlo, sin embargo, al no tenerse en cuenta que esta posibilidad es ínfima, inculcar que *cualquiera* puede hacerlo resulta componiendo un lenguaje ideológico que es falso, pero que parte de una premisa real.

De esta manera, en vez de utilizar el término de falsa conciencia, que la ideología tiene por objeto crear una *conciencia incompleta*. El sujeto sabe, aunque de manera parcial e incompleta que estar bajo una ideología (puede pasar que el sujeto no la conciba como una ideología, sino como el curso natural de la vida) le trae beneficios o puede traérselos y de esta manera ajusta su forma de ser, actuar y pensar con el fin de alcanzar dichos beneficios.

La parcialidad o carácter incompleto de la conciencia se debe a que la naturalización de la ideología dominante, por parte de un sujeto perteneciente a la clase dominada, en pro de conseguir los beneficios que le presentan, le impide un carácter reflexivo y crítico del modo de vida, de ser y de actuar por el que optó. Esto debido a que la ideología expone sus (posibles) beneficios como si fueran para todos a corto, mediano y largo plazo, más no la totalidad de sus perjuicios a corto, mediano y largo plazo, en este sentido, no se puede hablar de simple falsa conciencia, sino de una parcialidad o carácter incompleto de dicha conciencia, puesto que los beneficios que le presenta el seguir (consciente o inconscientemente) la forma de vida que le dicta una ideología, son verdaderos y reales.

Siguiendo este camino, está claro que, si se propone la categoría de *conciencia incompleta*, debe haber un antagónico a esta categoría la cual llevará por nombre *conciencia plena*. Para definir la *conciencia plena*, debe decirse que esta tiene dos niveles de concientización, uno ideal y otro material. El primero tiene que ver con el plano de las ideas, en donde el sujeto aun inmerso en la ideología adquiere un nivel de reflexión y crítica respecto a la misma; el segundo hace referencia al plano en donde el sujeto se desarraiga de esa ideología en tanto su reflexión y crítica es llevada al plano práctico con lo cual su conducta -su forma de ser, actuar, pensar y vivir- refleja una

conciencia plena de la realidad, por tanto, fuera de una ideología dominante que encubre condiciones de injusticia. No se puede hablar de *conciencia plena* si estos dos niveles de concientización presentados arriba están desligados.

Luego de estas precisiones y nuevas categorías, que giran en torno a un distanciamiento de las propuestas por Marx sobre su concepto de ideología, es momento entonces de presentar la definición que aquí se le pretende dar.

1.2 Una ideología entre Althusser y Gramsci

La ideología es definida aquí bajo proposiciones de las teorías sobre este concepto de Louis Althusser (2003) en su libro *Ideología y aparatos ideológicos del estado* y Antonio Gramsci en sus *Cuadernos de la cárcel* (1971). Siguiendo estas dos líneas, o mejor, tomando aspectos teóricos de estos dos autores, se define la ideología cómo: una concepción de mundo acogida de manera consciente o inconsciente por los sujetos, que está presente en toda manifestación de la vida colectiva e individual, y la cual se difunde a través de los Aparatos Ideológicos del Estado, los cuales a través de la interpelación *construyen* una forma de ser, pensar, actuar y vivir en diversos sujetos, la cual es naturalizada, es decir que se concibe como el transcurrir normal de la vida y mediante la cual los sujetos constituyen sus relaciones vividas en el mundo.

Una vez dada esta definición, bajo la cual se desenvolverá el análisis y la crítica a las formaciones sociales capitalistas contemporáneas, por su carácter destructivo en términos humanos, cabe hacer varias precisiones sobre la misma.

1) Se utilizará el término *hegemonía* de Gramsci para entender de manera mucho más clara la *ideología* como una herramienta utilizada para la dominación consensuada entre clase capitalista y clases dominadas (Larrain, 2008). La hegemonía se concibe inacabada debido a que puede presentar rupturas y conflictos por movimientos contra-hegemónicos, sin embargo, la necesidad de utilizar el término *hegemonía* de Gramsci para este trabajo, no está en resaltar los movimientos contra-hegemónicos actuales -solo busca reconocerlos-, sino por el contrario, analizar cómo la hegemonía del sistema capitalista ha encontrado una ideología (neoliberalismo) que no ha tenido una alternativa real a gran escala. Si bien esa hegemonía puede ser disuelta y desmoronada, ha

logrado que las mayorías (clases media-alta, media y baja) no quieran disolverla por los beneficios que les ha traído, (en el caso de unos pocos de esas mayorías) o que les “podría” traer (en el caso de la mayor parte de esas mayorías), debido a que es una ideología bien estructurada y que se nutrió de la ideología anterior: el keynesianismo.

2) Tanto para Gramsci como para Althusser el marco institucional es fundamental para la materialización de la ideología althusseriana y la hegemonía gramsciana. Para Gramsci, en palabras de Larraín (2008), este marco institucional “sirve de lugar de producción y de canal de difusión hegemónica de las ideologías” (p.118) Por el lado de Althusser este marco institucional es denominado Aparatos Ideológicos del Estado y su objetivo principal es **reproducir** mediante la ideología (a diferencia de los Aparatos Represivos que funcionan mediante la violencia) las relaciones de producción y el modo de producción dominante del cual derivan. En esta medida nos volcamos por la precisión de Althusser, pues se considera más acertado señalar que el objeto de este marco institucional o AIE es sembrar la ideología dominante y formar una diversidad de sujetos con unas particularidades comunes que aseguren la reproducción de las relaciones de producción, la fuerza de trabajo y una forma de vida dominante, más no diseminar la ideología como único objetivo, pues esto no aseguró su aprehensión por parte de los sujetos.

3) Un punto -que si se quiere es reconfortante para este trabajo- en el cual convergen Althusser y Gramsci es el señalar que el sistema educacional (Gramsci) o el Aparato Ideológico Escolar (Althusser) tiene un papel fundamental o central, es decir, que es el AIE dominante en las formaciones capitalistas contemporáneas. Sin embargo, para Althusser la escuela tiene un papel muy reduccionista, que no evidencia la complejidad de la misma, pues él cree que el papel dominante del Aparato Ideológico Escolar se debe a que los niños y jóvenes invierten la mayor parte de su tiempo en este AIE, el cual es utilizado para una “audiencia obligatoria de formación social capitalista” (pág. 37), lo que pareciera que de por sí ya garantizara la diseminación de la ideología y la reproducción de los tres aspectos mencionados en el punto anterior, proposición la cual se agota en sí misma y que va en contravía con la función del marco institucional planteada por el mismo Althusser.

Por el lado de Gramsci, el sistema educacional es el aparato ideológico central, pues es en ella que se aprende a aceptar el orden legal -diríamos aquí de cada formación social particular o de cada modelo económico-político del capitalismo- de manera consensuada, puesto que en palabras de Gramsci (1971): “Los hombres deben respetar este orden legal a través del asentimiento

espontáneo, y no meramente como una imposición externa- debe ser una necesidad reconocida y propuesta a sí mismos como libertad, y no simplemente resultado de la coerción” (pág. 119).

Gramsci mira la escuela como una institución por medio de la cual la hegemonía se hace posible, esto mediante un aprendizaje no violento y más bien consensuado del orden legal o formación social dominante, como quiera llamársele. Este aprendizaje consensuado no puede reducirse a la audiencia obligatoria de formación social capitalista, sino que se debe a una enseñanza más variada y a un aprendizaje más diverso que la simple recepción y reproducción de lo aprendido. Esta enseñanza más variada y este aprendizaje más diverso hace referencia a la construcción de toda una amalgama de subjetividades no homogéneas, pero con matices que las hacen subjetividades en pro del sistema capitalista.

4) La *interpelación* es un término que maneja Althusser (2003) en su libro *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. A pesar del enfoque marxista del autor este término no lo traslada a un ejemplo claro en términos político-económicos de clases sociales, es decir, no lo transpone para explicar su estructura en un análisis de la sociedad, donde hay una ideología que reproduce unas relaciones sociales de dominación, lo que implica unas relaciones antagónicas, puesto que Althusser solo da un breve ejemplo con la ideología religiosa. Al obviarlo, Althusser da por hecho que al igual que la ideología religiosa interpela a los individuos, cualquier otra puede hacerlo. Pero hay que tener en cuenta que, las ideologías utilizadas por el capitalismo, tal como se señaló líneas arriba, deben naturalizar unas relaciones sociales antagónicas, tensión con la cual la ideología religiosa no debe lidiar, esto lleva a pensar que el proceso de interpelación entre ideologías políticas y religiosas no puede ser el mismo.

Este trabajo pretende darle importancia a la interpelación demostrando que a partir de ese momento la ideología se presenta como una experiencia que hace parte de las relaciones vividas de los sujetos y muchas veces se hace desde un plano estrictamente material. No basta entender la interpelación como un llamado al que, si se responde, ya se es sujeto ideológico, sino que debe entenderse más que como una acción, como un proceso mediante el cual la ideología seduce y realiza un consenso con el individuo en donde lo convence de manera directa o indirecta de los beneficios que podría representarle si acoge esa concepción de mundo.

5) Si bien el sujeto es “libre” de escoger la concepción del mundo que quiera, la escogencia “libre” de esta, no tiene nada que ver con una conciencia plena de dicha elección hecha por el individuo. Si bien el individuo escoge cierta concepción del mundo (ideología) de manera libre,

hay realidades inmersas en ella, que no son objeto del pensamiento del individuo al realizar esta escogencia, menos cuando provienen de un sistema hegemónico que ha colonizado la forma de pensar, de ser y de vivir y por lo cual se concibe para el sujeto como el orden natural e incuestionable de las cosas. A esto se hace referencia con la falta de una *conciencia plena* sobre dicha concepción del mundo.

6) Al afirmar que en primera instancia la ideología es una concepción de mundo, se debe tener en cuenta que, en palabras de Larraín (2008) retomando a Althusser, esta concepción de mundo escogida:

Supone un mal reconocimiento de la relación real. Pero no es el sujeto individual el que se equivoca o invierte la realidad, sino más bien lo que el discurso o estructura opaca, es lo que induce el mal reconocimiento en el sujeto, lo que significa que, en el mismo proceso de interpelación, el sujeto es construido a través de los efectos de un mal reconocimiento producido por la relación imaginaria con sus condiciones reales de existencia. Todos los individuos creen que ellos son sujetos libres porque la ideología, actuando como un espejo, los ha hecho mal reconocer su auto-constitución (pág. 131)

Con esta definición, la cual se intentó fuera lo más precisa posible, este trabajo entenderá el término de ideología. Aunque para tener claridad acerca de los conceptos bajo los cuales este trabajo se desenvuelve, no basta con definirlos puesto que en última instancia lo importante es hacerlos funcionales para el análisis de la formación social capitalista contemporánea en la cual nos desenvolvemos. Esto además facilitará su entendimiento, debido a que le permite al lector salir del laberinto de abstracciones realizadas sobre el concepto, para verlo puesto en práctica en la realidad. Es por eso que en el siguiente apartado se contextualizará sobre la categoría *neoliberal*, su rol ideológico y el papel que cumple el Estado dentro de este.

1.3 El neoliberalismo, la ideología neoliberal y el Estado neoliberal

El contexto en el cual el neoliberalismo pasa de la teoría a la práctica es bien conocido. Con la crisis del petróleo en 1973, el Estado de Bienestar, que venía presentando un estancamiento económico de varios años, conoció su declive con la decisión de los países miembros de la OPEP de no exportar petróleo a los países que apoyaron a Israel en la guerra que libró contra Egipto y Siria ese mismo año, países entre los cuales se encontraba Estados Unidos, quien era y aún sigue

siendo, el mayor consumidor de petróleo del mundo y el cual su producción no lograba cubrir ni la mitad de lo que consumía la década pasada (Caputo, 2007).

La creciente devaluación del dólar desde 1971 hasta 1973, dieron paso a las ideas que habían sido relegadas por los estados benefactores y que plantearon Friedrich Hayek y Milton Friedman, que de manera bastante general proponen la reducción del papel del Estado logrando así que éste dejara de regular casi en su totalidad al mercado, aun cuando esta desregulación implique la reducción en inversión social (salud, educación, vivienda, etc), abriendo una brecha cada vez mayor en los índices de desigualdad entre países y dentro de ellos, como también un desempleo masivo. Reestructuraciones políticas y económicas que afectaron las capas medias y bajas de la sociedad en el continente europeo y americano, despertaron un interés generalizado por el estudio y la crítica a este nuevo modelo del capitalismo.

El neoliberalismo hacia 1980 fortaleció, a costa del declive del keynesianismo, la teoría del crecimiento económico en todos los países, que en resumidas cuentas consiste en que un país está mal si su economía no crece a un ritmo constante, esto debido a que los neoliberales vieron en la crisis de 1973 la oportunidad de elevar al nivel más alto los intereses, en torno a la tasa de ganancia, la cual veía su estancamiento en las mejoras laborales conseguidas por los trabajadores durante el Estado de Bienestar. (Herrera R. , 2005)

A finales del siglo pasado la rama económica del desarrollo que incluso se alejaba de toda ortodoxia económica de la época y que se sustentaba principalmente en un desarrollo social, fue poco a poco absorbida por la corriente que empezaba a puntear como la dominante en la economía, pasando a llamarse teoría de crecimiento endógeno la cual enfatiza en el capital humano y la innovación para acelerar la acumulación de capital (Herrera R. , 2007), y por ende la tasa de ganancia. De esta manera, no solo se implanta la actual economía del crecimiento, sino a su vez, una cultura de miedo por el decrecimiento económico de los países, factor ideológico fundamental de esta fase económica y política del capitalismo.

Se debe comprender que esta nueva cultura del miedo, que empezaba a estructurarse en el cono sur de América –y en todo el mundo- iba acompañada de un nuevo ideario político y económico. Al respecto Cristofanini (2006) nos dice que

En los años 1980 y 1990 tuvieron lugar una serie de transformaciones que han sido denominadas como la “revolución silenciosa” de América Latina. Estos cambios fueron

impulsados por una acción conjunta de organismos internacionales dominados por los EEUU y élites tecnocráticas latinoamericanas con formación profesional en la mencionada nación. La esencia de estos cambios fue el intento de implementar las ideas centrales de la utopía neoliberal: nueva reinsertión de las naciones latinoamericanas en el mercado mundial, auge de las importaciones, disminución del rol del Estado, privatización de las empresas públicas, etc. (p.95)

Fueron estas ideas centrales, las que presentaban los neoliberales como remedios para el estancamiento o decrecimiento económico. Pero este nuevo ideario representaba cambios drásticos y poco beneficiosos en lo local, puesto que reducían las políticas públicas de los países. Es por esto que era de esperarse un mal recibimiento por parte de los pueblos latinoamericanos a la cura económica propagada desde las élites económicas y políticas, sin embargo, este problema fue resuelto con las dictaduras militares las cuales hicieron de puente para la llegada de las impopulares políticas neoliberales y lograron asentar la base de los componentes ideológicos de esta fase.

Perry Anderson (1999) plantea que en la actualidad, el trauma dejado por las dictaduras en Latinoamérica tiene hoy día, un equivalente funcional utilizado como mecanismo para inducir democráticamente y no coercitivamente a un pueblo a aceptar las más drásticas políticas neoliberales y por ende de crecimiento económico a costa del decrecimiento social en las capas medias-bajas y bajas de los países. Este equivalente funcional es la hiperinflación.

En este contexto y bajo esta mentalidad, Díez (2010) señala que desde la llegada del neoliberalismo ha habido entonces una inversión

(...) ideológica de valores: el aura que solía conceder valor al bienestar de la población (esto es, el valor del bien común), se adhiere ahora a todo aquello que sea privado (o pueda ser privatizado). Allí donde la justicia y la necesidad social era la piedra angular de la discusión, ahora las cuestiones de la rentabilidad, la propiedad privada, el interés individual, la libre competencia, se han convertido en los términos, no sólo del debate político, sino también del pensamiento y el lenguaje de la reflexión cotidiana.” (p.35)

Ahora bien ¿cómo se garantiza que la hiperinflación funcione como el miedo constante que lleva a las personas a aceptar medidas neoliberales de manera democrática en la actualidad? Para esto debe entenderse que el Estado en el capitalismo es esencial y que al contrario de cómo afirman las corrientes contemporáneas, éste no tuvo un proceso de ensanchamiento en el Estado de Bienestar

y en la actualidad un achicamiento, es decir, una disminución en su papel, sino que dependiendo del modelo económico –capitalista- su función debió acomodarse a nuevos roles.

Es Althusser (2003) quien define el Estado como un aparato represivo que defiende e impulsa los intereses de la clase dominante. (pág. 19). Siendo este el papel central e inamovible del Estado en el capitalismo, algunas cosas de forma -más no de fondo- si han variado en el papel de éste con el pasar de los modelos capitalistas. Primero, con la teoría del liberalismo clásico donde el papel del Estado se reducía a la famosa frase *laissez faire, laissez passer*. Segundo, con la llegada del Keynesianismo, el papel del Estado se tornó más regulatorio y benefactor, pero no por esto menos explotador y, por último, el papel del estado bajo el modelo neoliberal. Con el paso del Estado Benefactor al Estado Neoliberal, se suele afirmar el achicamiento del aparato de Estado debido a que el mercado se desregulariza, se venden empresas públicas, se eliminan subsidios, etc. Sin embargo, el Estado al tiempo que reduce su brazo regulador de la economía, ejercita su brazo ideológico – y represivo- para garantizar la implantación y reproducción de las reformas políticas y económicas del modelo neoliberal. Por tanto, el Estado en ninguna de estas etapas se disminuye, solo cambia de función.

Es en este punto que se puede entender el rol que cumple el Estado dentro del neoliberalismo, pues es en los Estados y no fuera de ellos, que la hiperinflación tiene su efecto cómo medida por la cual, para no llegar a ella, a las clases dominadas no les queda más que aceptar cualquier reforma o política neoliberal por más radical que sea.

Un ejemplo de lo anterior se presenta a continuación: Laura vive en el Estado colombiano y Marcos vive en el Estado argentino. En la actualidad Argentina se encuentra en un proceso inflacionario, es decir, está sufriendo un déficit económico, el Estado argentino dice que para superar este déficit se debe reducir el gasto social, lo que implicará eliminar subsidios y beneficios hasta ahora entregados por el Estado, lo que en términos reales afectará a millones de personas, sin embargo, Marcos se ve obligado a aceptar estas medidas porque ha escuchado en medios de comunicación, amigos y familiares, que estos son los únicos remedios para el déficit y si no se aceptan, la crisis se acrecentará, hasta tal punto que puede que en la empresa en la cual trabaja cierre. Para Marcos en este punto, la inflación ya representa una preocupación la cual lo ha llevado a aceptar medidas neoliberales que han afectado a otras personas del mismo Estado argentino, pero el miedo a la inflación y un papel -de los varios- que cumplen los Estados es más explícito en el caso de Laura. A ella, el caso puntual argentino no le genera angustia debido a que la inflación que

sufre el Estado argentino, no afecta en mayor medida al Estado colombiano donde ella vive, sin embargo, en las noticias ha escuchado que Colombia ha sufrido un decrecimiento económico y que si la economía sigue en ese sentido la inflación será más que inminente, aun cuando esto puede no ser cierto. El Estado colombiano aprovecha entonces el caso del Estado argentino cómo ejemplo al cual no se debe llegar, para de esta forma imponer “medidas –neoliberales- preventivas”, que a la larga se traducen en las mismas medidas del Estado argentino. Laura, al ver los problemas sociales que ha conllevado la crisis económica al Estado argentino -diferentes a las impuestas por los “remedios” neoliberales- termina por aceptar las soluciones expuestas por el gobierno.

Con este ejemplo se busca afirmar entonces que el Estado representa un bloque sólido encargado de reproducir los nuevos intereses del capitalismo producto de sus necesidades. El aparato de Estado, por tanto, fortalece sus aparatos ideológicos (escolar, familiar, jurídico, político, sindical, de información y cultural) -también los represivos, pues en el caso hipotético de que los movimientos contra-hegemónicos sean contundentes, deja de haber hegemonía y se empezaría a hablar de dominación la cual se maneja bajo la coerción.-, para producir *una* formación de sociedad y sujeto, propuesta desde *la ideología neoliberal*, que permita reproducir las relaciones, el modo de producción y la forma de vida hegemónica -el cual en la actualidad garantiza la existencia del capitalismo-, esto por medio de políticas económicas que beneficien y maximicen casi exclusivamente los intereses de la clase capitalista, pero que son aceptadas por las clases dominadas democráticamente, puesto que éstas suponen que evitando la inflación se defienden los interés de todos –producto de la ideología-, cuando lo que se busca es salvaguardar los intereses de la clase capitalista.

Sobre este cambio de función, Fernando Escalante (2017) nos dice que el Estado en el neoliberalismo debía dejar de ser aquel que *deja hacer y deja pasar*, pues ahora debía ser activo, no para restringir el mercado, sino, por el contrario, para procurar una ampliación del mercado. Es así que, con la caída del Estado de Bienestar, el aparato de Estado deja de ejercer una función política en la cual: regula al mercado, se encarga de amparar o proteger de la desigualdad y el desempleo a las personas; para tener una función política, en la cual debe lograr -de manera no violenta- naturalizar los intereses del mercado, es decir, de la clase capitalista, cómo intereses propios, intereses entre los cuales se encuentra la construcción de una sociedad consumista.

El Estado, ya permeado por la lógica del mercado, dominado cada vez más por la economía que por la filosofía, se encuentra en disposición de ayudar a las clases capitalistas a defender sus

intereses por medio de políticas económicas neoliberales. Entre estas políticas, se encuentra la mercantilización de la educación de la cual se han realizado ya bastos análisis, como el de Teresa García Gómez (2010). De manera indiscutible, la educación está inmersa en el mercado y con esto el lenguaje ha cambiado de manera tajante, como lo dice Escalante (2017) ahora se habla “de clientes, satisfacción, calidad, y se piensa al Estado como una empresa” (pág. 60).

Pero hay algo que se escapa al referirse a la educación y más particularmente a la escuela como institución de ese Estado democrático de mercado. Si bien, los estudios de la mencionada mercantilización de la educación analizan factores como la proliferación de la desigualdad dada por el acceso desigual a la educación, el giro de la educación como derecho a la educación como servicio y por último la educación direccionada para el trabajo; dejan escapar el papel que cumple la escuela al reproducir sujetos que no solo ingresan al mercado como mano de obra (educación para el trabajo) sino también cómo sujetos consumistas, convirtiéndolos así en sujetos ideológicos sin que ellos lo sepan, que traducido al lenguaje de la ideología neoliberal, no son más que clientes irreflexivos del mercado mundial -consumistas- que poseen una conciencia incompleta del mismo, pues como se ha mencionado más arriba, sólo captan los beneficios que les trae o les “podría” traer estar inmersos en la ideología, más no las implicaciones a nivel social y ambiental que ésta produce. Es en este punto que resulta importante esbozar la función ideológica del neoliberalismo. Por un lado, Renán Vega (1999) describe el neoliberalismo como “un proyecto global, sistemático y planificado, del capitalismo mundial, impulsado desde los centros imperiales (...) y recepcionado por las clases dominantes de la casi totalidad de los países del mundo” (pág.9). Vega ve el neoliberalismo como un proyecto que busca romper y desmoronar los logros históricos alcanzados por los trabajadores y sus organizaciones sindicales en todo el mundo, logros que para los neoliberales representaban el principal problema de la crisis pues no concebían el mercado y el consumo de mercancías como su prioridad principal. A su vez, Vega dice que uno de los objetivos del neoliberalismo es “borrar del imaginario de los seres humanos la posibilidad de construir una alternativa al capitalismo, una campaña de desprestigio de cualquier propuesta anti-capitalista [...]” (pág. 10).

Al respecto Hart-Landsberg (2007) dice que, con acuerdos internacionales como NAFTA (Tratado de Libre Comercio de América del Norte) y organismos como la OMC (Organización Mundial del Comercio), los beneficios del capitalismo trasnacional son cada vez mayores, mientras las condiciones laborales y de vida empeoran gradualmente. Aun así, afirma el autor, que debido a

las promesas tantas veces proclamadas por los neoliberales acerca de los beneficios que pueden traer -y no traen- sus políticas económicas, la sociedad en general termina por aceptarlas como verdades irrefutables (pág. 21). En resumidas cuentas y en palabras de Göran Therborn (2003) “el neoliberalismo es una súper estructura ideológica y política que acompaña una transformación histórica del capitalismo moderno” (pág. 19)

Desde esta perspectiva de Vega, Hart-Landsberg y Therborn -encaminada a analizar el neoliberalismo, no solo como los cambios políticos y económicos que se generaron a partir de la década de los setenta del siglo pasado, sino a su vez como un proyecto *ideológico* que busca legitimar y reproducir esos cambios- este trabajo entenderá el concepto.

Al presentar el neoliberalismo cómo ideología, el Estado como agente activo dentro del neoliberalismo entendido como modelo económico y político del capitalismo y con la función que cumple el neoliberalismo como ideología al reproducir el neoliberalismo y sus características como modelo económico y político, se puede empezar a exhibir la relación entre neoliberalismo y consumismo, ya ligeramente esbozada, cuando se habló del doble papel que cumple la educación escolar en la producción y reproducción de sujetos que garanticen la existencia del capitalismo.

Es así que el gran logro de la ideología neoliberal, consta en que aún cuando sus políticas socaven el bienestar de las clases medias-bajas y bajas, estas siguen en busca de hacerse con los beneficios que esta ideología brinda y que le promete que cualquiera puede alcanzar con esfuerzo individual, etc : una capacidad de consumo que da estatus económico pero sobre todo social. Al interesarse más por estos beneficios que podría presentarle (algún día, no se sabe cuándo, ni siquiera si llegará el día en que pueda hacerse con dichos beneficios) la ideología neoliberal, deja de lado las políticas económicas y políticas que agravan cada vez más su situación.

1.4 Normalización de la desigualdad: El consumismo: un análisis estructural

En la actualidad el modelo neoliberal y su economía de libre mercado, ha traído visibles y drásticos cambios respecto a las sociedades de casi todo el globo. El crecimiento desmesurado de la desigualdad y el desempleo que se dio primero en los países occidentales y más tarde en los orientales cómo consecuencia de las políticas neoliberales, son el día a día de las familias pertenecientes a las esferas más bajas de las clases dominadas a consecuencia de este arrollador modelo que, camuflado bajo un porcentaje de desarrollo macroeconómico en crecimiento, aísla las

particularidades microeconómicas de los barrios y sus habitantes a su vez más marginados cada año.²³

Pero ¿realmente a la gente le preocupan estos índices en la actualidad? En este trabajo sostenemos la siguiente tesis: con el neoliberalismo estas cifras no son más que datos, que se escuchan por la televisión. Pues con el pasar de los años, la desigualdad se ha normalizado, gracias a la implantación de nuevos valores que han desembocado en el consumismo, el cual cumple dos papeles fundamentales en el capitalismo contemporáneo, uno, de distracción ideológica (El consumismo es por tanto el principal culpable de que en la actualidad no hayan movimientos contra-hegemónicos, puesto que el consumismo genera o puede generar un placer -aunque efímero, pero real- el cual provoca que los sujetos de la ideología neoliberal, no quieran salir de ella) y dos, de base sólida para el sostenimiento del capitalismo.

Sin el consumismo, el capitalismo contemporáneo no sobreviviría debido a que puede considerarse la actividad que rige la forma de vida posible para el sostenimiento del modo de producción capitalista y por tanto, cómo la base del modelo económico vigente. Si bien el consumo puede considerarse una actividad natural y básica de los seres humanos, es con el desarrollo de las sociedades y sus formas de intercambio de mercancías que esta actividad ha pasado de ser un agente relevante en la economía local para pasar a sostener el modelo económico imperante, siendo aquí donde resulta indispensable no obviar las diferencias entre los conceptos: consumo y consumismo, puesto que el reconocimiento de esta diferencia puede sustentar un entendimiento más claro de su rol ideológico dentro de la ideología neoliberal.

² Revisar *El capital en el siglo XXI* de Thomas Piketty

³ Una herramienta que refleja el aumento de la desigualdad es la calculadora de desigualdad de la Oxfam internacional (Oxford Committee for Famine Relief), reconocido por sus informes y estudios sobre este tema. Para ejemplificar tomaremos lo que se considera una persona pobre en Colombia -en nuestro país se considera pobre una persona que tenga un ingreso menor a los \$283.838 pesos *per capita*. Bajo esta estadística se realizará el análisis en la calculadora de desigualdad de la Oxfam-. Según la calculadora de la Oxfam un individuo que recibe 279.000 pesos mensuales de ingresos y solo él depende de ellos, pertenece al grupo 4 en el conjunto de ingresos bajos; hasta acá la situación “no parece” alarmante. El problema mayor viene cuando se compara este con los ingresos mensuales de las personas más ricas del país.

Lo que uno de los 670 multimillonarios de Colombia recibe de ingresos mensuales, a una persona pobre le tardaría 81 años y 9 meses de vida conseguirlo, si se sostiene que sus ingresos no pasaran de \$283.839 pesos en ese periodo de tiempo. Aún más alarmante resulta escuchar que lo que una persona pobre recibe como ingresos mensuales, fruto en muchos casos de trabajos físicos extenuantes pero informales, un multimillonario solo tardaría 45 minutos en conseguirlo y es dudoso pensar que le cueste el mismo trabajo que a las personas más pobres de este país. (Oxfam internacional, 2019)

El consumo puede reconocerse desde las sociedades primitivas, como la actividad por medio de la cual se suplen necesidades básicas, como la alimentación. El acto de consumir es una actividad básica, necesaria e indispensable para los seres humanos. Éstos, siempre han *consumido* productos de la naturaleza o los han utilizado para transformarlos según sus necesidades, para luego consumirlos. Bauman (2007) dice que “el consumo es una condición del ser humano la cual no puede ser remplazada, y no hace parte de un fragmento de la historia en específico debido a que es transversal al ser humano, lo que la hace necesaria” (p.43).

El acto de consumir, como lo llamaría Bauman, no permaneció inamovible de su forma arquetípica. Debido al progreso y desarrollo social, político y económico que poco a poco iba generando nuevas formas de organización, también se desarrollaron nuevas formas de intercambio de mercancías. Así como los medios de pago como la moneda y el papel moneda facilitaron el comercio, la llegada del crédito fortaleció la capacidad de consumo. Con el pasar de los años, el consumo pasó de ser un simple acto básico, a representar el comportamiento de una sociedad, dejando atrás a la sociedad de productores de los siglos XVII Y XVIII y surgiendo de esta, la sociedad de consumidores. Esta transición llevaría a complejizar cada **una** de esos actos (la producción y el consumo) en el ámbito social y económico, con lo cual, dice Bauman, ganaron autonomía y se desprendieron cada vez más una de la otra “(...) de modo tal que pueden ser reguladas y operadas por conjuntos de instituciones mutuamente independientes” (2007). Es en esta ruptura entre el acto de producción y el acto de consumo, que este último empezó a ganar importancia para la economía en las sociedades modernas. Pero no solo esto, el desprendimiento de los actos: producción y consumo, generó a la par un vuelco cultural que puede reducirse en el remplazo de la razón por el deseo, el de la perdurabilidad por lo efímero, de lo seguro por lo inmediato, esto a los ojos de Bauman.

Es aquí donde el consumo pasó de ser una actividad básica a representar un fenómeno cultural guiado por agentes económicos, que se caracteriza aun hoy por ser la actividad que emplazaría la forma de concebir la libertad y la felicidad en la modernidad para arraigarlo a sentimientos relacionados con la satisfacción del placer. Es en este punto donde debemos empezar a hablar de consumismo.

A diferencia del consumo, que es algo imprescindible para el individuo, un rasgo natural y básico de su existencia, Bauman (2007, pág. 47) nos dice que el consumismo es un “atributo de la sociedad”, en donde toda capacidad de deseo, es decir, de ese sentimiento afectivo por algo que no

se tiene, es alienado de los individuos para reciclarlo y convertirlo en una fuerza externa que pueda lograr poner en marcha la “sociedad de consumidores”, una regida por límites sociales y culturales dentro de ella, que permitan planear y “manipular de otra manera las probabilidades de elecciones y conductas individuales”.

Si bien Bauman hace un análisis más detallado de la sociedad enfatizando en el consumismo, que hoy prevalece –diríamos en línea de este trabajo- cómo forma de vida hegemónica, Bauman genera una ruptura entre el acto de consumir y todo el resto de “actos” que hacen parte del modo de producción capitalista, es decir, la explotación de recursos naturales, la producción y transformación de éstos en bienes de consumo, la distribución de dichos bienes y por último, el desecho de los bienes o residuos luego de haber sido consumidos. Es por esto que aquí se considera que en la actualidad debe rescatarse un análisis estructural del sistema de extracción, producción, distribución, consumo y desecho, que permita comprender la magnitud del problema llamado consumismo.

A diferencia de Bauman, Marx (1971) desde su análisis a la sociedad del siglo XIX, decía que es inconcebible la división entre el acto de la producción y el acto del consumo. Dice Marx que aun así cuando “algunos (...) los aislen y determinen, hablando de dos tipos de consumo, uno productivo y uno como acto social de consumo” -Bauman basa su análisis en el acto social de consumo- este último, dice Marx, es tratado como “el aniquilador de la producción”. Marx plantea que la producción es la que genera el consumo, pues crea el objeto de consumo, pero así mismo el consumo es quien genera la producción, en tanto crea la necesidad de la producción. Por tanto, estos actos viven en una “dualidad inmediata”, que se ven representadas en una unidad producción-consumo y por tanto no en esferas autónomas.

Hoy, en lo que Bauman enuncia como la sociedad de consumidores, resaltar este tipo de análisis marxista sobre la unidad entre producción, distribución y consumo es sumamente necesario y es algo que este trabajo busca señalar, pues se considera importante volver a los análisis en donde las actividades que determinan el proceso económico sean estudiadas en *conjunto* y no por separado, pues esto puede ayudarnos a entender las dimensiones sistémicas de la sociedad consumista, a las cuales –como ya se ha hecho- hay que agregarles la explotación de recursos y el desecho de los bienes de consumo, ya que es importante darles el carácter relevante que tienen dentro del sistema de producción lineal capitalista.

Entendido esto, Marx (1971) dice que la dualidad de estos actos es tal que la producción también genera la necesidad de consumo y por tanto crea al consumidor y el modo de consumir: “La producción produce pues, el consumo 1) creando el material de éste; 2) determinando el modo de consumo; 3) provocando en el consumidor la necesidad de productos que ella [la producción] ha creado originariamente como objetos” (p.13). En este trabajo diríamos entonces que la producción situada históricamente en el modelo capitalista neoliberal, si ha especializado sus formas para crear al consumidor y por tanto requiere análisis más particulares sobre el fenómeno cómo el de Bauman, pero esto debe ser entendido como resultado de un sistema económico –el capitalista- y de unos intereses -los capitalistas-, por lo cual el acto de consumo no puede ser analizado como una esfera autónoma del sistema, pues esto nos impediría ver problemas que están interrelacionados con él e incluso nos ocultaría su potencial ideológico en una estructura política y económica.

Ahora bien, el análisis pos-estructural de Bauman y el análisis sistémico de Marx, no deben ser tratados como contrapuestos, sino complementarios, en donde uno presenta una mirada mucho más enfocada en rasgos característicos en torno a la cultura consumista, lo cual requiere de análisis específicos o post-estructurales como el realizado por Bauman, que sirve para complementar una mirada estructural en donde se analiza el *boom* del consumismo como resultado de las transformaciones del capitalismo y por tanto ubicado dentro del neoliberalismo, donde llega a cumplir el papel de forma de vida hegemónica.

Julio Lemes (2015)⁴ dice que esta forma de vida hegemónica configuró así una nueva forma de subjetivación pues

En el siglo XIX, la economía neoclásica postula la soberanía del consumidor, entendido como un agente racional movido por la maximización de la utilidad. Si bien es heredero de la tradición que viene del liberalismo y pasa por los neoclásicos, el neoliberalismo destaca de otro modo la importancia del consumidor, celebrando el poder implicado en la elección. El consumidor asume ostensiblemente la precedencia sobre el trabajador y el ciudadano como modelo hegemónico de subjetivación. En ese contexto se proporcionan estímulos económicos al consumo, por medio de iniciativas como recortes de impuestos, expansión del crédito y desregulación financiera (p. 275)

⁴ El texto original está en portugués, la traducción fue realizada por quien escribe.

Con anterioridad se ha presentado el problema, la forma de abordar conceptualmente éste y el contexto en el cual se desenvuelve, que se podría resumir de la siguiente manera: el neoliberalismo como ideología debe ser estudiado por la relevancia real que tiene para el capitalismo contemporáneo y su hegemonía, debido a que es la ideología que logró exportar, reproducir y consolidar la forma de vida occidental o más específicamente la forma de vida estadounidense –la consumista- en las sociedades de casi todo el mundo. El rol de los Estados es fundamental, debido a que, con la llegada de la teoría neoliberal, sus funciones cambian, empezando a fortalecer los aparatos represivos, pero en mayor medida los ideológicos para mantener en armonía las sociedades que conforman sus territorios, aun con las disonantes y desiguales condiciones económicas y sociales que se dan dentro de un Estado particular, como fuera de este, es decir en otros Estados.

El Estado, entonces emprende la tarea de diseminar y naturalizar por medio de sus AIE los intereses de la ideología imperante del sistema capitalista: el neoliberalismo, lo que implica: difundir una forma de ser con uno mismo y con los otros, pero aún más importante con una totalidad, es decir, difundir nuevos valores y prácticas. Esto se logra debido a que la ideología -neoliberal- tiene una materialidad en varios sentidos, sin embargo, esta materialidad en varios sentidos en última instancia está arraigada a la materialidad física (Althusser, 2003, págs. 47-48). La materialidad en varios sentidos se entiende como los actos o conductas (individualismo, hedonismo, predominio del placer sobre la razón) que se aprenden bajo la “guía” de los AIE, en las formaciones sociales capitalistas, específicamente en la ideología neoliberal.

La interpelación está representada en el marketing, la publicidad, el miedo a la hiperinflación y sus consecuencias, entre otras formas explícitas, que demuestran por un lado su materialidad en un sentido diferente que es de carácter más simbólico y por el otro las formas de interpelación utilizadas por la ideología neoliberal para hacer más hegemónico que nunca el modo de producción capitalista y sus relaciones sociales y naturales. Esto se concreta en el reclutamiento de un sujeto ideológico -consumista- el cual arraiga estas materialidades “en varios sentidos” a la materialidad física por medio del consumismo como forma de vida.

Lo sorprendente, de la ideología neoliberal, es que además ha generado que sus sujetos ideológicos, es decir, las clases dominadas, defiendan esta irracional forma de vida y el modo de producción insostenible que le subyace, aun cuando, por un lado, esta forma de vida esté llevando

a la destrucción del único mundo habitable conocido y a todas las especies que le habitan, entre ellas el mismo ser humano y por el otro, sea casi imposible para los sujetos de las clases dominadas hacer uso del “beneficio” que le presenta la ideología neoliberal, en forma de progreso, capacidad, de consumo.

1.5 La escuela, su papel como AIE y una propuesta desde la pedagogía crítica

Para dar comienzo a este apartado se planteará la siguiente pregunta: ¿Qué papel juega la escuela como AIE en el proceso de interpelación que convierte a los individuos en sujetos de la ideología neoliberal?

Para responder esta pregunta se proponen las siguientes variables analíticas las cuales se encuentran en primera persona, en rol de estudiante y en forma de pregunta: ¿cómo me produce la escuela? ¿Qué forma de vida me enseña la escuela? y ¿Cómo entiendo el mundo a partir de esa forma de ser y vivir difundida por la escuela? A continuación, se explicará cómo estas variables permiten analizar la pregunta planteada.

- *¿Cómo me produce la escuela?* Esta variable permite analizar como los estudiantes sienten que por medio de la formación escolar, este AIE influye en aspectos como la forma de ser y si éste tiene un carácter hegemónico particularmente en los diferentes contextos de las clases dominadas (bajas y medias), es decir, analizar si en cada contexto de la clase dominada se forma un tipo de forma de ser diferente, que en últimas busque establecer y reproducir unas relaciones sociales del modo de producción capitalista, esto es: una identidad del contexto de las clases bajas, una identidad de las clases medias y media-alta. Esto implica el cómo a partir de esta formación escolar mi forma de ser y actuar cambia respecto a los otros y con los otros (individualismo-colectivismo).

- *¿Qué forma de vida me enseña la escuela?* Aunque atada con la anterior variable, esta busca analizar en el discurso y práctica -implícita y explícita- escolar, que se espera de sus estudiantes. ¿Cuál es la forma de vida “adulta” que refleja para la escuela la formación que le ha dado a sus estudiantes?: ¿aquel que triunfa o el que no? (que considera la escuela triunfar) ¿el que tiene éxito o el que no? (que considera la escuela tener éxito) ¿aquel que se guía por lo que lo/la hace feliz o el que concibe la

felicidad en términos económicos? (que considera la escuela la felicidad) etc. Todo aquello que permita vislumbrar la forma de vida que la escuela espera que sus estudiantes adopten una vez salgan de ella.

Esta variable puede servir para analizar también la forma de vida presente, a partir del contexto cercano del estudiante tal cómo su familia. En la actualidad su núcleo familiar es feliz, exitoso, etc.

- *¿Cómo entiendo el mundo a partir de esa forma de ser y vivir difundida por la escuela?* Esta variable es indispensable debido al análisis estructural que este trabajo hizo de manera detallada para lanzar la hipótesis causal entre: ideología neoliberal, AIE escolar, consumismo. Por esto, es mediante ella que se busca analizar las categorías aquí propuestas: conciencia incompleta, conciencia plena y conciencia humana, relaciones sociales y *naturales* del modo de producción capitalista. No está de más decir que este trabajo utiliza la categoría de conciencia humana en vez del de conciencia de clase por una razón explicada líneas arriba, en el cual se considera que la conciencia de clase está inmersa en la humana, lo que no implicará la no utilización de esta categoría. Esta variable permitirá analizar el nivel de conciencia incompleta que los estudiantes (individuos abstractos) pueden tener al ser reclutados por la ideología neoliberal y por tanto de la representación de su relación imaginaria con las condiciones reales de existencia (relaciones sociales y naturales, modo de producción).

Estas variables deben tener en cuenta tanto los procesos de formación explícitos e implícitos que se presentan en la escuela. Es por esto que se utilizará la categoría de *currículo oculto* para analizar estos procesos, ya que este permite abarcar “(...) todas las instancias ideológicas del proceso de escolarización que ‘silenciosamente’ estructuran y reproducen los supuestos y prácticas ideológicas” (Giroux, 1992) Con esto se busca recopilar aquellas cosas que se aprenden en la escuela, sin que estas aparezcan en el plan de estudios, en los PEI y demás formas explícitas de los contenidos escolares y los cuales pueden ayudar a este trabajo a explicar el papel de la escuela como AIE que cumple un rol en la reproducción de la forma de vida propia de la ideología neoliberal.

Ahora bien y como ya se ha mencionado, este trabajo busca pasar a un plano más práctico en donde se realice una propuesta pedagógica que permita dejar de ver la escuela cómo unilateral ante

la reproducción de la ideología neoliberal y todas sus implicaciones, sino como una institución social en la cual puede llevarse a cabo resistencia a estos intereses. Este trabajo encuentra proximidad con la propuesta de Giroux (1992) acerca de la *dialéctica crítica*, la cual tiene los siguientes principios:

- La negatividad: “Se refiere a un completo cuestionamiento de todo lo que existe, una interrogación de esas verdades "recibidas" y de las prácticas sociales que no se cuestionan en las escuelas porque están ajustadas al discurso de la objetividad y la neutralidad. La negatividad en este caso representa una forma de compromiso crítico con la cultura dominante, el propósito del cual es ver a través de sus justificaciones ideológicas y explorar sus reificaciones y mitos” (p.93)
- La contradicción: “Está conformado por la suposición de que la naturaleza contradictoria de la realidad social, en el sentido más amplio, y la vida en la escuela en particular, invalida las instancias principales por los imperativos de la armonía social y la lógica del consenso. Asimismo, la propia existencia de tales contradicciones sugiere que la teoría y la crítica contienen sólo un medio de aclarar las condiciones que mantienen a la sociedad existente, y que esencialmente esas condiciones no pueden ser alteradas por el cambio de conciencia sino por medio de la fuerza de la acción colectiva”. (p.93)
- La mediación: “Como concepto crítico, la mediación contiene dos dimensiones importantes. Primero, es esencial que las teorías radicales del curriculum oculto generen y rescaten las categorías críticas de clase e ideología del tratamiento de educadores tanto marxistas como liberales. (...) La segunda dimensión importante del principio de mediación hace más que revelar la función social de las ideas y prácticas dominantes; señala la necesidad de una teoría y de una crítica que se enfoquen en la naturaleza y construcción del pensamiento en sí mismo.” (págs. 93-94)

Estos principios deberán ser fundamentales en la elaboración de la propuesta pedagógica de este trabajo pues tal como lo propone Giroux (1992), esta dialéctica parte de un rechazo a la representación oficial de la realidad, atravesando por entender el carácter contradictorio de la misma y desembocando en un análisis de los códigos y textos que edifican la cultura de las clases dominadas, en este caso de los y las estudiantes pertenecientes a estas clases, abriendo así la posibilidad de revelar las contradicciones que ellas ocultan, para analizar el funcionamiento de ese

currículo oculto y poder desarrollar a partir de estos hallazgos una pedagogía crítica sobre el tema en cuestión.

Una vez presentado el enfoque teórico y conceptual, el cual es la base de este trabajo, es momento de plantear la pregunta problema a la cual se buscará dar respuesta durante el trabajo de campo en el colegio. Es así que desde el interés de quien escribe surge la pregunta: ***¿Qué papel cumple el Aparato Ideológico Escolar en la formación de sujetos que responden a una forma de vida consumista impulsada por la ideología neoliberal?***

No obstante, antes de cerrar este enfoque teórico, se añadirá una sección más a este, el cual busca situar la perspectiva de este trabajo con los estudios interculturales, esto, debido a que la línea investigativa en la cual este trabajo está inscrita tiene como uno de sus ejes fundamentales dichos estudios. Por eso se hace necesario explicar cómo este trabajo aporta a los estudios interculturales, aun cuando no se inscriba en la tendencia de la línea investigativa que es el trabajo en zonas rurales y con comunidades indígenas.

1.6 Estudios de la cultura blanco-mestiza occidentalizada, algunas preguntas para la interculturalidad

Los estudios culturales y sobre todo el enfoque intercultural en la investigación latinoamericana, ha fijado su campo de estudio en lo étnico, lo racial y lo raizal. Han dado un aporte significativo en el conocimiento y reconocimiento de la diversidad étnica-cultural. Además de esto, este campo investigativo posee una perspectiva relacional de las culturas. Un punto de encuentro y de construcción entre lo afro, lo indígena y lo campesino que permita el contacto e intercambio de saberes, valores, prácticas de estas. La interculturalidad como su nombre lo indica, no puede analizar de manera aislada cada cultura, sino debe buscar puntos de convergencia entre todas estas. No obstante, con la emergente importancia de llegar, conocer y trabajar en los lugares *profundos* de los territorios nacionales, aquellos donde los Estados usualmente no hacen presencia, los estudios interculturales parecen haber dejado de lado lo que Catherine Walsh (2010) denomina *la sociedad blanco-mestiza occidentalizada*.

Esta autora dice que la interculturalidad posee tres perspectivas en la coyuntura actual. En la primera, la interculturalidad posee una perspectiva *relacional* que “limita la interculturalidad al

contacto y a la relación - muchas veces a nivel individual-, encubriendo o dejando de lado las estructuras de la sociedad - sociales, políticas, económicas y también epistémicas- que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad”. (pág. 77) ¿No sería acaso también necesario analizar desde la interculturalidad esa diferencia e inferioridad cultural, o en palabras de este trabajo, imposición cultural inconsciente en la sociedad blanco-mestiza occidentalizada de unos sobre otros? Los trabajos de la línea *interculturalidad, educación y territorio*, suelen estar muy enfocados a esta primera perspectiva. Alrededor de 30 de sus 74 trabajos de grado entregados al año 2018, generan una reflexión intercultural respecto a lo étnico y lo racial, no obstante, existe un solo trabajo que se interesa por centrar la interculturalidad a un espacio urbano –*Hacia una escuela urbana intercultural* por Diana Rivera Quintero, 2016-, ¿acaso la cultura occidentalizada y urbana no merece ser estudiada para permitir así una relación consciente con otras culturas?

La segunda perspectiva que Walsh enuncia es la perspectiva *funcional* de la interculturalidad. En palabras de Walsh (2010) rescatando a Tubino (2005) “Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente, no toca las causas de la asimetría y desigualdad sociales y culturales, tampoco “cuestiona las reglas del juego”, por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente” (pág. 77) ¿Acaso basta con plantear principios, estrategias y herramientas para una educación intercultural? ¿No queda de esta manera la interculturalidad en un campo estéril que no avanza?

Por último, Walsh (2010) expone su perspectiva *crítica* donde dice que “la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta” (pág. 78) Es desde esta última perspectiva que este trabajo tiene un sendero por el cual construir desde la interculturalidad. Sin embargo, ¿Cómo puede la “sociedad blanco-mestiza occidentalizada” - “*desideologizada*”-, más específicamente sus capas medias, medias-altas y bajas, reconocerse y dar un relacionamiento a sus valores, saberes, formas de vida para una transformación estructural y socio histórica, si su estructura social y cultural son construidas a través de una ideología de la cual no se es consciente? Es por esto que el *trabajo ideología neoliberal, forma de vida consumista y el papel de la escuela en su reproducción social*

más que ser un trabajo investigativo propiamente intercultural, es un punto de partida para este, es una señal de ¡alto!, deteniéndose así y volviendo atrás al análisis de nuestra propia cultura “occidental”, sus rasgos ideológicos obviados, pero poco estudiados desde la interculturalidad.

Quien escribe estas líneas cree que no se puede estudiar la casa del vecino, sin conocer perfectamente del sótano al cobertizo de su propia casa y mucho menos en la interculturalidad donde no se trata únicamente de dialogar sobre el otro ajeno, sus saberes, sus valores, sus costumbres; puesto que *éste* otro – es decir, nosotros “los occidentales”- debe ser activamente partícipe en la interculturalidad, pero desde una cultura occidental crítica sobre nosotros mismos. Esto permitirá hacer efectivo ese puente necesario entre la perspectiva *relacional* -en la cual debemos dejar de excluirnos- y la *crítica*, para conseguir entre todos -Afro, indígena, occidental, campesino- una sociedad radicalmente distinta. Si la interculturalidad y, aún más la ejercida por occidentales que se excluyen para incluir, sigue centrándose únicamente en el diálogo y el reconocimiento étnico-cultural está errando el tiro por los tiempos de transformación que nos aquejan.

Capítulo 2

Metodología

Este capítulo está construido en dos secciones. La primera parte posee una revisión documental que permite vislumbrar de manera general los análisis realizados hasta el momento sobre la escuela y el consumismo o la educación y el consumismo. Esto con el fin de revisar cuales estrategias metodológicas (en el caso de que las haya) son usadas por los diferentes autores y cuáles son los fines de dichas metodologías frente a la relación educación-consumismo. La segunda sección estará conformada por el enfoque metodológico que este trabajo ha adoptado para llevar a cabo su propuesta pedagógica.

1. Una revisión documental: Escuela, ideología y consumismo.

Es indispensable hacer una revisión documental que permita vislumbrar de manera general los análisis realizados hasta el momento que involucren la escuela, la ideología y el consumismo. Esto con el fin de saber en qué punto se encuentra la discusión al respecto.

La revisión documental que se muestra a continuación se realizó a través de repositorios de universidades como la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, La Universidad Javeriana, entre otras. Se localizaron 11 documentos -entre artículos y trabajos de grado- afines a los intereses de esta búsqueda, sin embargo, no todos poseen una metodología investigativa la cual desemboque en la elaboración de herramientas y técnicas pedagógicas.

La revisión se realizó teniendo como base documentos que no superaran los 25 años desde su publicación. Se hizo una búsqueda ampliada que recoge trabajos de España, Colombia y un artículo de Costa Rica. La mitad de los trabajos encontrados abordan teóricamente el problema de la educación y el consumismo. Si bien se referenciaron algunos de estos, no se profundizaron demasiado, debido a que la intención de este apartado es buscar metodologías usadas en los documentos que sirvan de guía para la elaboración de la metodología, las técnicas y las herramientas propias. Al final se hizo revisión de cinco (5) trabajos de grado y un (1) artículo, este último por ser el resultado de una investigación educativa.

En todos los documentos se encuentra una tendencia proveniente de su forma de analizar la relación de categorías educación-consumismo, tendencia que se puede describir a partir del

enfoque que Pujol (1996), citado por Hurtado (2016) denominó liberal. Este enfoque plantea una brecha entre consumidores y productores. Esta brecha es causada por la desinformación y el poco conocimiento de las personas como consumidores, por lo cual busca enmendar dicha inestabilidad proponiendo un equilibrio que genere “un consumidor mejor informado y consiente de sus derechos y deberes (...)” (p.16) y los cuales deben ser aprendidos por medio de la educación escolar. Este enfoque liberal es una tendencia en todos los trabajos que presentan una propuesta pedagógica puesto que buscan enseñar a comprar *mejor* y no a mirar de manera reflexiva y crítica ese acto.

- **¿Qué hacer desde la escuela? ¿Cómo hacerlo?**

Hay algo que se debe tener claro, nuestra realidad es transformable por el carácter dialéctico de la historia, debido a esto en la actual la hegemonía capitalista y su ideología neoliberal también se encuentran bajo esta lógica dialéctica en donde en algún momento pasarán de ser hegemonía a simple dominación, sin embargo, la pregunta sería ¿cómo hacerle frente a esta hegemonía desde la escuela?

Giroux (2002) dice que esta importante labor debe ser un interés primordial de los profesores pues estos deben hacerle frente al “neoliberalismo global, el cual explica la producción del beneficio como la esencia de la democracia, el consumismo como la única noción aceptable de ciudadanía, y el mercado libre como el gran distribuidor de recursos y bienes.” (p.28) la pregunta es ¿cómo hacerlo?

La investigación documental de Hurtado (2016) sobre la educación del consumidor lo remite a Pujol (1996) quien analizó los enfoques de este tipo de educación, los cuales dice Hurtado aún son vigentes para analizarlo. Estos enfoques son:

1. El enfoque *liberal*, [mencionado más arriba] en el cual se presupone una inestabilidad entre productores y consumidores, puesto que el primero se encuentra mal informado de su papel como consumidor. Este enfoque plantea una educación que ayude a subsanar esta inestabilidad formando “un consumidor mejor informado y consiente de sus derechos y deberes (...)” (p.16)
2. El enfoque *reformista*, el cual parte de considerar la importancia del consumo de bienes para la economía, pero el cual utilizamos irresponsablemente y en donde

la publicidad tiene mucho que ver en estas malas elecciones de consumo, desde este enfoque se propone perseguir a “través de la intervención educativa, un análisis crítico del consumo que permita generar nuevos hábitos orientados hacia otros modos de vida y consumo”. (p.16)

3. El enfoque *responsable*, mediante el cual se estudia el consumo como una cuestión de responsabilidad social. “Se trataría de afrontar la obsolescencia de los productos, reducir el gasto energético en los procesos de producción, profundizar en el reciclaje y uso de las materias primas, la desaparición de ingentes cantidades de excedentes. Para ello la educación del consumidor en la escuela debería de incidir en las consecuencias sociales derivadas de las acciones y decisiones individuales de consumo” (p.16)
4. Por último está el enfoque *radical*, “el cual concibe que los problemas asociados al consumo se sustentan en la existencia de desequilibrios sociales y en la injusticia que permite que un reducido número de personas pueda explotar la mayor parte de los recursos y a la mayor parte de la población. Por tanto, la educación en consumo debería perseguir que los alumnos adquieran conciencia de su papel y capacidad para cambiar la situación actual en aras de una sociedad más justa” (pp.16-17)

Aunque ya se mencionó la tendencia de enfoque en el cuál se agrupan los trabajos revisados, se debe destacar que algunos pasean entre el enfoque liberal y el *responsable*. Este es el caso de Hernández y Quintero (2016) o de Gámez (2010) puesto que en la elaboración de sus talleres, tienen en cuenta una reflexión y un análisis acorde a la edad de la población estudiada abordando temas como la obsolescencia percibida y programada e intentando hacer comprender a los jóvenes que el consumo debe ser un acto responsable por las implicaciones ambientales –las sociales son casi inexistentes en este análisis- que tiene, con esto las autoras buscan así, enfrentar desde la infancia los cánones culturales que rodean a los/as chicos/as y los cuales aprenden en edades muy tempranas.

Es de resaltar que, de los seis trabajos encontrados durante la revisión documental los cuales si poseen un *qué hacer y el cómo hacerlo*, tres son desarrollados en población perteneciente a cursos de primaria, es decir que fueron elaborados para niños, por lo cual habrá que tener cuidado

a la hora de utilizar sus herramientas debido a la diferencia de edad del grupo poblacional con el que este trabajo pretende llevar a cabo su propuesta pedagógica.

Los trabajos que se ocupan de estos primeros cursos son los de Lorena Gámez Sánchez (2012) *Tratamiento del tema transversal educación para el consumo en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la provincia de Granada*; Yissel Catherine Hernández Pérez y Daissy Lorena Quintero Romero (2016) *Pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años de edad frente a las prácticas de consumo actuales y prácticas de consumo responsable a partir de la creación de talleres pedagógicos* y por último el de Eva Hurtado (2016) *La educación del consumidor en Educación Primaria a través de la intervención de la O.M.I.C.(Oficina Municipal de Información al Consumidor) en los centros educativos de Medina del Campo*.

En estas investigaciones, la explicación acerca de cómo y por qué se escogió la población que fue partícipe o de interés para la investigación, no es muy extensa y en algunos casos es inexistente. Cabe resaltar que quizás esto se toma con ligereza debido a que las investigadoras de los tres estudios son educadoras de los primeros ciclos escolares, es decir, de la educación primaria lo cual implica que sus trabajos estén dirigidos casi estrictamente a esa población.

En la investigación de Gámez (2010) la población escogida fueron 437 niños de entre los 10 y 12 años en la provincia de Granada, España, la selección de población se dio por muestreo probabilístico en donde todos los individuos de tercer ciclo tienen la misma posibilidad de ser elegidos para la muestra (p.185). En la investigación de Hernández y Quintero (2016), la población seleccionada fueron niños de 7 a 9 años. Las autoras dicen que su interés en esta población se debe a que son la población con la cual van a trabajar en su profesión como educadoras. Por su parte Hurtado (2016) escoge para su investigación estudiantes de educación primaria entre el primer y sexto grado.

Gámez (2010) sitúa su investigación como interpretativa y descriptiva debido a que “su objetivo es recoger y analizar información, para interpretar la realidad social estudiada y complementarla a través de la comprensión de los datos obtenidos cualitativamente” (p.177). Además, la autora dice que es una investigación social que *triangula* el paradigma positivista, con una metodología cualitativa-cuantitativa. Sobre esta metodología la autora afirma que ve

(...) necesario combinar metodologías, ya que el enfoque cuantitativo, mediante cuestionario cerrado, nos permitirá llegar a una gran población en nuestra investigación, cuantificar los resultados y en cierta medida poder generalizarlos, y el enfoque cualitativo,

mediante grupo de discusión y entrevista, nos proporcionará profundizar más en la realidad para comprenderla, dándole un enfoque interpretativo. No pretendemos contrastar los datos que obtenemos mediante una metodología de investigación y otra, sino combinarlas en un mismo proyecto de investigación en función de nuestros objetivos y que ambas funcionen de forma complementaria. (p.179)

Desde el paradigma cualitativo Gámez (2010) utiliza las entrevistas pues dice que es una de las herramientas más eficaces, para recolectar datos en una investigación. Gámez (2010) utilizando a Visauta (1989) define la entrevista como “un método de investigación científica que utiliza un proceso de comunicación verbal para recoger unas informaciones en relación con una determinada finalidad” (p.194). La entrevista de Gámez (2019) es semiestructurada y se realizó de forma individual. El carácter semi estructurado o abierto se debe a que el entrevistado puede expresar mejor sus ideas u opiniones. La táctica de entrevista de la autora está basada en las indicaciones de Valles (1992). Estas son: “Reafirmación o repetición; se trata de obtener información adicional mediante la repetición; recapitulación; se trata de comentar de nuevo cuestiones ya expresadas para observar la profundidad; Aclaración: se intenta solicitar mayor detalle; cambio de tema de manera improvisada o prevista” (p.198)

En el paradigma cuantitativo Gámez (2010) usa el cuestionario cerrado. Éste es aplicado al alumnado con el objeto de “explorar de manera sistemática y ordenada, las ideas, creencias, motivos y hábitos de consumo desarrollados por los alumnos/as” (p.199).

Por su parte Hernández y Quintero (2016) recurren a la investigación-acción como metodología de su trabajo. Las autoras la consideran útil y pertinente debido a su componente social, ya que

Sus bases fundamentales se centran en mejorar o cambiar una realidad presente en la sociedad, es decir, se problematiza una situación real, a partir de una observación previa, con el fin de proponer algo al respecto, llevarlo a cabo, evaluarlo y replantearlo, lo que permite que la investigación acción sea un proceso en espiral, de continuas modificaciones a lo propuesto. (p.50)

Las autoras aclaran que la investigación-acción tiene diferentes enfoques y procedimientos, por su parte, utilizan la propuesta por Kemmis (1989) quien se apoya en el modelo de Lewin para aplicarlo a la enseñanza. En este enfoque de la investigación-acción se plantean 4 fases:

Planificación, acción, observación y reflexión. Por otro lado, Quintero y Hernández (2016) no especifican el paradigma desde el cual buscan direccionar su investigación.

Hernández y Quintero (2016) recolectan información por medio de la observación de actitudes, respuestas y acciones llevadas a cabo por los niños mediante los talleres realizados. A diferencia de Gámez (2010) las autoras no solo buscan el análisis de información sobre el problema de consumo actual y consumo responsable, sino que de la misma manera que Hurtado (2016) proponen trabajos de aula, para hacer frente a su problema, claramente desde su enfoque investigativo.

Una vez dada esta conceptualización, las autoras dicen que por medio de los talleres buscan “el reconocimiento de determinados conceptos, como la economía de los materiales, obsolescencia programada y obsolescencia percibida o trueque, junto con situaciones cotidianas” (p.52) con lo cual se puede lograr un espacio reflexivo frente a las prácticas de consumo y las prácticas de consumo responsable.

Si bien los talleres⁵, de una sesión cada uno, fueron realizados por medio de juegos debido a la población a la cual iba dirigida, los temas resultan ser interesantes si son manejados a profundidad. Los temas como la obsolescencia -de lo que Annie Leonard (2009) denomina nuestras COSAS⁶-, y la economía de los materiales, son funcionales para comprender y hacer comprender lo que implica la producción, distribución, consumo y desecho de las cosas que adquirimos. Es por esto que, a la hora de elaborar la propuesta de esta investigación, se tendrán en cuenta los temas utilizados por las autoras, aunque cómo ya se dijo, la manera de abordarlos deba ser más profunda por lo cual debe llevarse a cabo de una manera diferente.

⁵ Los talleres propuestos por Quintero y Hernández (2016) fueron planeados para seis sesiones y tuvieron el siguiente orden

- Taller uno: De homo consumus a homo responsabilis.
- Taller dos: Sobre el manejo del dinero.
- Taller tres: La economía de los materiales.
- Taller cuatro: Obsolescencia programada
- Taller cinco: Obsolescencia percibida
- Taller seis: Trueque como una práctica alternativa de consumo responsable.

⁶ En una nota, la traductora del libro *The story of Stuff*, Lilia Mosconi nos dice que “en la edición en inglés, la autora usa el término *Stuff* (‘cosas’ en el sentido de pertenencias) con inicial mayúscula para destacar la palabra en el sentido específico y central que adquiere en el libro. En la traducción decidí usar versalitas para no recurrir a la inicial mayúscula, que en español no se utiliza tanto como en inglés para poner de relieve un sentido particular” De esta manera se ha decidido acuñar el término de la misma forma que lo hace la traductora con el fin de darle ese sentido especial o particular.

Por último, Hurtado (2016) a lo largo de su trabajo *La educación del consumidor en Educación Primaria a través de la intervención de la O.M.I.C. en los centros educativos de Medina del Campo*, no se posiciona desde ninguna metodología o paradigma. Sin embargo, la autora deja claro que su propuesta de intervención educativa debe tener unos parámetros, entre los cuales se destacan el ser una propuesta flexible, es decir, que debe tener movilidad según los contextos; debe ser permanente lo que implica un proceso continuo entre un curso y el siguiente; debe manejar una coherencia: entre el planeamiento del currículum, la educación del consumidor y los contenidos; debe ser pertinente puesto que debe tener presentes las competencias educativas, las modificaciones normativas, los avances en la ciencia y la técnica, así como las necesidades y aspiraciones de cada estudiante y de su medio sociocultural y natural.

El trabajo de Hurtado (2016) es el que más evidencia un enfoque liberal en su propuesta para una educación del consumidor. Esto se refleja en los talleres que propone, como el de *la naranja y el zumo, los productos y sus etiquetas y analicemos lo que comemos*. Estos talleres tienen como objetivo enseñar sobre la calidad de los productos, los ingredientes que trae lo que comemos, como distinguir un producto por su color o sabor, analizar en las etiquetas de donde viene el producto, quien los distribuye, entre otros factores que se suponen nos hagan consumidores más conscientes de las COSAS que pasan por nuestras manos. No obstante, la pregunta a este tipo de propuestas es si realmente el análisis del color del producto o de la etiqueta de lo que se compra es suficiente para hacernos conscientes de lo que acarrea la compra de ese producto, si realmente con esa información se llega a saber el cómo y quién produce algo, o tan siquiera si se es consciente sobre el sistema y la trazabilidad que recorren los productos desde la extracción hasta su desecho.

La finalidad de utilizar primero las investigaciones realizadas en la educación primaria o de primer ciclo, tuvo la intención de buscar tendencias en las metodologías y propuestas de estos tres trabajos quienes tenían esta población específica. Si bien únicamente Gámez (2010) es clara en señalar la metodología y los paradigmas que utilizó en su investigación, esta misma autora junto a Hurtado (2016) no presentan una propuesta que de una u otra manera lleve a reflexionar el consumismo como un problema, a diferencia del trabajo de Hernández y Quintero (2016).

Para la elaboración de la propuesta es necesario tener en cuenta lo que Gámez (2010) plantea citando a Idman, pues es más que claro que la temática que se busca enseñar debe partir de la vida diaria de los estudiantes, de sus experiencias. Esta autora señala que “los estudiantes se encuentran con situaciones de consumo donde las relaciones forman un todo y exigen reacciones integradas y

constituyen temas relevantes para ser tratados de manera interdisciplinar e, incluso, transdisciplinar” (p.96).

Debido a que esta propuesta pretende llevar a cabo la investigación en una institución de educación formal, puede llegar a ser práctico el uso del formato planteado por Hernández y Quintero (2016) que se encontraba sesión a sesión explicando la apertura, el desarrollo y el cierre de la clase. Con esto puede llegar a tenerse un planteamiento claro sobre lo que se pretende hacer dentro del aula. Sin embargo, estos formatos deben tener una flexibilidad pues es de esperarse que las actividades, talleres, sesiones de clase, cine foros o demás actividades que se pretenden utilizar en este trabajo no salgan de acuerdo con lo planeado. Es momento de avanzar para revisar la metodología y/o propuestas de investigación de tres (3) trabajos restantes los cuales se ocupan de una población mayor. Hay que aclarar primero, que el trabajo *Consumo desmedido de la moda en adolescentes de la ciudad de Bogotá, como fenómeno social actual* realizado por Garzón (2015) no fue llevado a cabo en un ambiente escolar, a diferencia del trabajo de Berríos y Buxarraís (2015) *Los hábitos de consumo del alumnado de secundaria* y el de *La educación líquida: aproximaciones a la relación sociedad–escuela–sujeto en la determinación del proyecto de vida* de Misas (2013).

Garzón (2015) se propuso una investigación en dos fases, una primera documental y la segunda experimental la cual tuvo un paradigma cualitativo con enfoque etnográfico utilizado como ejercicio para la inmersión en el ambiente real y personal de seis (6) adolescentes de estratos entre 1 y 6, esto por medio de los estudios de caso en el uso de la observación no participativa.

La selección de población de Garzón (2015) se debió a los cambios no solo físicos sino emocionales que esta etapa supone, donde la identidad y la búsqueda de aceptación es el centro del problema. La población para los casos de estudio son 6 adolescentes, 3 hombres y 3 mujeres, de entre 14 y 15 años y de diferentes estratos socioeconómicos (uno por estrato).

Aunque esta investigación no ha desarrollado la cuestión de la identidad como un tema central, debe entenderse esta como una parte del sujeto que también es interpelada por la ideología, por tanto está inmersa y no debe obviarse. El tema de la identidad, tal como lo señala Garzón, es un factor a tener en cuenta y más cuando hablamos de la adolescencia pues es en esta etapa que los sujetos definen que y quienes ser, es decir, se toman decisiones sobre la forma de vida que se espera tener, lo que no se prevé y es la tarea que la escuela no ha hecho: enseñar como un sistema y una estructura ya han condicionado nuestras formas de vida, las cuales son irracionales e insostenibles pero, muy placenteras para aquellos pocos que lo consigan. Y es que este factor de la aceptación

juega un rol fundamental, debido a que hay una normatividad establecida que nos dice como destacar, con qué tipo de vida ser cada vez más destacado o mejor. Es por esto que al igual que Garzón se ha optado en este trabajo por una población adolescente.

Misas (2013) en su investigación busca encontrar cual es la relación que hay entre la sociedad, la escuela y el sujeto en la construcción de un proyecto de vida. Para obtener información que analizar y sistematizar, la autora escogió la población cercana a graduarse de su etapa escolar, es decir, los grados undécimos. Esto debido a que es en esta población donde es más viable poder preguntar sobre el proyecto de vida que se quiere. Esta población es la más loable para poder adquirir información sobre aquellos aspectos que pueden influir en su proyecto de vida, que factores y parámetros. Esto es lo que buscamos en esta investigación, solo que enfocándonos únicamente en el cómo la escuela aporta a reproducir en las futuras generaciones un proyecto de vida preestablecido; no obstante, es importante recolectar información sobre esos proyectos de vida y es ahí donde el trabajo de Misas y su metodología pueden darnos un aporte.

Berríos y Buxarraís (2015) no aclaran sobre la motivación que tuvieron al escoger la población, solo señalan que debían ser jóvenes de edad entre 14 y 16 años, de ambos sexos y eran estudiantes de educación secundaria de carácter público de la provincia de Barcelona (Comarcas del Maresme, Vallés Occidental y Barcelonés). El total de estudiantes que fueron parte de la muestra: 232.

Estas autoras usan una metodología *ex post facto* descriptiva por encuesta y un paradigma empírico-analítico-cuantitativo. Esta metodología fue escogida porque responde con el objetivo “conocer los hábitos de consumo del alumnado de secundaria” (p.8). Para el desarrollo de la metodología se aplican cuatro fases: Descripción de la situación objeto de estudio, análisis de datos, interpretación del significado de los datos y la elaboración de las conclusiones. (p.8)

Misas (2013) por su parte utiliza un paradigma cualitativo, con una perspectiva histórica hermenéutica. Como método utilizó el Análisis Crítico del Discurso –ACD- en el estudio de las políticas educativas, sin embargo, no explica en que consiste tanto el paradigma como el método.

Para la recolección de información Garzón (2015) realizó seis “fichas de identificación” con los siguientes datos: nombre, fecha de nacimiento, edad, género, colegio, curso, barrio, estrato social y conformación de núcleo familiar. De estas fichas la autora obtiene la denominación de la muestra, donde según estrato se identifica a la persona “A1”, “A2”, hasta llegar al “A6”, donde el número es el indicador del estrato.

La autora, al analizar el consumo de la moda en los jóvenes mediante conversaciones obtiene una serie de marcas, que son la media escogida por los participantes, esto con el fin de estudiar la publicidad de las 3 marcas elegidas. Para esto se hace el uso de una tabla donde, en orden de importancia para los adolescentes se ubican como variables: redes sociales y páginas web, televisión, radio y prensa. Cada variable es nutrida no solo con la búsqueda realizada en medios sino también teniendo en cuenta lo narrado por los entrevistados.

La técnica más destacada utilizada por la autora, fue el estudio de caso que se sistematizó en tres matrices que tienen la siguiente estructura:

Matriz 1: Ámbito social.	Matriz 2: Nociones de individualismo	Matriz 3: Relaciones con el consumo
Categorías: 1. Aceptación social 2. Público vs privado 3. Deseo de reconocimiento 4. Creación de la reputación 5. Concepción del otro 6. Adjetivos calificativos 7. Distinción social 8. Vida material 9. Concepción del mundo 10. Relaciones Sociales 11. Concepción del dinero	1. Autoestima 2. Concepción del tiempo 3. Expresión de los sentimientos 4. Figura de identificación 5. Protagonismo 6. Egocentrismo 7. Cambios de ánimo 8. Imitación	1. Consumo 2. Medios de comunicación 3. Publicidad 4. Moda 5. Empresa 6. Consumo desmedido 7. Marca 8. Desvirtualización del sujeto 9. Frecuencia de compra 10. Tendencias

Las categorías presentadas por Garzón (2015) y que se han agrupado en el cuadro de arriba fueron las que la autora utilizó con cada uno de los jóvenes desde el estrato uno hasta el estrato seis. Muchas de estas categorías sirven para abordar temas de interés en esta investigación, otras deben ser reemplazadas para que se encaminen a la reflexión y cuestionamiento de los estudiantes sobre el papel de la escuela en su proyecto de vida.

Berrios y Buxarrai (2015) diseñan un cuestionario de preguntas cerradas. Al igual que Gámez (2010) las autoras utilizan el coeficiente Alpha de Cronbach para constatar la validez y consistencia del cuestionario. Este coeficiente “se basa en el promedio de las correlaciones entre los ítems” (p.9).

Las preguntas del cuestionario utilizado por las autoras “son de dos tipos: cerradas de tipo excluyente y cerradas de tipo ordinal por intensidad, con las que se trabajó con cinco categorías que aluden a la escala de Likert: 1 = Nunca; 2 = Un poco; 3 = Habitualmente; 4 = Bastante; 5 = Mucho” (p.9)

La estructura del cuestionario fue: Subdimensión: Actitudes ante el consumo, Principal afición (1 pregunta), Hábitos de compra (18 preguntas), asignaciones económicas (5 preguntas), Subdimensión: Consumo responsable, actitudes y comportamiento de consumo responsable (12 preguntas), influencia en el consumo familiar (5 preguntas).

Por su parte Misas (2013) utilizó la herramienta Clasificación Múltiple de ítems (CMI) para la recolección de información. La autora escogió

diversos ítems, los cuales se determinaron a través de los objetivos de la investigación, el marco teórico de la misma y la experiencia en el campo por parte de la investigadora. Se elaboraron entonces quince (15) tarjetas que el entrevistado debía clasificar; éstas contenían el nombre del ítem y una imagen, en la cual se trataba de sintetizar la idea del mismo (p.41)

En esta misma herramienta utilizada por la autora, se pueden hacer preguntas orientadoras, las cuales son respondidas por escalas, en donde 1 significa que al estudiante no le afecta, 2 que le afecta en cierta medida, pero no lo determina y 3 que lo determina totalmente. Estos determinantes por supuesto hacen referencia respecto al proyecto de vida que los estudiantes quieren escoger luego de salir de la escuela. (p.42)

Luego de haber revisado estas investigaciones sobre la educación del consumo, la educación para el consumo responsable y el consumo y los jóvenes, se destacarán algunos fragmentos de las conclusiones de los trabajos que se consideran interesantes e importantes para este trabajo.

De las conclusiones de Misas (2013) resulta interesante la creación de ítems que pueden estar presentes en la elección de Proyecto de Vida, pero no son determinantes para los estudiantes de grado undécimo del Instituto Pedagógico Nacional. Estos son: Medios de Comunicación,

Durabilidad, Influencia del Entorno Social (relación con los otros), Trabajo, Dinero y Consumismo. (p.80)

Garzón (2015) elabora unas tablas de “desarrollo de patrones de relación” para cada matriz, en estas se relacionan de manera más funcional a los adolescentes con las categorías propuestas para cada matriz. Esto con el fin de encontrar similitudes, aunque también diferencias entre las prácticas de consumo y su percepción en función del estrato socioeconómico. Luego de esto la autora saca conclusiones como:

- La presencia del consumo se cotidianizó hasta tal punto, que logró adherirse al ser, pasando desapercibida y haciéndose inherente al mismo. Los elementos de orden de la sociedad: la familia, la nación y la educación, entre otros, despreocupadamente y sin pensarlo, educaron al sujeto para legitimar su derecho de consumir.
- Los adolescentes no son inconscientes del fenómeno en el que se encuentran sumergidos, lo reconocen, lo aceptan y se sienten cómodos de estar en él, el consumo desmedido se convirtió en su entorno, por el contrario de alejarse de lo comercial, luchan por estar cada vez más inmersos; tanto así, que es desde el consumo donde construyen su identidad y se relacionan socialmente.
- Los adolescentes involucran las formas lógicas de consumo a su vida de manera casi inherente, legitiman los estereotipos impuestos por la moda, de manera tal que las relaciones sociales que establecen, se constituyen en transacciones simbólicas, en donde siempre esperan algo para su propio beneficio. (pp. 169-170)

El trabajo de Garzón (2015), que no fue elaborado en la escuela y analiza específicamente uno de los factores del consumismo: la moda, es el que arroja resultados muchos más cercanos al propósito de entender cómo los jóvenes comprenden la realidad social actual. Como se ha mencionado líneas arriba, en este trabajo algunas las categorías de la autora serán usadas, sin embargo, la finalidad de estas deberá ser distinta, encaminadas a resolver la pregunta planteada desde el interés investigativo.

Igualmente, el trabajo de Misas (2013) ofrece una herramienta que junto a las categorías de Garzón (2015) se utilizarán en este trabajo. Por lo tanto, las categorías que serán empleadas deberán permitir que los estudiantes enuncien comportamientos o formas de percibir su entorno social, pero que a la vez puedan ser clasificadas en qué tanto considera el estudiante que dichas categorías

influyen desde la escuela en su proyecto de vida o en la reproducción de una forma de vida: la consumista.

2. Enfoque metodológico

Sobre los textos de la revisión documental se puede destacar que analizan los fenómenos neoliberalismo y consumismo por separado o con relaciones bastante someras, además de esto ninguno analiza el consumismo como un algo que derive de alguna ideología, sino como un fenómeno propio del mundo moderno, un fenómeno casi natural.

Debido a tal situación, este trabajo ha llevado a cabo la tarea de interrelacionar estos dos fenómenos en el mundo contemporáneo y lo está haciendo a partir de una mezcla teórica entre estructuralismo y post – estructuralismo, que se pudo evidenciar en la primera parte de este trabajo. Hasta este punto, resultó ser una tarea un poco compleja debido a la ausencia de investigaciones que aborden de manera similar o parecida la problemática entre la relación escuela-forma de vida hegemónica consumista.

Si bien algunos trabajos generan propuestas pedagógicas para hacer frente al problema del consumismo, ninguna de las investigaciones abordadas se pregunta sobre el cómo la escuela ayuda a reproducir esa forma de vida, por lo cual se podría decir que dan la solución desde la escuela, pero no como si la escuela hiciera parte de este problema. Por esto, es que la investigación que se ha emprendido no se queda en plantear una interpretación de la realidad que no ha sido demasiado estudiada, sino que además se propone sustentar dicha interpretación.

Para esto se han indagado y analizado diferentes metodologías que hicieron parte de las propuestas pedagógicas e investigativas que se llevaron a cabo en los trabajos que hicieron parte de la revisión documental, de esta manera seleccionamos la que consideramos más precisa para el trabajo en el aula: la investigación-acción, metodología utilizada por Hernández y Quintero (2016).

La investigación-acción es una metodología utilizada ampliamente en el campo educativo. Es debido a esto y a su forma de guiar una investigación que en este trabajo se ha considerado como la más pertinente para los fines del mismo. Siguiendo los parámetros de Abero (2015) la investigación acción debe relacionar el conocimiento y la acción, por lo cual implica que se debe tener un trabajo procesual flexible. Respecto a la metodología de la investigación no son concebidos en forma lineal los medios para llegar a un fin, sino en el mismo sentido de tener una metodología procesual, ambos tienen la misma importancia. Algo que se debe tener en cuenta es

el carácter colaborativo que implica una investigación-acción, por tanto, no puede ser un ejercicio unilateral de enseñanza, debido a que son los participantes quienes

se analizan, interpretan y re-interpretan (...) esta metodología cualitativa admite una perspectiva acerca del cambio social y educativo. Supone que las prácticas áulicas son sociales al igual que sus entendimientos y significados. *Puede compartirse el proceso social del lenguaje en las instituciones sociales, que son las instituciones educativas* (p. 140)

El paradigma sobre el cual se sitúa esta investigación-acción, siguiendo el cuadro propuesto por Carmen Ricoy (2006), es un paradigma cualitativo-cuantitativo

Tabla 1: Reelaborado a partir de las ideas de Cook y Reichardt (1986, p. 29)

PARADIGMA CUALITATIVO	PARADIGMA CUANTITATIVO
<ul style="list-style-type: none"> ① Aboga por el empleo de los métodos cualitativos. ② Fenomenologismo (comprensión), interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia del que actúa. ③ Observación naturalista y sin control. ④ Subjetivo. ⑤ Próximo a los datos con perspectiva desde dentro. ⑥ Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo-interpretativo e inductivo. ⑦ Orientado al proceso. ⑧ Válido a partir de datos reales, ricos y profundos. Asume una realidad dinámica y cambiante. ⑨ No generalizable, se queda en estudio de casos aislados. ⑩ Holista, tiene en cuenta los diferentes elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> ① Aboga por el empleo de métodos cuantitativos. ② Positismo lógico, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los aspectos subjetivos de los individuos. ③ Medición penetrante y controlada. ④ Objetivo. ⑤ Al margen de los datos con perspectiva desde/hacia fuera. ⑥ No fundamentado en la realidad, orientado a la comprensión, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo. ⑦ Orientado al resultado. ⑧ Fiable a partir de datos sólidos y repetibles en otras situaciones. Asume una realidad estable y permanente. ⑨ Generalizable a estudio de casos múltiples. ⑩ Particularista, se reduce a determinados aspectos.

En: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>

Se presenta (en primera medida) escasa atención a los aspectos subjetivos de los individuos tal como lo hace el paradigma cuantitativo. Sin embargo, se pretende una investigación con una mirada sistémica en la que se tengan en cuenta los diferentes elementos de la investigación (ideología neoliberal, consumismo, etc) y no se detenga en determinados aspectos que releguen el análisis estructuralista llevado a cabo en el enfoque teórico y conceptual, esto llevaría a situar este trabajo en el paradigma cuantitativo. En otro aspecto, esta investigación pretende ser generalizable debido a su análisis estructuralista y sistémico, por lo cual debería poder utilizarse en estudios de caso múltiples (colegios a nivel distrital, nacional y continental) lo que nos llevaría nuevamente al lado del paradigma cuantitativo junto a que busca estar más cercano a los datos con perspectiva desde afuera. Aunque muchos aspectos del paradigma cuantitativo llevarían a volcar esta investigación por su elección, asumir la realidad como estable y permanente, iría en contravía (nuevamente) con

la propuesta pedagógica y política del trabajo, debido a que la realidad se asume como una dinámica y cambiante.

Como ya se ha dejado claro, este trabajo -si bien tiene como una de sus bases teóricas a Louis Althusser quien propone una mirada estática de la AIE escolar- considera que la escuela es dinámica. No obstante, también se considera que el capitalismo y su fase ideológica actual, entiéndase por esto último: ideología neoliberal, se encuentran en la *madurez* de su hegemonía puesto que en la actualidad la conflictividad es mucho menor que en tiempos anteriores en términos de clase o de luchas anticapitalistas. Esto se evidencia precisamente en que dicha madurez o como lo denominaría Eagleton (2019) dicho éxito, presenta al sistema capitalista como un sistema no-ideológico. Cuestión que enreda un poco las cosas frente al carácter dinámico y transformador de la escuela, pero *en términos* anticapitalistas, puesto que seguramente esta institución y sus relaciones afectivas y sociales hacen parte de ese embrollo ideológico del cual no se es consciente. Es por este análisis que combina lo micro -la escuela, reproducción de valores- y lo macro -sistema capitalista, ideología neoliberal- que es útil nutrirse de ambos paradigmas.

Gámez (2010) es la única autora de los trabajos de investigación revisados que utilizó un paradigma cualitativo-cuantitativo y es quizás al ver que esta combinación procedimental es efectiva para un trabajo investigativo, que aquí se decidió tomarla en cuenta y en últimas optar por ella.

- **Propuesta pedagógica: Educación para un consumo crítico.**

A través de las acciones cotidianas: hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes han construido ideas preconcebidas o cotidianas sobre el mundo físico y social en que están inmersos. Estos conocimientos previos han sido *recientemente* reconocidos en los procesos de escolarización ya que una vez se asume que es desde este acumulado de saberes -permeado considerablemente por el entorno social- que el estudiante concibe problemas de la vida real, los entiende y de esta manera se desenvuelve en ellos, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve fructífero y responde desde la escuela a las necesidades sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se presentará la propuesta *educación para un consumo crítico*. Una propuesta pensada para un grupo poblacional específico, situado en los últimos cursos de escolaridad de la educación formal. Esta es una propuesta que dentro de los enfoques planteados por Pujol (1996) se sitúa en el radical. Esto debido a que busca interrogar,

cuestionar y plantear el consumismo como un acto en donde unos pocos ganan y otros pierden, en donde el estudiante que curse esta propuesta tenga la capacidad de reconocer su papel dentro del entramado ideológico en el cual se sitúa el consumismo y también reconozca su potencial transformador para alterar su realidad y la de su contexto frente a este problema. Busca que el estudiante entienda contextos locales, nacionales e internacionales para que pueda analizar el problema del consumismo de lo micro a lo macro, puesto que es en esta mirada amplia -geográfica, económica y políticamente- donde realmente se puede evidenciar la dinámica que hace posible el consumismo actual.

-Aprendizaje por cambio conceptual

Vélez (2013) diferencia entre las pre-concepciones y las falsas concepciones que tienen los estudiantes muchas veces en su visión del mundo, haciendo referencia a que estas últimas, dificultan la construcción del conocimiento. En cierto sentido, las falsas concepciones serían aquellas ideas muy poco elaboradas y razonadas pero muy arraigadas en el estudiante, lo que las hace difíciles para su modificación. He aquí una cuestión clave en el enfoque de aprendizaje del cambio conceptual ¿por qué? Desde las teorías de Piaget y Vygotsky y muchos otros interesados por el campo de la educación –independientemente de su enfoque- se ha llegado a una conclusión que es imposible ya ignorar en el campo educativo: el estudiante no es una tabula rasa.

¿Qué tiene que ver esto con las falsas concepciones y las preconcepciones? Se puede plantear que es una situación donde hay tres momentos; los viejos conocimientos o pre-conocimientos, los nuevos conocimientos y el proceso bidireccional de enseñanza-aprendizaje. Sin importar la edad, el nivel de desarrollo cognitivo, etc., siempre van a haber formas de ver y conocer lo que nos rodea, por supuesto, a medida que crecemos se hace más complejo el asunto, pero lo importante –obligatorio en el campo educativo- es reconocer esos saberes, con esto de por sí, damos un paso gigantesco.

Ahora bien, reconocer estas pre concepciones o pre conocimientos, no implica aceptarlos o dejarlos intactos, el acto educativo es plenamente dialéctico, la diferencia radica y nos lo ejemplifica muy bien Vélez (2013), en que ya hemos desechado la idea de construir en un terreno baldío. Ahora sabemos que debemos construir sobre otra construcción, y que tal cómo es posible que algunas cosas se puedan utilizar para la nueva edificación conceptual (pre concepción) existen otras que deben ser replanteadas (falsas concepciones) para dar paso a nuevos cimientos.

Pero específicamente ¿en qué dirección nos lleva el aprendizaje por cambio conceptual? Vélez (2013) explica citando a autores como McCloskey (1983) que las teorías del cambio conceptual se interesan por las explicaciones intuitivas que construyen los estudiantes, explicaciones que resultan “resistentes y persistentes a la instrucción” (p.3). Argumento muy similar o que va por la misma senda que el de Jöel Brée (1995) cuando este señala –desde una perspectiva del desarrollo cognitivo- que las cosas que se aprenden desde niño son difícilmente desaprendidas en años posteriores. Esta cuestión de las preconcepciones no se aprende de la noche a la mañana, sino que por lo general viene de un proceso experimental bastante largo, lo que hace aún más difícil la reelaboración de dichas preconcepciones del mundo.

Desde el aprendizaje por cambio conceptual existen dos tipos de reestructuraciones, unas débiles y otras fuertes. Las reestructuraciones débiles se refieren a aquellas que se ocupan de complementar los conocimientos previos sin considerar si quiera un cambio de fondo de los conceptos centrales, a diferencia de estas, las reestructuraciones fuertes implican muchas veces convertir conceptos periféricos en centrales o en encontrar un concepto nuevo que explique mejor el problema que se está trabajando. (Castorina, 2005)

Entonces ¿cómo llevar a cabo una reestructuración fuerte por medio del aprendizaje por cambio conceptual? Lo primero es comprender que debe haber, en algunos casos, un giro radical en los términos conceptuales con los cuales se explica un fenómeno o una realidad. Dice Vélez (2013) que debe haber una acomodación conceptual del –en palabras de Kuhn- nuevo paradigma. La teoría del aprendizaje por cambio conceptual es lograda por medio de cuatro pasos

1. **Debe existir una insatisfacción en los conceptos existentes.** De por sí el enunciado ya nos dice lo que el autor quiere hacer referencia con este primero paso, no obstante, hay que tener en cuenta que a diferencia de como lo señala este autor, la insatisfacción no siempre se genera de manera autónoma o propia cuando el sujeto percibe que sus conceptos actuales no resuelven anomalías o problemas. En el caso escolar y más en este trabajo, en cual se muestra una perspectiva ideológica de la sociedad actual, la insatisfacción debe ser generada, se deben mostrar los problemas y anomalías, para demostrar que es necesario un cambio conceptual *radical*, lo que indiscutiblemente debe derivar en el reconocimiento de pre-concepciones y de pre-conceptos de los estudiantes.
2. **Poner a prueba los conocimientos previos** Este paso no lo contempla Vélez (2013) pero hace parte de la teoría de aprendizaje por cambio conceptual, acá se deben poner a prueba

- los pre-conceptos de los estudiantes en un problema en el cual el estudiante reconozca los límites de sus conocimientos previos para responder completamente al problema planteado.
3. **El nuevo concepto debe ser inteligible.** El concepto que busca una acomodación destituyendo o reconstruyendo las preconcepciones del estudiante, debe ser igual de inteligible o de comprensible e incluso más que los pre-conceptos. De no ser así, puede que se generen cambios menos radicales para conseguir resolver las anomalías y problemas, lo que conllevaría a que no haya cabida a la acomodación de los nuevos conceptos.
 4. **El nuevo concepto debe ser plausible.** Diríamos en este trabajo, que el nuevo concepto debe tener la suficiente argumentación teórica para la explicación de las anomalías y problemas que surgieron o que no se pudieron resolver con los viejos conceptos.
 5. **El nuevo concepto debe sugerir la posibilidad de un programa de investigación fructífero.** Este último paso infiere que el nuevo concepto no se debe volver determinista al resolver las anomalías por las que fue “acomodado”, es decir, desde este nuevo concepto se deberá poder analizar más problemas que surjan, o incluso este mismo problema revelará problemas antes no vistos pero posibles de resolver con el uso del mismo.

No obstante, en las investigaciones de enseñanza que han propuesto como metodología la teoría del cambio conceptual, han habido también dos tipos de abordaje. Aisenberg (1999) nos dice que estos dos planteamientos son, por un lado, los que parten de los conocimientos previos hacia los nuevos conocimientos y por otro lado los que parten de los conocimientos previos junto con los nuevos contenidos. Nos dice la autora que se ha creído desde la Psicología que el aprendizaje “a partir de” los conocimientos previos es una cuestión temporal en donde primero, se abordan y exploran las preconcepciones y los preconceptos para de ahí reconstruir los nuevos conceptos y el nuevo aprendizaje, sin embargo, no dice Aisenberg (1999) que este “a partir de” tiene más un carácter lógico que temporal pues

Para lograr nuevos aprendizajes debe darse una interacción que supone simultaneidad entre saberes anteriores y objeto de conocimiento. En esta interacción, el nuevo objeto se asimila desde los conocimientos previos al acto de conocerlo. Lo que desde el punto de vista del sujeto que aprende constituye una anterioridad lógica, se interpreta fundamentalmente como una anterioridad temporal para la enseñanza (p.228)

Pero ¿Qué motivó al trabajo *ideología neoliberal, forma de vida consumista y el papel de la escuela en su reproducción social* al uso del aprendizaje por cambio conceptual? Esta elección se

dio por una de las discusiones presentadas en el enfoque teórico, la cual argumenta la total vigencia de la ideología que sustenta al sistema capitalista en pleno siglo XXI, aún cuando este mismo carácter ideológico se presenta en su forma más pura con la no percepción de este sistema como una posible ideología.

Cuando el aprendizaje por cambio conceptual y en especial Vélez (2013) hace referencia a un *nuevo* concepto, esto no implica ir a los más recónditos rincones del lenguaje para encontrar una palabra novedosa quizás por su antigüedad o por su poco enunciamiento, mucho menos significa la invención de conceptos. Realmente en el cambio conceptual—esto es una claridad que nace desde quien escribe—su radicalidad en general y en particular por lo que respecta a este trabajo, no implica ninguna de las acciones anteriores, involucra el uso de términos desechados o relegados por la academia, por los medios de comunicación, en fin, por cualquier medio con autoridad para echar al cesto de basura un concepto. Es por esto que debe entenderse que los *nuevos conceptos* utilizados en el aprendizaje por cambio conceptual, más allá de ser nuevos haciendo alusión a una definición literal del término, son aquellos que poseen una capacidad explicativa mucho mejor y más analítica sobre los problemas, situaciones o eventos de la realidad actual, comparados con los términos usados en el momento que se hace necesario la introducción de esos nuevos conceptos.

Ahora imaginemos esto con una de las categorías que conciernen a este trabajo: ideología. ¿Qué es lo que hace necesario un cambio de conceptos para entender las sociedades contemporáneas a partir del *nuevo* concepto ideología? Para empezar, se utiliza el término *nuevo* junto al concepto de ideología no por qué sea este trabajo el primero en interesarse o en analizar el capitalismo y el neoliberalismo desde su carácter ideológico y su importancia en los estudios sociales en la actualidad, puesto que claramente no es así. Sin embargo, hay algo claro, el capitalismo ha sido enfático por sus principios de “libertad” en que no debe ser tachado como ideológico. Usando cualquier herramienta o diríamos acá AIE, el capitalismo ha logrado parecer no ideológico y así se le asume en las sociedades actuales. Es por esto que el concepto ideología es *nuevo*, pues la acomodación del concepto ideología para analizar el capitalismo contemporáneo da una visión amplia y estructural de las contradicciones existentes desde su consolidación hasta el momento en que se escriben estas líneas.

En este trabajo y más que todo en la propuesta pedagógica, existen otros cambios conceptuales que deben llevarse a cabo, como hacer evidente o notorio que el concepto consumismo ha sido reemplazado por el de consumo —en la cotidianidad— el cual es utilizado ampliamente en la

actualidad para describir prácticas que desbordan su verdadero significado. Sin embargo, este cambio conceptual nos encaminará a nuevas anomalías (el racismo ambiental, las externalidades en los costes de extracción/producción/distribución/consumo/desecho, entre miles de problemas más) que en últimas serían el último paso de Vélez (2013), un cambio conceptual fructífero.

En la elaboración de la propuesta además de lo que respecta a lo teórico del cambio conceptual, también se debe tener en cuenta su proceso metodológico el cual tiene cuatro elementos centrales: identificación de conocimientos previos, puesta en prueba de dichos conocimientos previos para reconocer sus limitaciones al resolver problemas reales, planteamiento de nuevos conceptos y por último el anclaje y la reestructuración de los nuevos conocimientos y conceptos.

Cabe aclarar que este trabajo tiene en cuenta la perspectiva de Aisenberg (1999) en donde el reconocimiento e identificación de los conceptos y teorías previas no es una cuestión temporal, procedimental y rutinaria, es decir, una cuestión en donde todas las clases o talleres deben arrancar con un “primer paso” de reconocimiento de conceptos y teorías previas, sino que este ejercicio de reconocimiento será en algunos casos contrastado simultáneamente con el *nuevo* concepto o la *nueva* teoría.

- Programa de intervención en colegio

Para poder dar pie a este apartado del enfoque metodológico hay que hacer algunas salvedades *a posteriori* para que el lector comprenda algunas situaciones por las que tuvo que sortear la propuesta pedagógica: educación para un consumo crítico, logrando así que comprenda la estructura de este apartado.

Para empezar, debe dejarse por sentado que la propuesta que nace en este trabajo fue construida entre el segundo semestre del año 2019 y los primeros meses de 2020 por lo cual la pandemia por Covid-19 y las medidas sanitarias que esta produjeron, no estuvieron presentes al momento de su elaboración.

Cuando la propuesta estaba a una semana de ser ejecutada se dictó la primera cuarentena estricta que generó la irrupción de las clases presenciales, lo que llevó a por lo menos la elaboración de dos nuevos cronogramas que se ajustaran a la virtualidad. Sin embargo, debido al contexto en el **cuál** se encuentra situada la institución Tibabuyes Universal I.E.D donde se llevó a cabo la propuesta, surgieron nuevas limitaciones en cuanto a la no posibilidad de asistencia de todos los

estudiantes por medios virtuales, esto derivado de problemas de conectividad o falta de recursos para la misma.

Debido a esto se tuvo que descartar la transposición hecha a partir de la propuesta de clases presenciales hacia las clases virtuales. Los ritmos virtuales en contextos donde existen problemas de acceso a los medios digitales no son los mismos, por lo cual se descartó el poder realizar video conferencias a modo de clase o la proyección de un cortometraje y un documental planteado en la propuesta presencial y que en algún momento se pensó podría llevarse a cabo de manera virtual.

Los tiempos de entrega también tuvieron que ser laxos atendiendo a las dificultades y claras desigualdades que se han evidenciado durante la educación virtual en este 2020, por lo cual una propuesta que consta de 2 entrevistas, estudios de caso y 7 clases, cada una con distintas actividades y herramientas, tuvo que ser flexibilizada para su ejecución en las entrevistas y 4 asignaciones virtuales: una caracterización, una actividad y dos talleres, con el fin de facilitar el máximo posible la comprensión y aprendizaje de conceptos económicos y sociales que dejaran inquietudes sobre el consumismo a la par que se aprendían esos nuevos conceptos. Estos talleres fueron los únicos pensados y elaborados en su totalidad en contexto de educación virtual.

Es por esto que el lector encontrará tres momentos a lo largo de este apartado: Un primer momento donde se presenta la propuesta pedagógica: educación para un consumo crítico tal y como había sido pensada a partir de la metodología de investigación-acción y el enfoque pedagógico de aprendizaje por cambio conceptual, con todas las herramientas creadas con el fin de hacer de esta propuesta una herramienta útil en el aula, en pro del pensamiento crítico y reflexivo, en esta propuesta se adjuntan la caracterización de la población y la contextualización de la institución. En un segundo momento se encontrará la propuesta brevemente reelaborada por dos factores: primero, la transición de la presencialidad a la virtualidad y segundo, el ajuste de la propuesta al nivel escolar (décimo) donde sería llevada a cabo dicha propuesta teniendo en cuenta el eje de estudio del período a cursar, dicho eje era economía, el cual logró ajustarse de manera perfecta a las actividades y sesiones de clase planteadas en el primer programa. En un tercer y último momento se podrá encontrar la propuesta que se ejecutó sorteando todas las situaciones planteadas por la educación virtual y de la cual se llevó a cabo la recolección de datos y la sistematización de los hallazgos que pudieron ser encontrados mediante la misma.

❖ **Propuesta pedagógica: Educación para un consumo crítico (presencial)**

La metodología de esta propuesta consiste en tres fases. La primera es una contextualización de la institución, buscando relacionar el contexto socio-económico, los documentos oficiales y demás información que ha sido considerada como útil para cumplir con el objetivo de articular los elementos conceptuales como la ideología y el estilo de vida consumista, con el contexto social y las particularidades que este supone, así mismo, es preciso analizar el tipo de estudio –si se ha realizado- y manejo que se le da a esta relación desde las instituciones educativas que posteriormente es materializada en la visión o pensamiento de las y los estudiantes. Esto último requiere entonces hacer del currículo formal y demás contenidos explícitos un insumo para la lectura de dicha articulación. Sin embargo, la contextualización también tiene una herramienta que se pregunta más allá de estos documentos que generalmente son duramente criticados, debido a que lo que allí se plasma no suele llevarse a la práctica. Esta herramienta es la entrevista a los profesores, la cual busca indagar y problematizar lo que se ha denominado currículo oculto y todos aquellos intereses, comportamientos, formas de vida que los profesores de manera inconsciente o no, imparten y que pueden afectar o diseminar una forma de vida como la consumista.

La segunda fase, es la caracterización de los estudiantes que permite conocer algunos aspectos de los participantes. Empieza desde información básica de la cual se sistematizarán datos como el estrato socioeconómico, los barrios y la edad. En esta fase también se indagará sobre el uso del dinero, la relación con éste, la frecuencia de compras, pero aún más importante, la influencia de los AIE en la construcción del proyecto de vida, en especial, la escuela. De esta manera, también podemos interrelacionar cómo el contexto socioeconómico influye y por ende que diferencias y similitudes hay entre los contextos de la institución, a la hora de verse permeados por la ideología neoliberal y su forma de vida hegemónica.

La tercera fase es la intervención pedagógica la cual ha sido planteada teniendo como base la metodología de la teoría por cambio conceptual y su proceso de cinco fases. Sin embargo, es la propuesta en su totalidad la que abarca estas cinco fases, siendo estructurada desde el principio bajo este procedimiento de aprendizaje. Con esto tampoco se quiere decir que en las clases no se podrán encontrar una, dos o más fases por cada intervención en el aula, es decir, que aunque una intervención (ejemplo clase 2) se haya planteado en la estructura del programa como recolección de ideas previas, en su contenido o dentro del desarrollo del mismo, no hayan ejercicios que de por sí intenten poner a prueba las teorías previas o empezar a plantear unas nuevas y de igual manera

en los ejercicios de comprobación de la nueva teoría se hará necesario recurrir, cuestionar o hacer notar las ideas previas de los estudiantes sobre procesos políticos, económicos y sociales. Esta aclaración se hace con la finalidad de no caer en contradicciones o errores con la perspectiva del cambio conceptual que se ha escogido.

A simple vista parece ser que la propuesta fue organizada de manera temporal siguiendo el estricto procedimiento del aprendizaje por cambio conceptual, en donde de manera tajante debe arrancarse con reconocimientos de ideas previas, seguido de la puesta a prueba de éstas, etc. Es entonces necesario ser enfático en que esto se ha hecho para crear una estructura coherente de clases que se interconectaran entre sí y que respondieran y evidenciaran el enfoque pedagógico escogido, sin embargo, cada clase será una ida y vuelta por diferentes fases en donde, tal como lo señala Aisenberg (1999), la cuestión de las ideas previas y los nuevos conocimientos no sea algo temporal y secuencial, sino que vayan en constante disputa.

Contextualización

El Colegio Tibabuyes Universal (IED) se encuentra ubicado en la localidad de Suba y hace parte de la UPZ 71 de Bogotá. Es una institución de educación básica y media que consta de tres sedes con dos jornadas. La infraestructura de las sedes B y C resulta no siendo adecuada e incluso en muchos casos se encuentra deteriorada. Esto se puede ver reflejado en las grietas que presentan los edificios, la ubicación de los baños que muchas veces no es la adecuada para el uso seguro y privado de los mismos, pero también se puede evidenciar en el tamaño de algunos salones que es minúsculo comparado con la cantidad de estudiantes que allí reciben sus clases. Esto por supuesto no refleja unas condiciones adecuadas y dignas para la enseñanza. Es así que los estudiantes han llevado un proceso mediante el cual se han puesto al tanto y han ejercido presión para que estas mismas condiciones cambien, lo cual podrá ser verificado al momento de revisar la documentación obtenida por estos.

Los estudiantes de esta institución confluyen de barrios como Gaitana, Bilbao, Lisboa, Villa María, Aures 1 y 2; los cuales pertenecen a estratos socioeconómicos bajos y medio-bajos, que representan el 84.54% de la población bogotana, el 72% -aproximadamente- de la población perteneciente a la localidad de Suba y aproximadamente el 95% de la población de esta UPZ, según datos arrojados por la Alcaldía Mayor de Bogotá a través de la cartilla *Bogotá. Ciudad de estadísticas* (2011). Es por esto que se estima que la mayoría de los y las estudiantes son

pertenecientes a los mencionados estratos, lo cual podrá ser confirmado mediante la caracterización. De esta manera se puede interpretar que los y las estudiantes de esta institución más que sobrarles una forma de vida consumista, puede que falte consumo para solventar necesidades y tener una vida digna (Leonard, 2010). No obstante, la pregunta entonces es ¿por qué seleccionar un colegio como el Tibabuyes Universal IED para realizar una investigación acerca del consumismo, fenómeno que es más común dentro de las capas media-altas y altas de la población?

Resulta preciso analizarlo como AIE, debido al enfoque “alternativo” que muestra el colegio Tibabuyes Universal en sus documentos oficiales tales como el Manual de Convivencia (2018) y el PEI, en donde se rescata de manera repetida la formación de estudiantes con un enfoque ambientalista. En este sentido el *perfil del egresado* expresado en el Manual de Convivencia dice que allí se forma un “ciudadano ético, capaz de convivir y aportar a la sociedad, responsable de sí mismo y su entorno, que solucione problemas y contribuya con la construcción de una sociedad más equitativa, democrática, participativa y comprometida con el medio ambiente” (p.4).

La institución tiene un Paradigma Pedagógico que resulta bastante interesante para la investigación debido a que es un

Paradigma ecológico-contextual [que] estudia las situaciones de clase y los modos como responden a ella los individuos, para así tratar de interpretar las relaciones entre el comportamiento y el entorno. Frente al análisis individual prima el estudio del escenario de la conducta escolar y social. Se subraya la interacción entre individuo y ambiente y se potencia la investigación del contexto natural, utiliza como metáfora básica el escenario de la conducta y se preocupa sobre todo de las interrelaciones persona-grupo, grupo-persona y grupo-medio ambiente. El aprendizaje a partir de un contexto es una de sus principales manifestaciones (PEI; p.43)

En este sentido pareciera que el paradigma pedagógico de la institución revelara un carácter crítico frente a lo que denomina situaciones de clase, lo que pareciera un presupuesto de Vigotsky al entender el contexto socio económico en pro del entendimiento del comportamiento y desarrollo de los estudiantes. Algo que también parece importante rescatar de este paradigma es la primacía que le da a lo social por encima de lo individual –sin descartarlo-. Esto podría significar, si se siguen al pie de la letra estos documentos, que los estudiantes, por lo menos los de últimos cursos

deberían tener una cierta interiorización de comportamientos y formas de ser frente a esta tensión entre lo social y lo individual.

Sin embargo, se sabe que muy pocas veces las instituciones realmente llevan a la práctica lo consignado en sus documentos oficiales, no está de más enunciar lo dicho en éstos, puesto que esto nos llevaría a problematizar que si bien las instituciones educativas pueden ser un espacio dinámico, por excelencia dialógico y transformador, en ocasiones las instituciones suelen plasmar estos principios en sus documentos oficiales, los cuales muchas veces se quedan allí, en el papel y por ende es poco o nulo el reflejo de sus intenciones en la práctica educativa.

Algo que también se busca problematizar durante esta contextualización y que sin lugar a dudas se encuentra conectado con el trabajo de investigación que se lleva a cabo, es lo expuesto en la *filosofía institucional*, donde el colegio Tibabuyes Universal dice que “trabaja para ofrecer los elementos necesarios para afrontar su proyecto de formación de vida con miras a alcanzar la excelencia” (PEI. P.16) Es aquí donde resulta necesario preguntar a este documento institucional ¿qué entiende por un proyecto de formación de vida que tiene como finalidad buscar la excelencia? ¿Cómo es? ¿Qué es la excelencia? De estas preguntas se podrían sacar conclusiones frente a la diseminación de un estilo de vida, que se realiza de manera inconsciente o por lo menos sustentaría esta hipótesis. Más abajo, en las *precisiones conceptuales institucionales*, se aclara que la excelencia “es la capacidad de hacer todas las acciones con el mismo grado de perfección” (PEI. p.30). En consecuencia, se considera necesario ligar de manera tajante el concepto de excelencia con la formación del proyecto de vida, tal como se hace en la *filosofía institucional*, esto debido a que esta aclaración conceptual parece desligarlo del contexto en el que se planteó.

Estos perfiles, al igual que la misión y la visión de las instituciones públicas varían de una a otra, reflejando cierta autonomía en los objetivos que dichas instituciones buscan. Esto en cierto sentido, pondría a temblar la concepción de estas instituciones como AIE, que en muchos casos se considera rígida. Sin embargo, se intentará demostrar con la presente investigación que, si bien las instituciones tienen la autonomía de escoger sus objetivos y de plantear una educación de corte ambientalista, colectivista, etc., existe un patrón sociocultural o un *habitus*, que no es contenido, criticado y confrontado con contundencia en las instituciones educativas. Ahora bien, catalogar estas instituciones, en este caso específico el Tibabuyes Universal I.E.D, como AIE no implica únicamente ver su papel del *hacer* para la reproducción del sistema capitalista, sino que también su papel de *no hacer en contra del mismo sistema* pues en este se puede encontrar su verdadero

papel. La contextualización se estructurará con mecanismos de recolección de información como una entrevista a docentes de la institución cuyo formato se puede encontrar en el **Anexo 1** y una al orientador u orientadora cuyo formato se encuentra en el **Anexo 2**. Los resultados de estas entrevistas se presentarán en el tercer capítulo de este trabajo.⁷

Caracterización

Se busca encontrar semejanzas y diferencias entre los contextos, los estudiantes y sus proyectos de vida. Se espera respaldar la hipótesis de que la *forma de vida* consumista es la hegemónica en el pensamiento de las futuras generaciones en donde la escuela cumple algún papel. Aunque algunos estudiantes tengan acceso directo a esta forma de vida por sus condiciones socioeconómicas y otros no, se busca analizar si esta forma de vida -en un contexto donde esta no es *el pan de cada día*- es a la que quieren llegar la mayoría de los estudiantes de 10 y 11 en la actualidad sin importar su contexto socioeconómico, de no ser así, se analizarán las futuras formas de vida alternativa que se proponen los estudiantes.

Esta recolección de información tiene entonces como finalidad explorar los deseos, ambiciones y sueños que los estudiantes tienen concebidos para su vida adulta. Para esto se utilizarán dos herramientas

- **Estudios de caso:** Se llevarán a cabo con una media de seis estudiantes. Estos seis estudiantes serán seleccionados de tal manera que la mitad sean hombres y la otra mitad mujeres. También se buscará una variedad de estratos socioeconómicos donde la mitad de cada sexo deberá ser estrato 1 y la otra mitad estrato 3. Esta herramienta deberá ser implementada antes de que la intervención pedagógica avance más allá de la tercera clase. Es por esto que se deberán llevar a cabo de a dos estudios de caso por cada clase o de ser posible serán realizados antes de empezar la intervención pedagógica. El tiempo estimado para cada estudio de caso es de 30-40 minutos.

Se tendrán en cuenta categorías utilizadas por Garzón (2015) en su trabajo investigativo debido al ejercicio comparativo y reflexivo que se puede llegar a hacer con las respuestas de los y las estudiantes respecto a estas categorías pre-establecidas. Lo cual además genera

⁷Las entrevistas alcanzaron a ser llevadas a cabo de manera presencial.

una estrategia para la sistematización por medio de tres matrices, una por cada aspecto indagado (consumismo, escuela y mi proyecto de vida, socioeconómico) en donde por cada categoría se rescatarán las intervenciones más relevantes y con más significación de cada uno de los estudios de caso. Para estudiar cada uno de los casos del colegio Tibabuyes Universal se utilizará la siguiente forma de reconocimiento:

-Caso 1-H, Caso 2-H; Caso 3-M, Caso 4-M y así consecutivamente donde el numero indicará la cantidad de casos y las letras H y M indicarán su es hombre o mujer.

El formato de este estudio de caso se encuentra en el **Anexo 3**

- **Datos básicos y encuestas cerradas: conociendo al estudiante⁸**

Estas dos herramientas tienen como objetivo conocer el contexto del estudiante e indagar sobre aspectos muy específicos que permitan conocer la forma de pensar del estudiante frente a la escuela, el consumismo y su proyecto de vida, dándole un particular énfasis a la escuela. Es necesario tener claro que las preguntas que se hacen sobre la escuela deben estar ligadas a la contextualización de la institución. Se querrán analizar los determinantes que los y las estudiantes consideran influyentes en su proyecto de vida, para poder confirmar la hipótesis del estilo de vida hegemónico y su carácter reproductivo de manera naturalizada. Estas herramientas, al momento de sistematizarse y analizarse, deberán aportar información para dar respuesta a la variable analítica de ¿Cómo me produce la escuela? Puesto que si bien estas herramientas no preguntan a profundidad por el papel de la escuela en la construcción y formación de los estudiantes, hay que decir que a partir del análisis del proyecto de vida que los estudiantes estructuran, el tipo de objetos, logros, etc., que los estudiantes consideran determinantes, podemos analizar cómo los AIE, entre esos la escuela, no solo han formado, sino que también como *no han formado* a los estudiantes para tener una mirada crítica frente a la realidad social de sus contextos en un principio, para encaminar así esa misma posición crítica sobre la realidad en contextos más amplios. Será realizada a todos los y las estudiantes del salón en el cual se lleve a cabo la intervención pedagógica, Se realizará durante la presentación del proyecto y tendrá una duración de 30 minutos aproximadamente. Las características de una encuesta cerrada fueron encontradas

⁸ Esta herramienta fue transpuesta al escenario de educación virtual. Aunque su forma cambió, el fondo y la estructura quedaron intactos. Su versión virtual se puede encontrar en el siguiente URL: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfG_rls0wkO1D125MX4x74dOXJrQOKrRfIQUvH4HfP7bD4xqg/view/form

en Misas (2013) a la hora de llevar a cabo la CMI. La encuesta cerrada de Misas (2013) clasificará de 1 a 5 que tanto determina ese factor, objeto o bien (ej. muchas compras, dinero, etc.) en su proyecto de vida.

El formato de esta encuesta cerrada se encuentra en el **Anexo 4**.

Intervención pedagógica (presencial)

La intervención pedagógica consta de 7 clases entre las cuales se cuenta una para la ejecución de la encuesta, debido a su formato y extensión ha sido adjuntada en la sección de anexos y se puede encontrar en el **Anexo 5**.

❖ Propuesta: educación para un consumo crítico (ejecución en escenario virtual con diversas dificultades)

Para arrancar este apartado debe aclararse que al igual que sucedió con la propuesta presencial, se realizó una propuesta inicial para la virtualidad en donde se trató de llevar todas las clases presentadas en la propuesta presencial a herramientas virtuales. Sin embargo, para esta no se tuvieron en cuenta las diversas dificultades que podrían presentarse en el camino, debido a un contexto escolar en donde aún existen brechas de desigualdad en el acceso a internet, computadores o demás herramientas básicas y necesarias para poder cursar una educación virtual “normal”. Debido a esto la propuesta virtual tuvo que ser replanteada y cortada significativamente atendiendo a los tiempos y la disponibilidad de los y las estudiantes derivando de esta manera en la propuesta que se mostrará a continuación. Si se desea revisar la propuesta de educación virtual para contextos de “normalidad” puede encontrarse en el **Anexo 6**.

Esto resultó ser una experiencia con varias enseñanzas que llevó a quien escribe a sortear una serie de dificultades no previstas y resueltas con la marcha de la propia intervención. Estas situaciones exigieron la elaboración de talleres escritos (el mejor método para que las actividades llegaran a la mayor cantidad de estudiantes posible, sin generarles mayores gastos por conectividad para su elaboración) que resultaron ser un aprendizaje y un aporte más para esta propuesta pedagógica.

De esta manera la intervención que se ejecutó constó de 4 sesiones:

1.) Se realizó la caracterización-encuesta que como se señaló más arriba, es la misma que se encuentra en el **Anexo 4** solo que fue transpuesta a un formato de encuestas de Google. Esta

caracterización se planteó con el fin de conocer a los y las estudiantes que harían parte de esta investigación pedagógica. Se plantearon preguntas que ayudaran a reconocer la forma que ellos y ellas percibían el papel de la escuela en la producción explícita de sujetos consumistas. Al tiempo se les plantearon preguntas en las que se pudieran evidenciar los criterios que tienen a la hora de realizar compras e incluso la clasificación de productos que consideraran determinantes en su proyecto de vida.

2.) Una actividad que lleva por nombre *lotería*. Esta actividad contó con dos herramientas virtuales. Por un lado, un video en Youtube⁹ donde se hacía una breve explicación del ejercicio y un formulario de Google donde debían llenar la actividad. El formato original de esta lotería se encuentra en el **Anexo 7**¹⁰. Esta actividad buscaba contrastar algunas respuestas planteadas por los y las estudiantes en la caracterización. Es un ejemplo clave en la recolección de preconcepciones de los estudiantes frente a las compras de lujo, el uso del dinero y que buscaba invertir un poco la situación socio-económica logrando que los estudiantes hicieran volar su imaginación para así develar a aquellos deseos materiales y superficiales que les son impensables debido al contexto donde viven. Es un ejercicio que nos ayuda a pensar dos categorías claves de este trabajo: ideología y consumismo. Con esta actividad se podía empezar a confrontar las mismas preconcepciones de los y las estudiantes respecto al consumismo, logrando así desarrollar la segunda fase del aprendizaje por cambio conceptual.

3.) Un taller que busca relacionar la idea de la riqueza y el exceso con la historia del dinero, este taller puede encontrarse en el **Anexo 8**. A partir de este taller se buscó hacer una relación más clara entre el tema de esta investigación con el eje temático correspondiente al período cursado, este eje era economía. Este taller buscaba la comprensión de la historia del dinero, sus diferentes formas hasta llegar al dinero fiduciario como lo conocemos hoy en día. Este ejercicio nos permitía trabajar y cuestionar la *fetichización* del dinero y su acumulación, que resultan siendo factores claves en una mentalidad consumista y del despilfarro. El aprender la historia del dinero permite una mejor comprensión de su papel en las sociedades actuales logrando de esta manera confrontar algunas ideas fetichistas sobre el mismo y sobre su uso, dando cabida de esta manera a la

⁹ https://www.youtube.com/watch?v=LFmFx1SB9nk&ab_channel=MateoC

¹⁰ Link de transposición del ejercicio de lotería a medio virtual: https://docs.google.com/forms/d/1WzqGifCW_9365E9JRQdLwKfik0o8-9-vqHNp59Rv0r0/edit

introducción de nuevos conceptos económicos como el valor, que de alguna manera puede generar un giro en la comprensión del mundo y de una sociedad consumista.

4.) Por último, se hizo un repaso por diferentes conceptos económicos: la oferta y la demanda, la inflación, teoría del valor subjetivo y objetivo, etc. Con las preguntas de este taller se buscó relacionar algunos aspectos económicos con la forma de vida consumista. El formato de este se encuentra en el **Anexo 9**. Para cerrar este programa se buscó plantear este taller con diferentes conceptos que se conectaran en un mismo relato facilitando de esta manera su comprensión. La intención era presentar conceptos como el valor objetivo y subjetivo, para que pudieran ser utilizados a la hora de analizar una sociedad consumista. Este taller haría parte de un tercer momento en el cambio conceptual en donde se presentan nuevos conceptos que expliquen una realidad de manera mucho mejor, sin embargo, la conexión entre consumismo y el valor subjetivo no pudo llevarse a cabo por lo cual se puede decir que se dio un aprendizaje de nuevos conceptos que no pudieron ser aterrizados de manera eficaz a la temática de interés: el consumismo. De igual manera la libertad consumista planteada en el enfoque teórico se ve aquí interrogada mediante una pregunta en donde se mezcla el fenómeno de la inflación, con la cuestión de si vivir con estrictamente lo básico haría que los y las estudiantes se sintieran menos libres.

Capítulo 3

Sistematización de experiencias y trabajo investigativo.

Para la contextualización de la institución educativa Tibabuyes Universal se consideró necesario conocer la concepción que tienen los profesores de este AIE sobre conceptos que rodean la presente investigación tales como felicidad, éxito o libertad. De igual manera se buscó hurgar sobre aspectos que pudieran develar cómo los y las docentes se relacionan o no con una forma de vida consumista partiendo así desde su propia experiencia, factor importante para entender formas de diseminación indirecta de la cultura consumista dentro de la escuela. Por último, se indagó acerca de la forma en que los profesores quieren ver en un futuro cercano o lejano a sus estudiantes relacionando esto con conceptos como la felicidad, el éxito personal y la libertad.

La elección de la muestra para las entrevistas de los docentes tuvo unas características particulares. El número de entrevistados fue de siete, seis eran docentes, tres hombres y tres mujeres y la orientadora del colegio. Uno de los requisitos fue que dieran clases en el salón donde se llevaría a cabo la práctica pedagógica. Debían dictar asignaturas diferentes, puesto que no se busca analizar el papel de una asignatura -Ciencias Sociales- en la reproducción de los aspectos objeto de esta investigación, sino el papel de la escuela en general, lo cual implica directamente cualquier docente que imparta cualquier materia.

Esto permitió analizar los aspectos que pueden influir en los estudiantes a la hora de construir consciente o inconscientemente un proyecto de vida y más específicamente de esas características que llevan a la construcción de una forma de vida naturalizada como la consumista, que pueden ser tomados de cosas mínimas (por ejemplo, la forma de vestir de un profesor, las marcas que usa, etc.) o de momentos, como charlas entre clases, talleres vocacionales, etc., donde se evoque que el éxito, la felicidad, la libertad u otros aspectos que constituyen una filosofía de vida¹¹ -que debería ser el eje central para la construcción de un proyecto de vida- se entiende de una manera específica. Esta parte de la contextualización debe ser comparada, en alguna medida, con lo recolectado a través de los estudios de caso y demás información que se logre obtener de los estudiantes y que demuestren la veracidad de los valores que los profesores dicen exponer a sus estudiantes.

¹¹ Al final de la contextualización se explicará por qué se usa la categoría de filosofía de vida en lugar de la de proyecto de vida.

De esta manera, encontramos una constante a la hora de saber qué aspectos constituyen la felicidad, la libertad y el éxito personal de los profesores y las profesoras del Colegio Tibabuyes Universal. Esta constante se debió a que muchas de las respuestas parecerían obedecer a un carácter de lo que éticamente se debía responder.

Se encontró que para todos los/as que participaron en la entrevista, la familia es una fuente de felicidad, lo que implica pasar tiempo con ella o que todos sus allegados tengan buena salud, entre otros aspectos que rodean el ambiente familiar. Ejemplos de esto pueden ser dados por la profesora Yaneth quien señala que estar con la familia la hace feliz puesto que “eso me llena de satisfacción” (Y. González, comunicación personal, 20 de noviembre 2019), de la misma manera la profesora Adriana expresa que la hace feliz “la vida en familia, compartir con mi hija, con mi mamá, con las personas más allegadas, son actividades como que le permiten a uno encontrar refugio, encontrar apoyo” (A. Huertas, comunicación personal, 20 de noviembre 2019).

Una segunda constante en este aspecto fue el trabajo. El profesor Dennis dice “mi trabajo, soy feliz en lo que hago, amo ser docente”. Sobre este mismo aspecto la profesora Olga indica que la hace feliz su “parte laboral, poder compartir las experiencias de uno (...) compartir con los estudiantes.” (O. Walteros, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019).

El tercer aspecto fueron cosas más variadas cómo viajar, hacer deporte, incluso dormir o comer. Lo importante a la hora de revisar estas respuestas es encontrar alguna relación con el consumismo. En las entrevistas se evidenció que ningún profesor/a relacionó la felicidad con algo que pudiera tacharse de consumismo. Lo más cercano fue la apreciación de la orientadora al relacionar la felicidad con viajar “viajar porque creo que es una de las experiencias más fascinantes que puede tener una persona porque hace intercambio cultural con muchas personas” (A. Calderón, Comunicación personal, 20 de noviembre de 2019), pero como se puede ver esta relación felicidad-viajar no es enunciada como un hecho propio de consumir, aunque en últimas esto no implique que el viaje en sí no acarree consumismo. Sin embargo, podríamos decir que los/as profesores del Colegio Tibabuyes Universal no consideran acciones relacionadas al consumismo como una fuente de felicidad.

Por otro lado, se preguntó sobre la concepción de libertad que cada uno tenía. Sobre este aspecto también se encontró un punto en común quizás muy influenciado por el Estado de Derecho que rige en la actualidad. Este punto en común, puede compactarse en la respuesta del profesor Dennis de Tecnología e Informática, quien dice al respecto: “Poder hacer o decir lo que yo quiera

siempre y cuando no vulnere a la otra persona o el derecho de la otra persona” (D. Covaleta, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019). Al respecto, se quiere cuestionar el papel que juega esta libertad entendida como un derecho sujeto en todo momento a un deber. Se cree válido cuestionarlo aquí, debido a que esta concepción de libertad “castra” posibilidades de cambios reales, incluso en temas culturales, pongamos un ejemplo afín al tema que aborda este trabajo: El consumismo hoy en día tiene un estatus casi de derecho, debido a que toda persona puede comprar los bienes materiales que quiera, cuando quiera y en las cantidades que quiera, siempre y cuando tenga la capacidad de solventar su coste. Esto implicaría un problema en el momento que un grupo de personas quieran llevar a cabo una “revolución cultural” que limite la forma en que se consume y en las cantidades que se hace, estos sujetos no tendrán la *libertad* de hacerlo en un ámbito amplio y significativo, puesto que seguramente habrán partidarios del consumismo que verán violentada su *libertad* a consumir cualquier estupidez que el mercado les oferte, por tanto quienes quieran un cambio deberán respetar la estupidez que esos otros consideran libertad (aun cuando esta tenga implicaciones sociales y ambientales cada vez más peligrosas y difíciles de afrontar) puesto que su libertad de construir una revolución cultural termina hasta donde empieza la libertad del otro de consumir.

Esta forma de entender la libertad resulta ser un problema que necesita ser analizado de manera aislada, lo cual no es eje central de este trabajo, no obstante, nos detendremos a cuestionar algunas cosas sobre esta idea tan ampliamente difundida en la sociedad colombiana – y por lo general en cualquier sociedad que viva en un Estado de Derecho-, y en este caso particular por los/as docentes del Colegio Tibabuyes Universal.

La libertad como derecho-deber puede siempre resultar en una encrucijada al surgir de una noción liberal tolerante. En ella se es libre de elegir –pongamos un ejemplo que nos encamine- la forma de pensar, no obstante si esa manera de pensar llevada a la práctica afecta la forma de pensar y actuar de otro – en especial si esa forma de pensar-actuar del otro concuerda con la del sentido común, es decir, la moldeada por el sistema que impera y opera de manera inconsciente en ese otro- debe ser reprimida la libertad primera a costa de la segunda tal cómo se ejemplifico unos párrafos arriba.

Problematicémoslo un poco más. En palabras del filósofo Slavoj Žižek (2017)“¿Qué es esa famosa <<libertad con responsabilidad>> sino una versión de la vieja paradoja de la elección forzada? Se te concede la libertad de elección a cambio de que hagas la elección acertada; te dan

libertad siempre que no la uses realmente” (p.125). ¿Acaso nuestros Estados capitalistas no utilizan la libertad –diríamos “la verdadera”-, como lo que Žizek denomina un *gesto simbólico vacío*?: una oferta que ha de ser rechazada. La cuestión aquí es pues que la libertad “verdadera” es rechazada no por la acción de ser descartada por la persona a la cual se le ofrece, sino por la acción de ser aceptada en forma de libertad como derecho-deber, en última instancia la segunda reemplaza la existencia de la primera sin que nunca se sepa, puesto que sus significados se difuminan y parecen el mismo, lo que lleva a que el acto de rechazo de la libertad “verdadera” sea incluso inconsciente. Siguiendo este camino ¿acaso no sería entonces la libertad como derecho-deber, en especial su fase de *deber*, de *responsabilidad*, un acto violento mediante el cual se es únicamente libre de pensar puesto que la praxis sufre de coerción al ser limitada por la libertad del otro, donde en últimas esa libertad del otro que, *si* debe ser respetada, no es más que la moldeada y creada por el sistema para facilitar su reproducción con una paradoja ideológica complicada de discernir?*

Pero entonces ¿Debe subyugarse la libertad individual en pro de una transformación social? Para evitar rodeos, diremos en un principio que sí. Sí, si se sigue tratando de esa libertad entendida de la manera dominante-liberal como libertad de elección –que es luego limitada por la libertad con responsabilidad y tolerancia *a* los valores dominantes-. No obstante, ¿acaso no es este trabajo un intento de re-conceptualizar entre muchas otras cosas, la libertad individual? Claramente una libertad individual queramos o no, se verá limitada, la libertad al consumo en este caso específico, que, siendo realistas, es por sí sola lo que constituye una gran parte de la categoría *libertad* en la actualidad. Sin embargo, debe considerarse aún más importante, que la globalización capitalista actual, no solo trae “beneficios” de interconexión, etc, sino que es debido a esta que la libertad para unos es un derecho inalienable únicamente a costa de la explotación de otros, por lo general muy lejanos geográficamente a los paraísos *libres*.

Además de esto ¿Por qué hablar de libertad individual como si tuviera una contraparte, algo así como una libertad social? Nadie habla de una libertad social en el siglo XXI, la cual, si alguna vez existió, pudo expresarse en la libertad de países al alcanzar su independencia. La libertad, en este mundo globalizado (utilicemos el vocabulario del que tanto se enorgullecen muchos hoy) debe,

* Contextualizar con el ejemplo expuesto en la página anterior. Es tentador incluso realizar una segunda pregunta: ¿es descabellado pensar que en el único lugar donde la libertad verdadera puede ejercerse es en nuestra cabeza? Si la respuesta a esta última pregunta es afirmativa, la libertad como derecho-deber o cualquier otra forma que en la praxis reemplace la verdadera tiene que tener como esencia o como sustancia una responsabilidad social y sobre todo ética-universal-.

por ende, traer inmersa una ética global, pues es contradictorio hablar de seres libres a costa de la esclavitud de otros hombre y mujeres. Solo de esta manera se puede entender la libertad (así a secas) de manera armoniosa y no opuesta ni constreñida a una transformación social, pues sería apenas lo consecuente en un mundo que se ufana por su expansión global.

Esta corta reflexión sobre la libertad es necesaria pues al ser asumida de manera automática la noción dominante de la misma por parte de los profesores, puede llegar a generar que los/as jóvenes la aprendan y naturalicen como una verdad única y no criticable por su aparente moralidad. Además de esto, la libertad como derecho-deber acarrea el problema mediante el cual, lo único que se puede cambiar eres tú mismo, a manera de eslogan: *limitate a los cambios individuales*. El problema en sí es evidente, violenta el verdadero derecho de los jóvenes –y de todos- a los cambios grandes, colectivos, pues de principio inyecta miedo a cambiar las realidades de otros y con otros, todo por la banal moralidad de no irrumpir en la libertad del otro. Combatir la libertad como derecho-deber en los colegios es cortar el miedo a cooperar, cortar el miedo a irrumpir en la libertad-derecho del otro por un propósito más grande, es cortar con la ideología negativa-externa.

Continuamos sobre un aspecto que se esperó fuera un poco más variado: el éxito personal. Sin embargo, esta respuesta tuvo en cuenta otro aspecto ya preguntado con anterioridad, la felicidad. La profesora Yaneth, directora de curso de un grado Décimo en el año 2019, nos proporcionó una respuesta alentadora al preguntarle si desligaría totalmente el éxito de lo económico

Sí, porque tú puedes tener casa, puedes tener carro, puedes tener mucha plata, pero si tú no tienes una persona con quien compartir tu vida, es difícil que seas feliz y el éxito está ligado a la felicidad. Así yo no tuviese dinero –si es preocupante, si no tuviese dinero para comer, sí, claro- pero uno puede ser feliz teniendo lo básico ¿no? Teniendo un techo, un alimento (Y. Gonzales, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

La cuestión no está en entrar a un mundo utópico donde el dinero (entendido como medio de intercambio) es totalmente innecesario ya que con él no se consigue felicidad. El punto se encuentra en desmitificar esa relación directa entre dinero-compras-felicidad que abunda en forma de “metas” y por ende de éxito personal ligado a una felicidad por tanto tergiversada e impuesta, en donde muchas veces se confunde -a la felicidad- con el placer a corto plazo que genera el consumismo. El punto de vista de los/as docentes de la institución, es muy cercana, aunque en algunos casos no tan explícita, como el de la profesora Yaneth. No obstante, existen posturas como la de la profesora

Adriana de Ciencias quien si encuentra una relación entre el éxito personal y factores estrictamente económicos

Yo sé que no ¿cierto? Y yo sé que dependiendo de ciertas posturas no está relacionado, pero para mí sí, de alguna manera si está relacionado, porque tener cierta tranquilidad económica le permite a uno tener, bueno más bien, tener éxito, bueno alguna facilidad económica ¿cierto? (...) te permite tener, pues no éxito, sino poder adquirir, poder tener un estilo de vida con *calidad* y eso es lo que uno merece y por eso es lo que uno trabaja todos los días. (A. Huertas, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

Podría decirse que esta postura respalda el significado de la categoría *progreso* adoptado por el capitalismo, el neoliberalismo y por ende la forma de vida consumista. Esta mirada refleja lo que se puede denominar como “sentido común”, es decir, aquellos aspectos aprehendidos a lo largo de la vida y que son difíciles de transformar pues es la visión de proyecto de vida que vende el poder dominante, reproducido por nuestras sociedades, por nuestros cercanos, nuestras familias, etc. Pero quizás estas posturas se deben a que la *calidad de vida* es una frase muy utilizada dentro de estos discursos y que carece de total definición, puesto que es una frase difícil de satisfacer, debido a que cada vez que se adquieren unos estándares de vida mejores a los que se tenían, el deseo de seguir escalando y tener cada vez mejores bienes, tiene por efecto que la gente sienta que “la calidad de vida que me merezco” ya está por encima de lo que se ha logrado. Estos valores son transmitidos en la escuela y es necesario desaprenderlos y reorientarlos, además se considera en este trabajo que este es un punto central al llevar el tema de consumismo a lugares donde su práctica no se ejerce, como las escuelas públicas donde la gran mayoría de su población es de estrato bajo, pues es donde más difícil puede resultar ponerle un *límite* –ya que el límite existe pero a la inversa: el límite de consumo- a lo que se espera de *calidad de vida* futura.

Otro aspecto que los/as docentes relacionan con el éxito personal es lo laboral, pero en este caso es una relación de tres: ser *exitoso* es, ser *feliz* en lo que trabajas, sin importar la *profesión*. Dennis al respecto dice

Cuando uno es feliz en lo que hace, porque la persona que está amarrada a un empleo y llega todas las mañanas y ‘tengo que hacer esto o esto otro’ y lo hace con mala gana, no es una persona exitosa. Yo siempre le digo a mis chinos de 11 lo que ustedes vayan a escoger

en la vida háganlo para que los haga felices, por plata no lo hagan, porque la plata llega de añadidura (D. Cobaleda, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

La felicidad, la libertad y el éxito personal son aspectos que constituyen la actual forma de vida consumista, no porque sean inherentes a esta, sino porque han sido tergiversados por las teorías económicas y políticas capitalistas, para estructurar un sentido común de cómo debe vivirse y a que debe aspirarse. Es importante problematizarlas, puesto que estos son aspectos abstractos que constituyen nuestras utopías más grandes ¿Quién no busca ser feliz? ¿Quién no busca la libertad? ¿Quién no busca tener éxito personal? y por lo general son aspectos que se empiezan a construir desde la escuela, además de que son ejes centrales -aunque en muchos casos no muy explícitos- de las ideologías. Es este el próximo aspecto que se cuestionó en los profesores del colegio Tibabuyes Universal: la ideología.

Los/as docentes de esta institución no se consideran sujetos de una ideología aparte de las profesoras Olga y Adriana quienes dicen tener siempre presente una espiritualidad católica no institucional de donde parten todos sus pensamientos y acciones. Los/as demás docentes siempre se encontraron reacios a esta categoría pues fue arraigada de manera inmediata con ideologías como el comunismo o el socialismo. Por ejemplo, el profesor Wilmer de Matemáticas le da relevancia a la izquierda política a la hora de hablar de la ideología y relaciona esta última con pertenecer a algún grupo o partido de donde deviene dicha ideología.

Pero la postura más compartida entre docentes de esta institución frente a si es sujeto o no de alguna ideología puede ser representada por la respuesta del profesor Andrés Buitrago de Física quien dijo “cada persona debe tener una postura donde debe ser crítico de esas ideologías y creo que así como en muchas situaciones de la vida, una persona va construyendo su propia ideología, no es que se pegue a una o a otra, sino que sin fanatismo va mirando que es bueno y que es malo” (A. Buitrago. Comunicación personal. 20 de noviembre de 2019). Es decir, los/as docentes del colegio Tibabuyes consideran que no son sujetos de una ideología en particular, sino que tienen un constructo personal proveniente de distintas ideologías de la cual se nutren para construir un carácter propio extraído de lo bueno de esas ideologías.

Sobre este punto es preciso cuestionar dos cosas ¿por qué se conecta siempre el término ideología a grupos, organizaciones políticas y movimientos únicamente de izquierda? Y en este sentido ¿por qué al no *identificarse* con ninguna ideología -ni de derecha ni de izquierda- ningún

docente cuestiona de primera mano estar sometido a una ideología diferente, por ejemplo, a una ideología proveniente del sistema capitalista? Como ya se ha dejado claro, es pertinente y prioritario empezar a hacer frente de manera crítica y autocrítica esta ideología “invisible” proveniente del poder dominante pues es esta la que nos ha llevado a la naturalización de distintos valores hoy aprendidos y al parecer “incuestionables”. Sin embargo, los profesores comparten deseos de transformar algunas de las condiciones que esta ideología *exitosa* hace ver como subyacentes e inconexas con la forma de vida que reproduce, tales como: la desigualdad, la cobertura en educación, la igualdad de oportunidades en derechos, etc., y otras más, como fortalecer los lazos familiares, que resultan relevantes por el contexto familiar, ya que según comentan los profesores estas relaciones en muchos casos no son ni muy cercanas, ni muy amables, como dice la profesora Yaneth: “muchos tienen muchos problemas familiares difíciles, que pudiesen llegar a un equilibrio en su familia para que ellos pudiesen encaminarse un poquito mejor” (Y. González, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

Claramente, buscar las transformaciones de estos problemas sociales es importante, no obstante, este cuestionamiento se hizo muy ligado a la problemática del consumismo. Se buscaba saber si los profesores de esta institución se cuestionan o tienen alguna intencionalidad de cambiar esta problemática específica, de lo contrario se daría a entender que confrontar este tipo de problemáticas no es una prioridad para los docentes de esta institución e incluso que no es vista como una problemática.

En el profesor Wilmer encontramos un destello en contra de unos modelos de vida: el europeo y norteamericano -que por lo general son quienes exportan el estilo de vida consumista- sin embargo, parece más “virar” hacia la búsqueda de un estilo propio colombiano. Al igual que el profesor Wilmer, el profesor Andrés Buitrago le da prioridad a lo cultural diciendo: “Empezar por la cultura porque si empezamos por un cambio cultural vamos modificando la sociedad, vamos modificando los aspectos económicos (...) todo está relacionado”, la pregunta que queda es el qué cambiar de la cultura. Estos son los únicos comentarios que se tocaron por parte de todos los y las profesoras que pueden acercarse así sea de manera superficial a lo que la propuesta pedagógica *educación para un consumo crítico* busca. Lo cual permite una conclusión rápida, el consumismo no es confrontado desde esta institución (y probablemente tampoco en muchas otras) porque no es visto como un problema, es algo común, las palabras de la profesora Adriana quizás develen la forma en que muchas veces se ve al consumismo: “el consumismo a mí me parece que no es una

situación que sea mala, simplemente estamos en una sociedad que se mueve en ese sentido y pensar que nos vamos a mover o que vamos a ir en contra de lo que ya está estipulado socialmente pues es un poco contradictorio”(A. Huertas, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

Es luego de saber sobre estos deseos de transformación -o no- que resultaba preciso preguntar para qué educan los profesores de esta institución a sus estudiantes, que esperan de ellos en un futuro, para ver si de alguna manera desde su práctica pedagógica aportan para dichas transformaciones. Las respuestas fueron las siguientes: los profesores Wilmer y Dennis educan a sus estudiantes para que sean felices sin importar el tipo de trabajo que quieran desempeñar. La profesora Yaneth y el profesor Andrés encaminan más su práctica pedagógica a formar buenos seres humanos y ciudadanos, que según sus habilidades puedan aportar a la sociedad. La profesora Olga y la profesora Adriana le apuestan más a inculcar la educación como la forma más óptima de obtener una calidad de vida mejor a la que actualmente poseen los estudiantes.

Lo único que se puede decir sobre este punto es que pareciera que los profesores no conectan -por lo menos no de manera directa- los aspectos que desean transformar de la sociedad, con su práctica pedagógica. Si bien se necesitaría un análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes para realizar con contundencia esta afirmación, se pudo analizar esto al contraponer las preguntas de *¿qué deseas transformar?* Y *¿Para qué educas a tus estudiantes?* En ninguno de las entrevistas los profesores conectaron esos deseos de transformación a su práctica pedagógica y sus propósitos con los estudiantes. Un breve ejemplo puede evidenciarse en el profesor Wilmer quien dice en un primer momento que

Lo primero que debe ser transformado a nivel social es la desigualdad hacia el acceso a los derechos (...) que tengamos más sentido de apropiación [los colombianos] a lo que somos, a dejar de copiar estereotipos extranjeros, dejar de *vivir* como de pronto viven los gringos, como viven los europeos y tomar elementos de nuestra cultura para llevarnos a nuestro diario vivir, por ejemplo dejar de ver esos prototipos como un ideal a seguir, sino más bien buscar una idea de lo que es ser un buen colombiano. (W. Zambrano, comunicación personal, 18 de noviembre de 2019)

No obstante, al preguntarle para qué educa a sus estudiantes, el profesor Wilmer respondió “Yo educo para que sean felices, para que cumplan sus sueños, para que sigan sus metas, también para que convivan entre ellos sanamente (...) todo gira en torno a la felicidad y a la realización

personal”. Como se evidencia a simple vista no hay ni siquiera una leve conexión entre los compromisos sociales, los *deberes* de transformación social, con el *para qué* educa sus estudiantes.

Interconectando lo que deseamos transformar en nuestras sociedades y el para qué educamos, es que la escuela puede ser un espacio de formación de sujetos no solo en x o y asignatura, sino de sujetos dialécticos que encuentren contradicciones en la sociedad actual y las transformen, es decir, que si para un profesor es esencial transformar un proyecto de vida hegemónico como el consumismo, ese deseo de transformación debe hacer parte de su práctica pedagógica, educando de esta manera a sus estudiantes de tal manera que tengan las herramientas para ser críticos frente al consumismo. Hay que conectar de manera más directa nuestras utopías con nuestra práctica pedagógica, para que poco a poco sean menos un “sueño” de una sociedad mejor y más un proyecto posible.

En un colegio al cual confluyen contextos por lo general tan difíciles, debido a las situaciones socioeconómicas que viven los estudiantes, es importante saber si los docentes tienen una percepción clara del como esperarían que vivieran aquellos en un futuro. La felicidad dejó de ser tan recurrente en esta pregunta, el profesor que enfatiza en ella es Dennis, y el profesor Andrés hace una invitación a vivir con lo justo, para intentar borrar el imaginario de que entre más cosas se tengan, más feliz se es. La profesora Adriana y la profesora Yaneth quieren ver a sus estudiantes con una mejor calidad de vida, no obstante ellas difieren en algo, puesto que Yaneth al igual que Andrés no espera que asocien directamente la calidad de vida con tener el mejor carro, casa, etc., sino con el estar bien, que no falte nada de lo necesario; por el contrario la profesora Adriana no tiene problema con asociar una mejor calidad de vida a la compra de bienes que la mejoren, como ya se mencionó ella no concibe el consumismo como un problema.

Entre otras cosas se debe resaltar el valor que los/as docentes le dan a la educación como motor transformador de las condiciones de vida de sus estudiantes. Como expresa la profesora Adriana la educación “es un camino que le permite a los sujetos ubicar otras oportunidades, ubicarse como seres conscientes, como seres críticos en otros escenarios” (A. Huertas, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019). El profesor Andrés por su parte da claridad de cómo, en materias que a veces parecen tan aisladas a la realidad social como lo es la física, se puede llevar a cabo un aporte significativo a los valores sociales:

Desde la enseñanza de la física, pues yo no estoy formando físicos, yo estoy construyendo personas que están construyendo explicaciones de los fenómenos naturales en ese (...)

surgen el trabajo en equipo, el analizar, el comprender, y eso implica que ese desarrollo de habilidades y de competencias, en los estudiantes genera una forma de pensar en la solución de problemas (A. Buitrago, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

Ahora bien, de los/as encuestados/as, cuatro consideran que la escuela si cumple un rol en la construcción de una cultura consumista. La profesora Yaneth nos dice:

Nosotros influenciarnos a los muchachos de alguna manera ¿sí? Y nosotros aquí, en nuestra cultura finalmente somos consumistas, que uno trata como de analizar y pensar y decir ‘Uy no’, pero pues nuestra cultura es así y nosotros estamos inmersos en esa cultura y *es inevitable decir yo no lo soy*, y eso mismo lo transmitimos a los muchachos desafortunadamente eso es como un círculo vicioso en nuestra sociedad. (Y. González, comunicación personal, 20 de noviembre de 2019)

Es quizás en este círculo vicioso como lo llama la profesora Yaneth, que la escuela claramente entra en juego reproduciendo un estilo de vida consumista. Además, la profesora Yaneth expresa quizás de manera clara, la diferencia que en el enfoque teórico se propuso entre una conciencia incompleta y una completa. La primera es esta conciencia que la profesora refleja en el exclamativo *¡Uy no!*, haciendo alusión de que en ese comportamiento algo no está bien, es decir, se tiene conciencia de que ese actuar no es correcto, sin embargo -bajo la misma escapatoria que sostienen el profesor Andrés y la profesora Adriana de que así es nuestra sociedad y estamos inmersos en ella por lo cual es difícil dejar de hacerlo- sigo haciéndolo, por tanto no hay una conciencia completa, debido a que esta última debe entenderse como una conciencia práctica tanto en el accionar individual, como en el colectivo, para levantarla como una bandera extremadamente necesaria dentro de la lucha por un cambio.

Lo último para analizar en esta contextualización del ambiente escolar –los profesores y su forma de pensar en este caso particular- de la institución Tibabuyes Universal, es el cómo se trabaja el proyecto de vida desde la orientación escolar. Angélica, orientadora de la institución a quien se le realizaron algunas preguntas alternas por su rol, nos comentó que el proyecto de vida se maneja mediante talleres en los cuales se les orienta a

los estudiantes a la elección de qué es lo que quieren hacer ellos en un futuro a corto plazo, lo hicimos con los grados décimo y once y tuvimos muy en cuenta el apoyo que nos brindó

Secretaría de Educación con un programa que se llama *yo puedo ser* y yo puedo ser se trata también de la aplicación de una encuesta que les arroja, de un test vocacional muy completo, que brinda guía académica acerca del perfil vocacional que tienen los estudiantes. (A. Calderón. Comunicación personal. 20 de noviembre de 2019)

Este punto se quiso tratar al final por una razón. A lo largo de las entrevistas la categoría *proyecto de vida* se manejó de una manera diferente a la que se esperaba. Esta siempre se vinculó con la vocación profesional o laboral de los estudiantes, es decir con el qué quieres hacer, etc. En este sentido ha generado algunas dudas de si es esta la categoría adecuada a la cual se quiere recurrir, puesto que suele reducirse al aspecto ya mencionado. Se consideró, después de pensar al respecto, que quizás la categoría más adecuada, debido a que es más amplia, es la de *filosofía de vida*. No es sencillo encontrar trabajos que aborden esta categoría de manera académica, Hortensia Cuéllar (2009) es un ejemplo de esto. En su artículo *Hacia un nuevo humanismo: filosofía de la vida cotidiana*, se encarga más de definir la filosofía de vida que aborda –la vida cotidiana- pero no la categoría como tal. Es por esto que definiremos de manera breve lo que se quiere dar a entender con esta categoría.

Acá no se busca interferir en los proyectos del que hacer –que estudiar o en qué trabajar- luego del colegio, lo que usualmente los colegios trabajan como proyecto de vida. Acá se busca que, sin importar la profesión en la que se desempeñen los y las estudiantes: carpinteros/as, obreros/as, docentes, biólogos/as, odontólogos/as o cualquier profesión que exista, se puedan consolidar unos parámetros de reflexión sobre los cuales se pueda pensar y actuar en la vida de manera dialéctica (tesis (actos y pensamiento individual)- antítesis (necesidades sociales-ambientales) = síntesis (filosofía de vida). Es por esto que el proyecto de vida va inmerso dentro de la filosofía de vida.

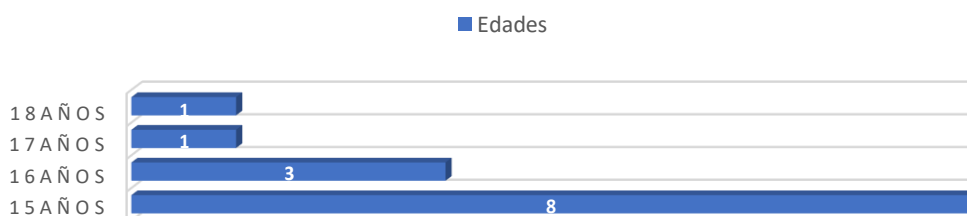
Ahora bien, no debe entenderse la filosofía de vida como una cuestión espiritual, romántica e ideal, como suele hacerse con regularidad. El significado que debe dársele es de carácter – radicalmente- político. La filosofía de vida debe ser una categoría que se centre en el reflexionar, pensar y actuar acorde a las necesidades de nuestros tiempos, tanto sociales como ambientales y de otra índole, requiere de una *conciencia completa*, tal como este trabajo la aborda. La filosofía de vida es individual únicamente en última instancia, sus principios fundamentales son colectivos, se requiere por tanto de compromisos individuales, pero más que todo colectivos. La filosofía de vida da claridad a los aspectos sustanciales de la existencia humana: la libertad, la felicidad, el sentido

de ésta, etc. La constituyen aspectos de la ética y la verdad, pues es una búsqueda de corrección moral. A grandes rasgos y sin mucha profundidad se establece esta definición, con la cual se cree, puede llevarse a cabo la transición de la categoría de *proyecto de vida* al de *filosofía de vida*.

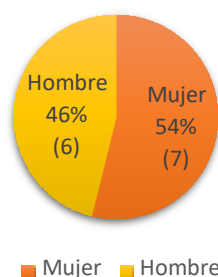
❖ Sesión 1:

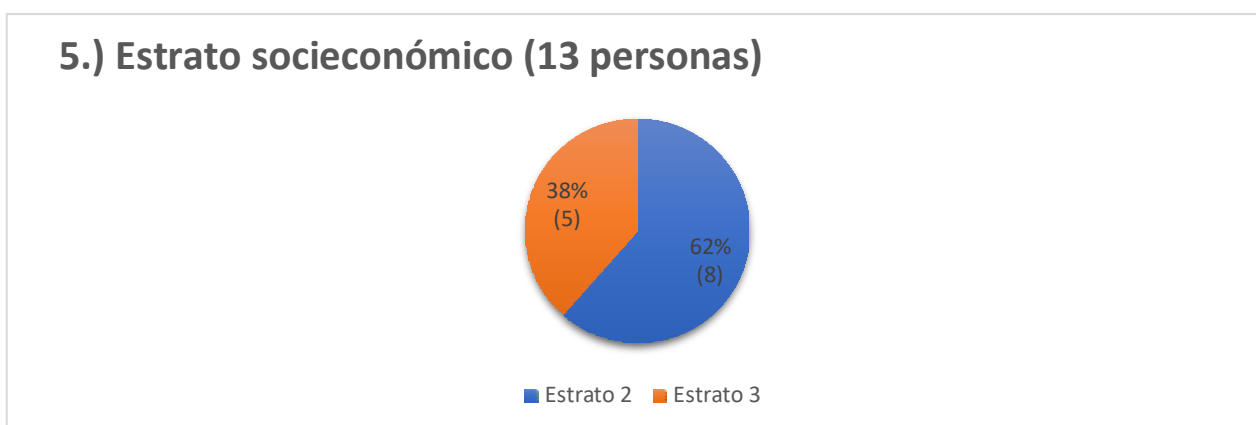
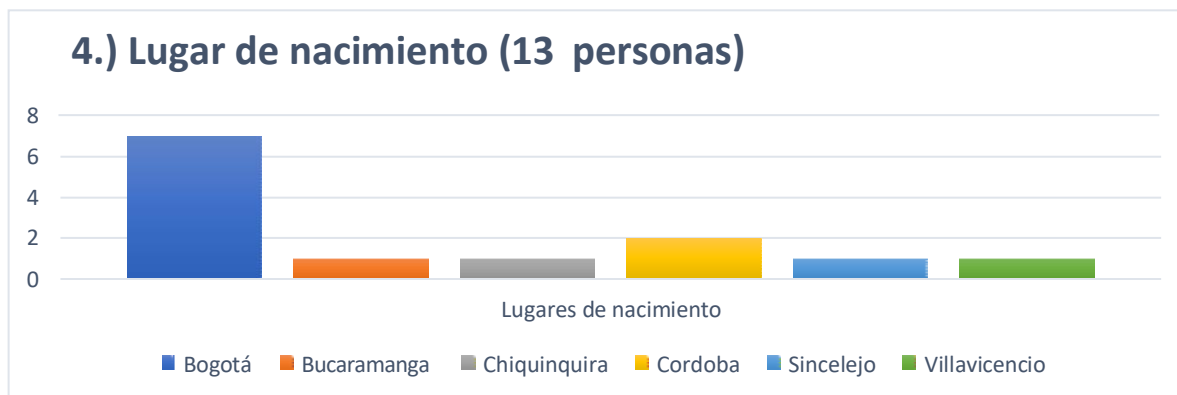
En esta sesión se realizó la caracterización de los y las estudiantes de décimo grado. En esta caracterización participaron 13 estudiantes, lo que corresponde a un poco más de la media del curso. Fue a partir de esta sesión que se empezaron a calcular los ritmos y los tiempos de respuesta ajustando de esta manera la cantidad de sesiones y los modos más propicios para la presentación. A continuación, se encuentran enumeradas las respuestas a las preguntas completamente sistematizadas. Cabe aclarar que arrancan de la número dos debido a que la uno preguntaba por el nombre,

2.) EDADES (13 ESTUDIANTES)



3.) Género (13 estudiantes)





6.) Barrios donde vives:

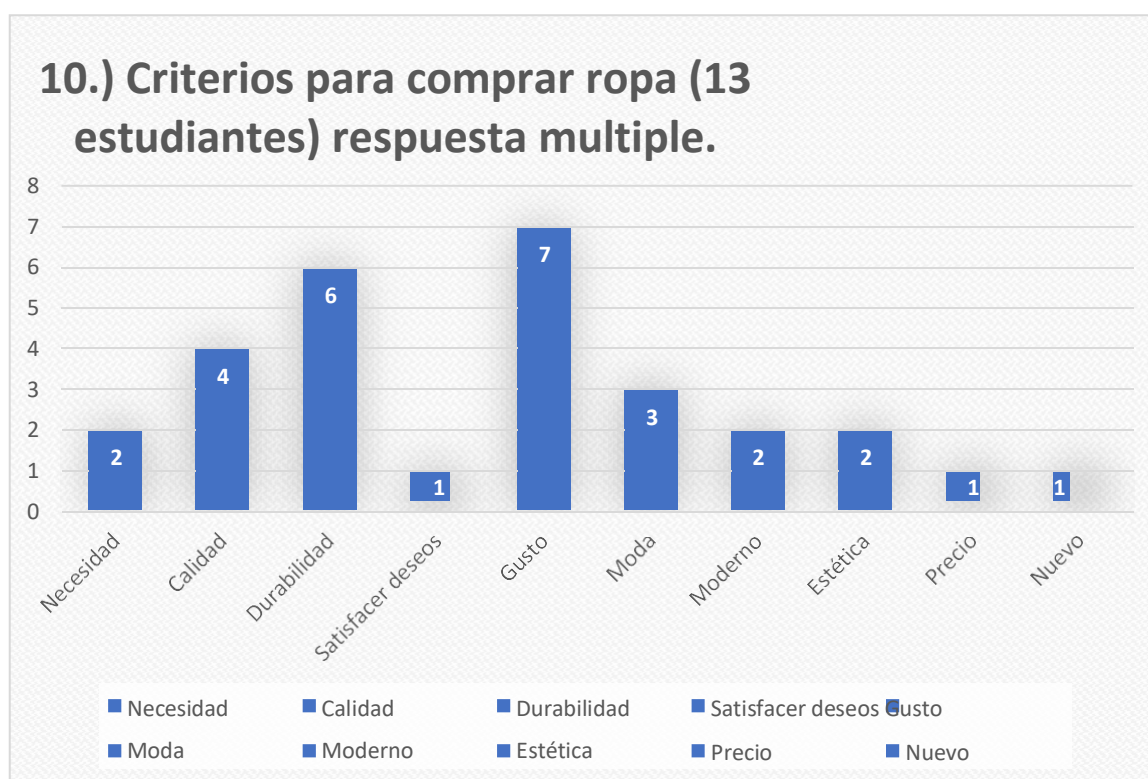
Suba Compartir (3), Suba Tibabuyes (2), Berlín (1), Gaitana (1), Lombardía (1), el Poa (1), Las Flores- suba (1), El Codito (1), Villa María (1), Santa Rita (1).

7.) El dinero que los/as 13 estudiantes manejan semanalmente se distribuye de la siguiente manera: 1 maneja \$12.000 pesos, 3 estudiantes manejan \$10.000 pesos, 1 maneja \$9.000 pesos, 2 estudiantes manejan \$5.000, 1 estudiante maneja \$1.000 pesos, 5 estudiantes no manejan dinero en la semana (\$0 pesos semanales)

8.) En esta pregunta se puede señalar que de los/as ocho estudiantes que sí manejan dinero semanalmente: 6 lo consiguen por la familia y otros 2 por un trabajo fijo o esporádico.

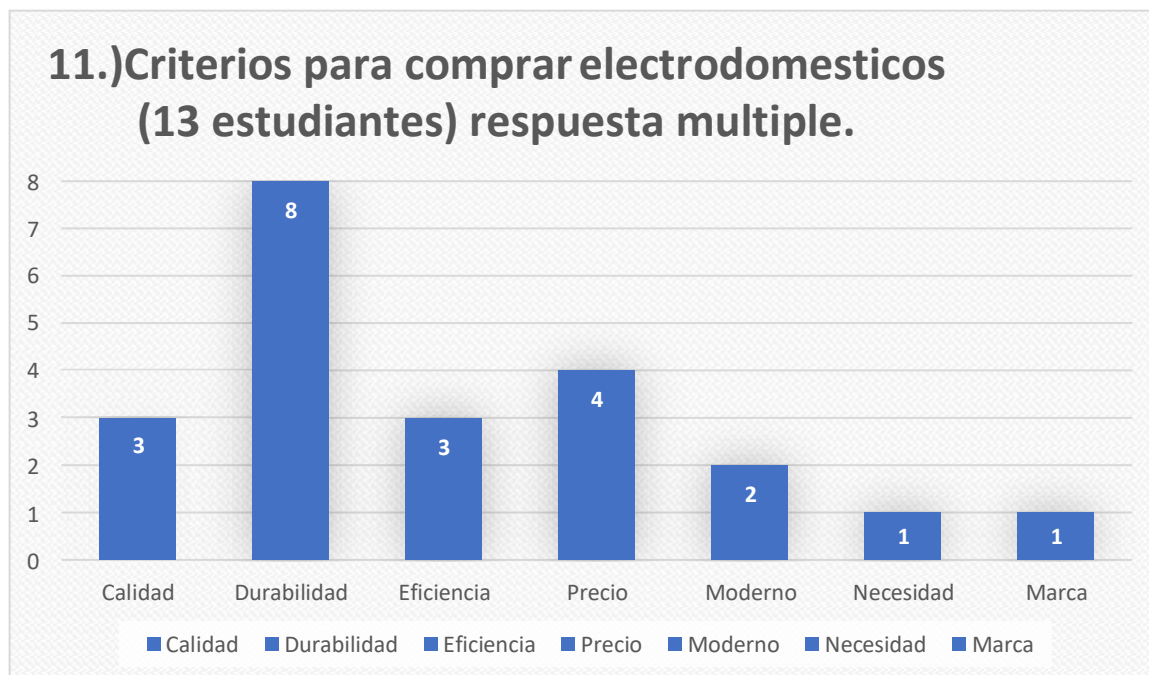
9.) De los/as trece estudiantes, 11 estudiantes se intercalaban en señalar que gastan su dinero en comida (11) y ropa (4). Otras cosas que se añadieron fueron transporte (1) y una persona señala que para el arriendo (1). Dos estudiantes señalaron no tener dinero, por lo cual señalaron no gastar dinero en nada. En esta pregunta, el número de respuestas es mayor al de estudiantes debido a que era de respuesta múltiple.

En las próximas tablas se encontrarán tabuladas las preguntas sobre los criterios que utilizan los estudiantes para comprar algunos objetos. La suma de todos los datos es siempre superior a la muestra poblacional de estudiantes (13) debido a que los estudiantes podían elegir varios criterios de compra para un mismo objeto.



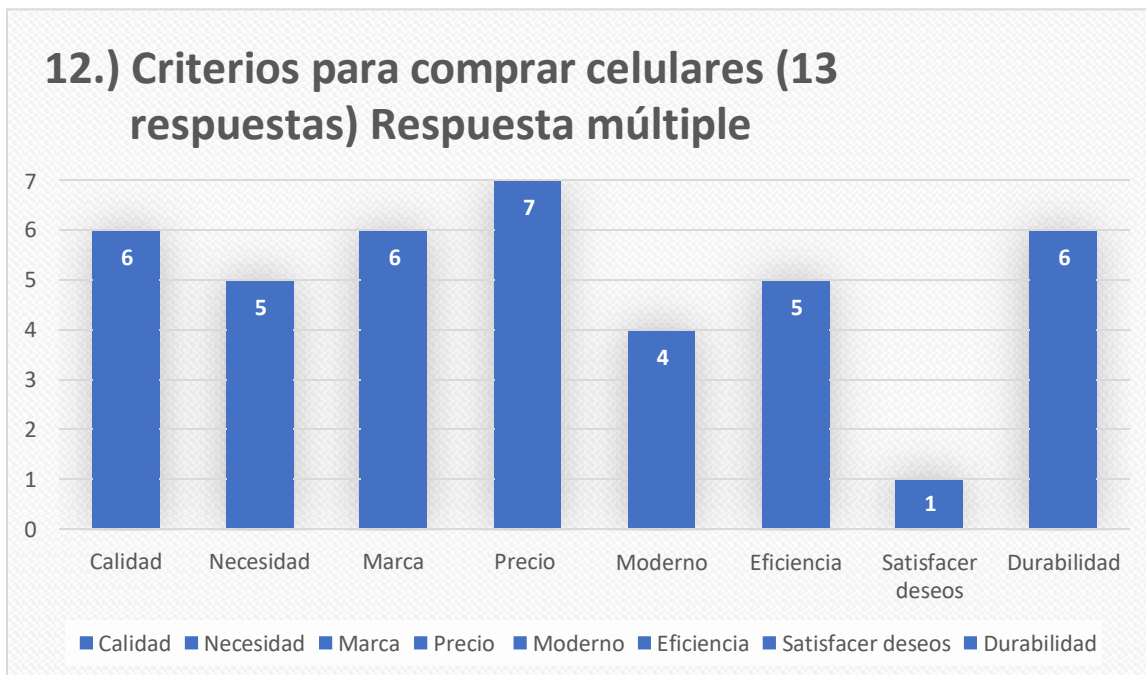
Análisis: Los criterios que predominan en esta tabla son la durabilidad y el gusto. Son criterios comunes a la hora de elegir ropa. Según los datos que nos arroja la tabla, la necesidad no es un criterio a la hora de comprar ropa, quizás sea uno de los datos importantes de la misma, pues si bien este trabajo no pretende promover el consumo únicamente por necesidad, si debe ser un criterio relevante a la hora de comprar, el documental *the true cost* puede ayudarnos a problematizar

esta cuestión, no obstante, en este intento de mover lo planeado a una educación virtual no será posible utilizar esta herramienta.



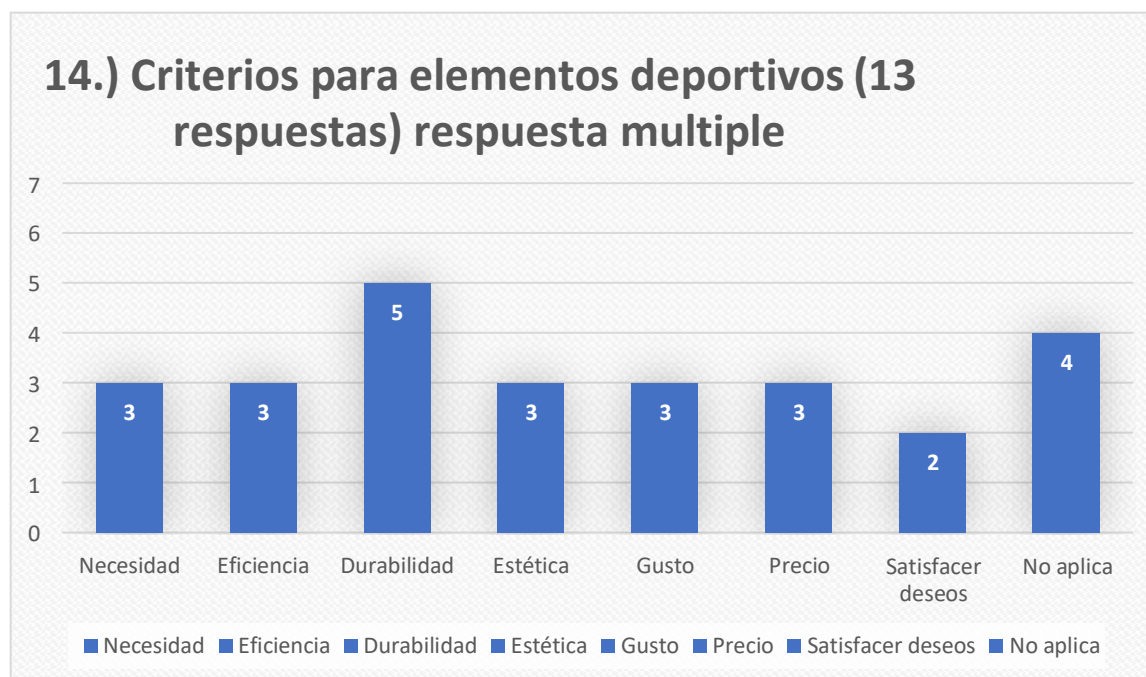
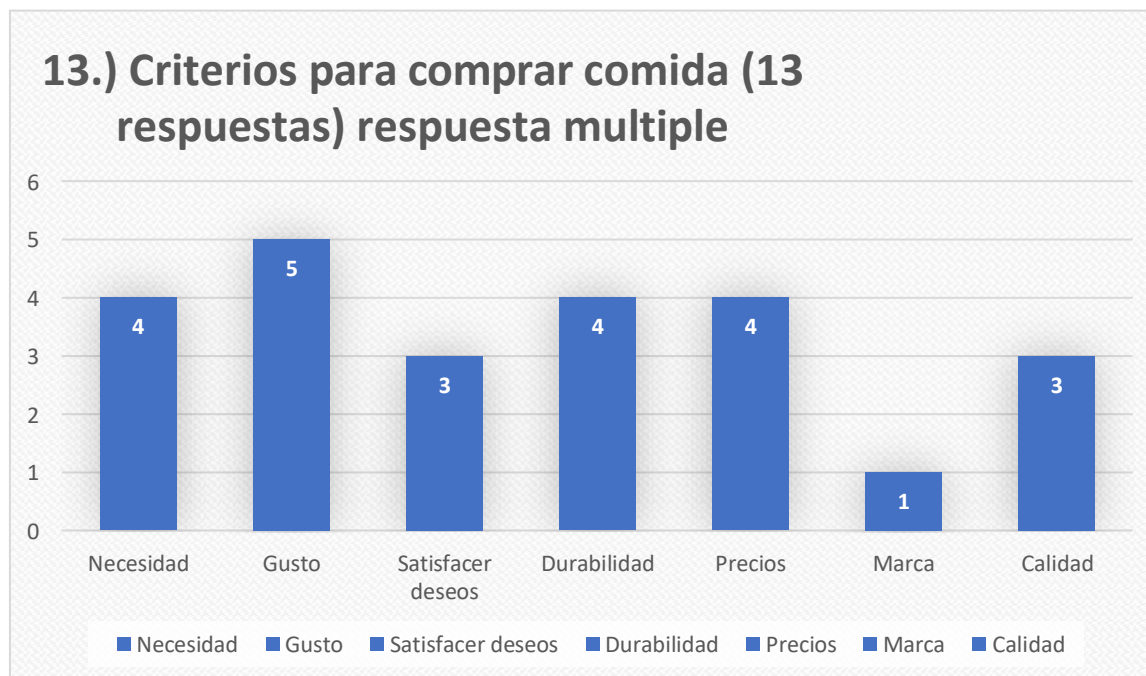
Análisis: Al igual que en la tabla anterior, la durabilidad es el criterio que más resaltan los estudiantes a la hora de comprar, en esta ocasión, electrodomésticos. Siendo una constante este, puede resultar importante, ya que se manifestaría como un cierto interés de los estudiantes por que las cosas que compran duren en el tiempo, más si se mezclan con criterios como la calidad y eficiencia. Estos criterios son muy importantes para dar vuelta atrás a una lógica consumista, sin embargo, hay que recordar los mecanismos utilizados por el mercado capitalista como la obsolescencia programada y percibida. Es por esto que partiendo de dichos intereses previos de los estudiantes se puede realizar tanto una reflexión como una crítica, del funcionamiento del mercado capitalista y sus estrategias para seguir moviendo el comercio, el intercambio, el consumo y el desecho. La reflexión puede, por ejemplo plantear que en un principio una persona no elige comprar por marca, o por satisfacer deseos u otros aspectos que se pensarían propios de una cultura consumista sino que, la persona tienen un instinto “natural” por no consumir o derrochar comprando (aún más en los estratos bajos y que algo tendría que ver con lo culturalmente correcto) apuntando a un estilo de vida más sobrio, sin embargo, la cultura dominante hace que dichas personas agarren cada oportunidad de escalar socialmente, lo que implicaría un alza en el consumo

dentro de los núcleos familiares e individuales. En últimas “no es posible estar dentro de una piscina y no mojarse”*.



Análisis: A mi parecer un objeto que ha pasado de ser una necesidad (creada) a ser el bien consumista por excelencia es el celular. Cada vez más nuevo, cada vez mejor (de forma ascendente al estilo capitalista), cada vez más absorbente de la vida social, sin embargo, pareciera ser indispensable en nuestro tiempo, hasta los niños de 5 años necesitan uno. En esta gráfica la durabilidad como criterio de compra pasa a un segundo plano y entra el precio a este lugar. Este resultado es reflejo del contexto socioeconómico de los/as estudiantes, se quiere un celular, sin embargo, no puede ser cualquiera pues no hay las condiciones económicas para acceder a uno demasiado costoso (la pregunta es, ¿si tuvieran los medios económicos o la oportunidad de tener uno no lo adquirirían?). Otros criterios importantes son la durabilidad, la marca y la calidad del celular.

* Expresión utilizada por el magistrado Rubén Darío Pinilla en el caso Uribe, pero que me parece adecuado trasladar al ámbito cultural y más específicamente a la cultura consumista.



Análisis: Estas dos gráficas se reúnen para hacer un análisis general del alcance de las mismas. La gráfica de la comida refleja un dato extraño que hace pensar sobre la veracidad, aplicación o seriedad que tuvieron algunos estudiantes al realizar estas preguntas. Uno de los criterios que por lógica (a menos que se haga la entrevista a los estadounidenses que están esperando un apocalipsis)

es menos usado para comprar comida es la durabilidad, precisamente porque los alimentos son de consumo rápido. Puede que los cuatro estudiantes que escogieron este criterio respondieran de manera rápida la caracterización y a esto se debe que replicaran un mismo criterio para todos los productos, sin embargo, también se evidenció en otro estudiante un ejercicio similar, en el cual escogió varios criterios para copiarlos y pegarlos en todas las respuestas.

Por otro lado, encontramos la gráfica de los elementos deportivos donde la durabilidad vuelve a ser el criterio que obtiene más puntaje. También es de tenerse en cuenta que cuatro estudiantes señalan que no compran este tipo de elementos por lo cual se abstienen de elegir algún criterio. El resto de estudiantes divide el puntaje en los demás criterios obteniendo todos 3 puntos, exceptuando el de satisfacer deseos que obtuvo el puntaje más alto con apenas 2 puntos.

15.) Esta pregunta quizás es una de las que más se ha visto influenciada por el contexto actual de aislamiento y educación virtual por el cual pasan todos/as. Esto debido a que 8 de las 13 respuestas tenían que ver con algún elemento electrónico (computador o celular) que facilitara la conectividad para hacer tareas, inclusive uno de los estudiantes señaló que lo quería para mejorar la calidad de un estudio alterno que estaba llevando a cabo. Un computador o celular con conectividad es lo que muchos de los/as estudiantes quieren y requieren en esta situación extraordinaria causada por el covid-19. Esto quizás llevó a qué otras cosas que se desearan comprar en una situación de “normalidad” no se hicieran manifiestas, al ser opacadas por la urgencia de estos elementos. Uno/a de los estudiantes restantes respondió que le gustaría comprar una casa y otra estudiante manifestó que quería comprar ropa, zapatos, maquillaje y satisfacer otros deseos de compra, uno/a quiere brackets y otro/a dice que no desea nada en el momento.

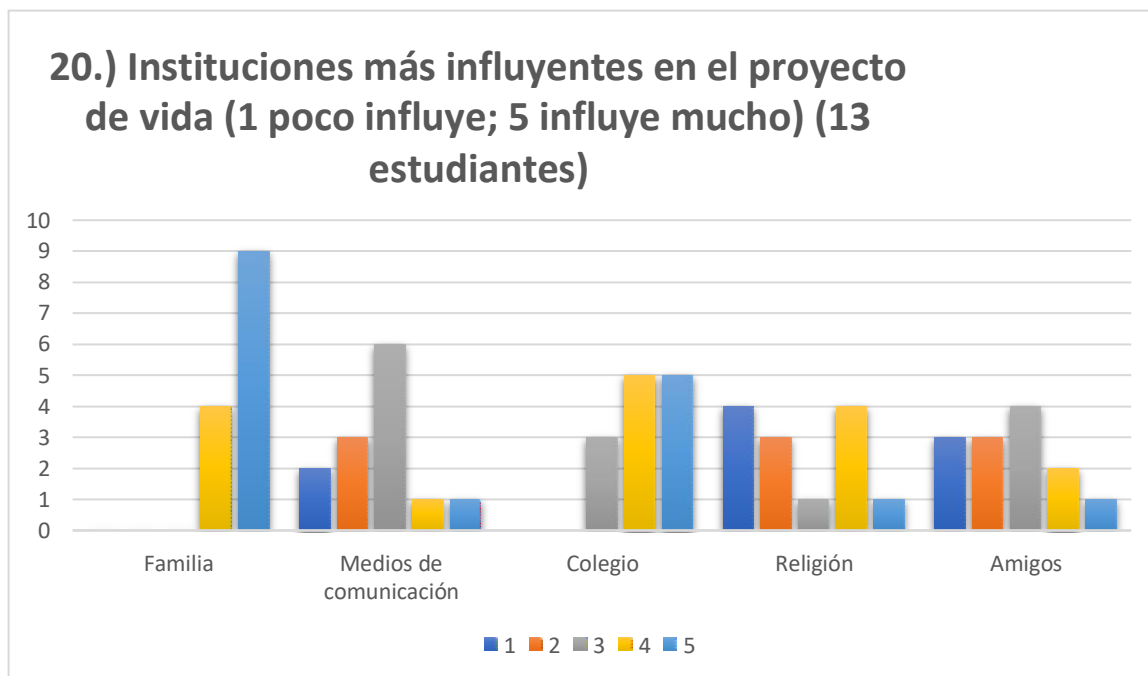
16.) Las redes sociales que suelen frecuentar los estudiantes son Facebook (10), Whatsapp(9), Instagram(5) y Youtube (3). Algunos/as (2) señalan seguir cuentas de ropa o de marcas deportivas, creemos del tipo Nike o Adidas. También se manifiesta en algunas respuestas (3) que se siguen cuentas de los denominados *influencers*, por lo cual es casi seguro que son bombardeados de publicidad a través de dichas redes y dichas cuentas, pues en muchos casos estos últimos no son más que una valla publicitaria lista para vender o promocionar marcas y productos de todo tipo.

17.) De los/as trece estudiantes 9 respondieron de manera afirmativa a la pregunta sobre si creían que las redes sociales influían en sus compras. Los estudiantes señalaron cosas como “por medio de la publicidad ya que lo que yo busque en mi celular quedara como referencia para mis gustos” o “porque generalmente nos dejamos influenciar en cosas que están de moda, que otros

tienen y nos recomiendan que son buenas”. Es de esta manera que resultará entonces interesante manejar la clase de mercados bilaterales teniendo como principal referencia a las redes sociales, debido a que es una buena discusión el poner a los estudiantes a pensar sobre su rol dentro de las redes sociales como productos-consumidores.

18.) En esta pregunta las respuestas son variadas. De los/as doce estudiantes (uno no respondió esta pregunta) seis estudiantes afirmaron que compraban estrictamente lo necesario, aunque una de las estudiantes enfatiza en que es por falta de dinero. Otras dos respuestas enfatizaron en que compraban para sentirse cómodos, algunos/as (3) señalan que compran más de lo que necesitan por gusto, aun cuando compren cosas que no necesiten. Y cuatro de los estudiantes señalaron que compran cada vez que quieren y pueden, debido a que pareciera siempre tener en mente algo para comprar y por lo cual ahorran para poder comprarlo.

19.) En esta pregunta se presentan disensos en la respuesta, seis estudiantes afirman que el año pasado les hicieron una charla sobre consumismo, una de las respuestas dice: “en una clase, me explicaron como tienen acceso a lo que yo busco para poder ver mis gustos e información” esta respuesta resulta interesante, para analizar el papel que está jugando la escuela en estas intervenciones críticas sobre consumismo. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que siete estudiantes afirman nunca haber tenido una charla sobre consumismo, lo que a la par deja un vacío e incertidumbre sobre el alcance de la escuela frente al tema. Además de que deja la duda del por qué se abordan estos temas, si por un fin político y educativo o uno estrictamente ligado al segundo que abandona el primero, en donde no se le da la importancia a la temática.



21.) Esta pregunta, estrechamente ligada a la gráfica anterior, deja unos resultados donde la familia y el colegio son quienes más influyen en la construcción de lo que denominamos el proyecto* de vida de los/as estudiantes. Una característica de estas respuestas es que situaban o calificaban las instituciones según su importancia como herramienta para alcanzar el proyecto de vida que desean. Quizás (no lo sabremos) los resultados hubieran sido diferentes y las instituciones habrían sido calificadas bajo otros criterios al usar la categoría “filosofía de vida”. Esta breve reflexión sale después de leer respuestas como: “Porque unos serían necesarios para lograrlo y otros no tanto”

Análisis: Cada institución (familia, colegio, religión) tiene un máximo de 5 puntos (donde esa institución influye mucho) o un mínimo de 1 punto (donde no influye). Teniendo presente que 13 estudiantes respondieron esta caracterización cada institución podía obtener un máximo de 65 puntos y un mínimo de 13 puntos lo que deja un rango de 52 puntos ($65 - 13 = 52$) y es sobre este rango que verdaderamente se puede medir la importancia de las instituciones para el proyecto de vida de los estudiantes. Los puntajes por institución son: Familia 48/52 ($61 - 13 = 48$); Medios de comunicación 22/52; Colegio 41/52; Religión 21/52; Amigos 21/52. Estas simples estadísticas demuestran que la familia y el colegio son quienes más influyen en el proyecto de vida de los

* Tener en cuenta la definición y comparación que se hizo entre filosofía de vida y proyecto de vida.

estudiantes, cómo ya se había señalado con anterioridad, la poca experiencia con esta categoría de proyecto de vida en el colegio, ha hecho dudar de la eficacia de la misma para con este trabajo, sin embargo, es preciso aclarar que no por esto es desdeñable la información obtenida en esta gráfica puesto que la diferencia de puntaje del colegio y la familia es bastante superior al de las otras instituciones. Si bien los/as estudiantes calificaron las instituciones según la importancia o necesidad de esa institución para “llegar a ser lo que quieren”, esta gráfica confirma que estas instituciones (la familia y la escuela) pueden influir demasiado (de manera directa o indirecta) en la construcción de la forma de ver la vida de sus estudiantes (en el caso de la escuela), pues cuando una institución tiene demasiada importancia para un sujeto, este suele dejarse llevar más por las cosas que aprende y que lo forman de esas instituciones, cosas que repercutirán en la constitución de la filosofía de vida de esos sujetos.

22.) Ocho (8) estudiantes afirman que ningún profesor, orientador o cualquier funcionario de la institución les ha dicho de manera explícita como deben ser para “llegar a ser alguien en la vida” e incluso los que afirman que sí (5), reflejan experiencias positivas de estas conversaciones, la ven como un tipo de motivación o incentivo. Una sola estudiante de esas cinco señala “un profesor una vez me dijo que por ser como soy no iba a llegar a nada”, que podría ser la única respuesta que implica una presión explícita de decir que debe ser algo diferente a lo que ya se es, pero donde no se puede afirmar que tipo de persona ve el profesor como una que sí puede llegar a ser alguien. Por lo cual resultaría descartada o por lo menos perdería peso la hipótesis en donde se señalaba que el colegio como institución podría influir de manera abierta y directa al enseñar a sus estudiantes un modelo de éxito único y más exactamente ligado con el consumismo.

A continuación se presentará una encuesta en donde debes marcar las casillas de 1 a 5 en donde 1 significará que ese objeto no influye en la construcción de tu proyecto de vida y 5 que ese objeto definitivamente si tiene influencia en la construcción y visualización de tú proyecto de vida, es decir, que quieres obtenerlo a mediano o largo plazo.

Análisis: En estas preguntas se buscaba recoger datos sobre las cosas que los y las jóvenes desean tener en un futuro en su vida, se mezclaban objetos, aspectos no materiales como el tiempo en familia, algunas direccionadas a la educación y también algunas de aprovechamiento de tiempo

libre como el viajar. Estas se compactaron en dos grupos: cosas propias de una cultura consumista y cosas relativas a aspectos de disfrute que pueden incluir un consumo, pero no son propias de una lógica consumista. Se miden bajo el mismo parámetro que la pregunta 20.

a) Cosas de una cultura consumista o aspectos alternos:

Viajes internacionales 34/52; aceptación social 33/52; reconocimiento 29/52; Ropa de marca 28/52; Automóvil: 27/52; Celular moderno 26/52; Alta capacidad de compra 26/52; Trabajo sin estudios 7/52.

b) Cosas necesarias para una vida con bienestar:

Tiempo con familia 48/52; estabilidad laboral 47/52; estudios profesionales 45/52; Dinero 42/52; estudios técnicos 37/52; responsabilidad ambiental 37/52; tiempo con amigos 29/52; Viajes nacionales: 28/52; libros 26/52; Casa propia: 25/52; electrodomésticos 19/52.

Antes que nada se debe aclarar algunas clasificaciones. El trabajo sin estudios se agregó en el grupo “a”, puesto que a veces la lógica de los jóvenes es trabajar para poder conseguir dinero de manera rápida (en casos donde no es necesario, es decir, en núcleos familiares donde hay otras opciones), desde ahí muchas veces parten lógicas consumistas donde no importa estudiar debido a que hay formas de ganar más dinero que lo que se puede conseguir con título profesional, etc. Es ahí donde empiezan a generarse deseos de tener mucho dinero. Los viajes internacionales se agregaron también en este grupo debido a que muchas veces se vuelven sueños frustrados para muchas personas, es algo que la sociedad consumista dice que obligatoriamente debes hacer y si no lo haces quedas relegado, además obtener una visa y lograr un viaje internacional es un lujo para la mayoría de la población, y en ocasiones se muestra como símbolo de status dentro de los sectores medios y altos de la sociedad.

En el grupo “b” se clasificó el dinero, si bien la mistificación del dinero y el deseo de tenerlo en cantidades abrumadoras es propia de una lógica consumista, acá lo abordamos como un útil necesario dentro de las complejas relaciones sociales actuales, no por esto deja de ser interesante el contraste de puntaje entre el criterio “alta capacidad de compra” que obtuvo 26 puntos y el de dinero que obtuvo 42/52. Si bien pueden plantearse varias hipótesis, resulta inútil (o quizás el ejercicio de lotería ayude a consolidar alguna) imponer una sobre otra, pues el criterio no especificaba si mucho o poco dinero.

De manera general, se puede evidenciar que la mayoría de los aspectos clasificados dentro del grupo “b” tienen un puntaje alto, sobre todo aquellos que tienen que ver con la educación y el tiempo en familia, los/as estudiantes del colegio Tibabuyes Universal tienen como prioridad aquellos aspectos que permitan mejorar las condiciones de vida que tienen en la actualidad, como se ha señalado con anterioridad, este trabajo no tiene un pensamiento de 0 consumo, sino de un consumo equitativo donde las clases media, media-alta y alta, disminuyan de manera significativa su consumo hasta un nivel de bienestar (contrario al consumismo), para que esos millones de energía y materiales ahorrados en esa desaceleración del consumo en este sector de la sociedad, puedan ser utilizados en el mejoramiento de la vida de las clases bajas, mejoramiento que por supuesto tendría un límite, pues también se cree necesario darle un significado tangible a la ambigua categoría de calidad de vida.

Sin embargo, por otro lado, 7 de los 8 aspectos del grupo “a” recibieron un puntaje mayor de 26 que es la mitad del total. Lo que implica que, teniendo en cuenta la reflexión del párrafo anterior, no es que estas cosas no se deseen (recordemos que aquí no abordamos el consumismo como una actividad realizada, sino como un aspecto cultural que existe tanto en los sectores donde el fetichismo de comprar y comprar se puede llevar a cabo, como en los que no, pero existe un deseo de hacerlo y que probablemente se haría de alcanzar la capacidad económica necesaria para tal fin), sino simplemente que los/as estudiantes (y puede que este sea el pensamiento de una gran parte de población en los sectores populares) quieren suplir primero aquellas cosas básicas: una casa propia, el derecho a estudio, tener dinero para suplir necesidades y hobbies no muy costosos, etc. Sin embargo, no extrañaría que una vez adquiridas estas, con el tiempo pudiesen volver insuficientes y se deseara más en términos materiales. Por lo cual el resultado de esta caracterización es muy fiel al contexto socioeconómico de la población a la cual se le realizó.

Conclusiones:

En esta caracterización se logró obtener datos de poco más de la mitad de los/as estudiantes que cursan en el grado 1002 del Colegio Tibabuyes Universal. A grandes rasgos se puede decir que las respuestas se ven atravesadas por dos criterios que no pueden pasarse por alto. Por un lado, se encuentra la coyuntura en la cual se llevó a cabo este ejercicio. Como ya se había mencionado, una situación inesperada a la que nos ha llevado el Covid 19, generó que en algunas respuestas, que

buscaban analizar o medir una “psicología” consumista, fueran alteradas por la misma, pues de una u otra forma, puso (por lo menos por algún tiempo) en el centro del pensamiento comprar estrictamente lo necesario –por lo menos en los contextos socio económicos bajos-, o aquello que realmente hace falta, un computador, una casa propia, un poco más de dinero. Por el otro entonces se encuentra – como ya vimos muy ligado al anterior- el contexto socioeconómico de los estudiantes. No se puede esperar las mismas respuestas de estudiantes de contextos socioeconómicos precarios que de estudiantes en contextos acomodados. Sin embargo, este trabajo sigue creyendo que hay aspectos comunes entre todos los contextos: tales como una vida de progreso en términos ascendentes, una imposibilidad de estandarizar categorías como el bienestar o la calidad de vida, entre muchos otros aspectos, al hablar de una sociedad consumista y de un sujeto consumista, no se habla de un sujeto único y fotocopiado, sino una variedad de sujetos con gustos variados, pero con patrones de comportamiento y pensamiento parecidos.

Este ejercicio mostro una cara austera de los y las estudiantes, cuando se les pregunto qué les gustaría comprar en este momento, se limitaron a mencionar lo inmediatamente necesario. Al igual en los criterios para comprar, puesto que predominaron aquellos que reflejarían una responsabilidad de compra tales como la durabilidad, la necesidad, la eficiencia, etc. Sin embargo, el siguiente ejercicio de la lotería nos ayuda a profundizar en estos aspectos para saber si realmente estos criterios son los que dominan en la psicología de los y las estudiantes.

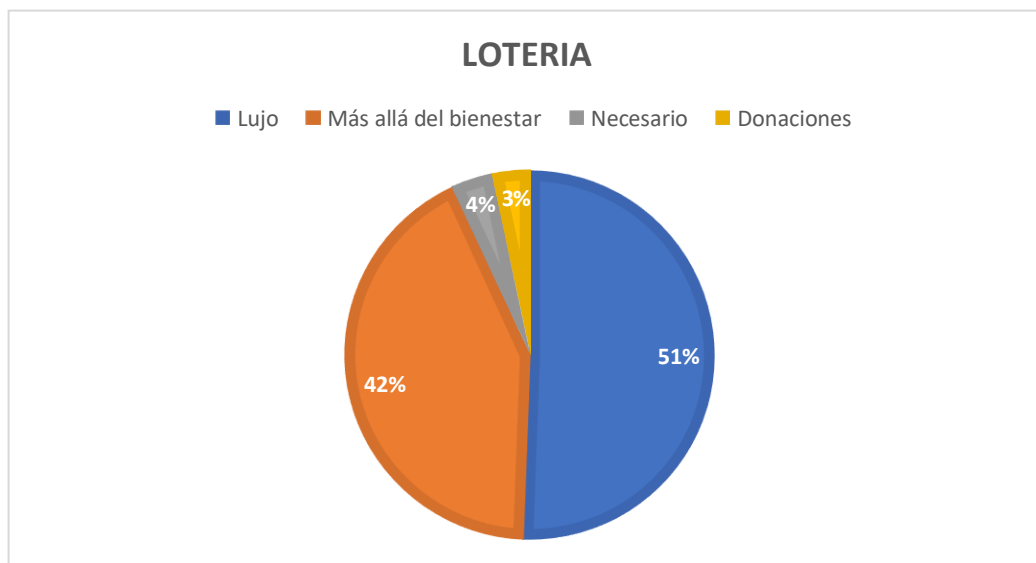
Cuando una pregunta es tan cerrada como en el caso de la presentada en la caracterización (pregunta 15) la imaginación no suele brotar puesto que solemos siempre escoger aquellas cosas que realmente nos faltan para tener una vida con bienestar. Pero cuando tienes suficiente dinero como en el caso de la lotería y tienes que gastarlo todo, no hay cabida para cerrar la imaginación para poner limitantes, se empieza a escarbar en aquellas cosas que alguna vez se pensaron como imposibles, pero que hoy pueden ser adquiridas mediante el ejercicio. Es una dialéctica en la que por cumplir el requisito de gastar todo el dinero te vez forzado incluso a plasmar esas cosas que solo tú sabes que quieres, que sueñas, pues como sea, esto te ayudará a cumplir el requisito que te están pidiendo. Es así como entre la caracterización y la lotería podemos encontrar una comparación interesante que puede ayudarnos a romper con esa barrera coyuntural y socioeconómica.

❖ Sesión 2:

En esta sesión se llevó a cabo el ejercicio de la lotería. Este ejercicio fue resuelto por 11 estudiantes. Para el análisis y sistematización de este se ha construido una matriz¹² que clasifica las respuestas de los estudiantes de cuatro formas: 1) Compra que responde a un pensamiento consumista o compra por lujo 2) Compra que responde a suplir una necesidad mediante la adquisición de lujos (ej: casas costosas) o más allá del bienestar 3) Compras para suplir necesidades 4) Distribución en causas sociales. A continuación, se hace breves apreciaciones sobre cada una.

- 1) Compra por lujo: En esta casilla se incluirán todas aquellas que responden a la compra de objetos demasiado costosos y que fueron señalados por los estudiantes como no necesarios pero que les gustaría para satisfacer deseos. Por criterio del profesor, también se incluirán aquellas compras que se adquirirían para obtener rentas de ellas.
- 2) Más allá del bienestar: En esta casilla se clasifican aquellos bienes que fueron comprados por su ausencia (y su necesidad real), pero que señalan una satisfacción de dicha necesidad a través de la compra de un bien costoso que excede por mucho la obtención de bienestar mediante dicha satisfacción. Se incluyen viajes internacionales en esta casilla pues si bien, para quien escribe, viajar es una forma de suplir gustos y deseos por tanto necesaria, los viajes internacionales a largo plazo deben ser repensados por su costo ambiental.
- 3) Compras para suplir necesidades: Aquellos gastos que buscaban suplir la carencia de algo que se considera indispensable para la vida con bienestar a través de una compra responsable y no lujosa del bien que satisfaga dicha necesidad. También se agregan aquellas cosas que sirvan para negocios donde la misma persona trabajará o vehículos o muebles que no denoten ser el más costoso posible.
- 4) Distribución en causas sociales: Uso del dinero para ayudar a terceros.

¹² Debido a la extensión de la matriz se adjuntó en anexos y se puede encontrar en el **Anexo 10**



Cómo se puede evidenciar con la gráfica anterior, entre los 11 estudiantes que respondieron este ejercicio predomina el gasto del dinero en objetos de lujo, si bien este es un dato interesante en el ejercicio, no es algo que sorprenda. Gastar todo el dinero como uno de los requisitos, en cierta forma puede ejercer una presión para que los estudiantes simulen comprar incluso cosas que a la larga o de manera objetiva saben que es casi imposible adquirir. Sin embargo, la intención del ejercicio no era otra. Lo que se buscaba era entrar hasta lo más profundo del pensamiento de los estudiantes para llegar a esos deseos culposos¹³ que muchas veces son tan difíciles de comunicar por presiones sociales.

La conexión que se genera con el ejercicio anterior -caracterización- es comparativa, puesto que se busca encontrar conexiones o disensiones entre las respuestas de ambos ejercicios. Algunos disensos son interesantes, por ejemplo, en la caracterización 11 de los/as 13 estudiantes resaltaron que los estudios profesionales eran muy determinantes en su proyecto de vida, no obstante, en el ejercicio de lotería solo dos estudiantes utilizaron parte de su dinero con este fin, lo que resulta preocupante en tanto muchos optaron por adquirir bienes de los cuales pudieran extraer rentas y no una educación profesional tal como lo habían expresado con anterioridad.

¹³ Se les denomina deseos culposos en tanto, muchas veces las personas ocultan un sueño (por supuesto material en este caso) por vergüenza a revelarlo debido a que socialmente se consideraría una ridiculez o una exageración siquiera pensarlo, a esto habría que sumarle que en algunos contextos socioeconómicos puede ser peor visto que en otros. Por tanto, los deseos culposos serían aquellos bienes o artículos que se desean, pero nunca se expresan o comunican por miedo a las burlas y demás expresiones. Dichos deseos hacen sentir culpable al sujeto (sobre todo a los de sectores bajos y medios de la sociedad) puesto que su entorno le hace entender de manera indirecta, que dichos deseos son una conducta irracional (consumismo, pero un consumismo no expresado teóricamente sino bajo lógicas del sentido común) o irreal.

Esa mentalidad rentista de los estudiantes que hicieron parte de la muestra -puesto que todos compraron más de un bien inmobiliario o de otro tipo- debería ser cuestionada desde la escuela, ya que incluso para el sector económico -que suele ser muy neoclásico- se debe remplazar este tipo de mentalidad por una de estilo meritocrático¹⁴. Además de esto, la primera mentalidad puede incurrir a la larga en la influencia de una visión del mundo donde el dinero se vuelve lo primordial para una persona, lo que llevaría casi directamente a una mentalidad consumista, donde se empezaría a nublar y entender de manera ambigua el vivir bien como la obtención de más bienes -entendiendo el dinero mismo como un bien-.

Quizás uno de los componentes ideológicos más marcados y que menos pareciera trabajar la escuela es la precisión de conceptos básicos para entender y reflexionar sobre la existencia y el cómo vivir de un ser humano, en este caso particular de un o una estudiante. Estos conceptos básicos son: el buen vivir, el bienestar, la calidad de vida. Esto puede evidenciarse dentro de la lotería en una de las clasificaciones clave del ejercicio: “*más allá del bienestar*”.

Esta clasificación permitió evidenciar que los y las estudiantes suplieron necesidades reales con bienes – nuevamente inmobiliarios o de otro tipo- de lujo, a decir verdad, bastante exorbitantes. En las escuelas a los estudiantes suele formárseles para el respeto a la ley, al cómo ser buen ciudadano, a que la libertad llega hasta donde empieza la del otro, es decir, a que hay límites. Sin embargo, esta formación en límites es parcializada -puede y realmente considero, que sea un ejercicio inconsciente- pues se limita para mantener el orden y el control en los aspectos convenientes para un sistema de poder, tal como el capitalismo en su fase neoliberal, pero a la hora de formar para limitar aspectos propios de la vida social -tergiversados por la ideología dominante- como lo expuestos arriba, la escuela pareciera no querer hacer parte de ese tipo de debates.

Quizás se piense desde la escuela que limitar estos aspectos -calidad de vida, etc.- puede ser un ejercicio que coarta a los y las estudiantes. Sin embargo, este trabajo considera que verlo de esta manera es un aspecto también ideológico propio del capitalismo y del neoliberalismo. Si la escuela es un espacio de educación, pero por sobre todo de formación, de diálogo, de debate; debe empezar a cuestionar lo hoy incuestionable* como, por ejemplo, interrogar por los límites de los modos de

¹⁴ Lo que tampoco es muy viable, pues nada dice la meritocracia en una sociedad con índices alto en la desigualdad de oportunidades.

* Desde mi perspectiva la educación se ha estancado en su avance reciente más importante: el entendimiento de la situación del estudiante, partir del contexto del estudiante para obtener un aprendizaje significativo, etc. Por supuesto es un avance enorme frente a la escuela tradicional, pero en tanto se ha encargado de darle tantas vueltas al mismo asunto, la educación ha dejado de lado su rol político-ético en donde ahora, enfrentando las miles de situaciones de un

vida actuales. Y es aquí donde se encuentra la importancia de la categoría *filosofía de vida*. La formación y construcción de la filosofía de vida, de la forma de presentarse, de ser y de habitar en el mundo, no es más que la construcción de la propia ética de los estudiantes, tarea que debe volver a hacer parte - gran parte, a decir verdad- de la misión de formación de los estudiantes en la escuela.

Un contexto socioeconómico como el de los estudiantes del colegio Tibabuyes Universal, en donde los recursos no sobran sino más bien faltan, al igual que los bienes y el consumo, no debe ser impedimento para criticar cuestiones como la calidad de vida, el bienestar o el vivir bien. ¿O debemos esperar a que estos ambiguos ámbitos de la vida social sean “alcanzados” -nunca son alcanzados bajo la lógica de no ponerle límites- por nuestros estudiantes para construir un diálogo que permita una mirada crítica de los mismos?

En esta misma línea, el ejercicio de la lotería nos demuestra que es necesario empezar a fomentar con mayor intensidad un espíritu humano en los estudiantes. Una vez la escuela forme en límites sobre los aspectos ya mencionados, la construcción de un espíritu colaborativo será mucho más sencilla debido a que la relación con el dinero o mejor con el exceso de dinero será diferente, puesto que no se buscará bajo una lógica consumista, gastar el exceso de dinero en lujos o en bienes que más que suplir una necesidad den vuelta a la moneda y se vuelvan totalmente superfluos, sino que, seguramente, veríamos un cambio positivo en la casilla de donaciones para causas sociales.

❖ **Sistematización taller 1**

Para este taller se buscó que los estudiantes empezaran a profundizar en algunos aspectos de economía. El primero que se escogió fue el dinero, un elemento base para entender cosas un tanto más abstractas en la disciplina económica. Se planteó un breve recorrido por la historia del dinero, empezando desde el dinero mercancía hasta llegar al dinero fiduciario.

Diez estudiantes desarrollaron este taller (lo que constituye un 45.45% del total de grupo). La mitad de las preguntas fueron planteadas para evaluar el entendimiento y la comprensión que tuvieron los/as estudiantes sobre el tema. De los/as seis estudiantes, solo uno no logró enumerar y explicar los tipos de dinero presentados en el texto o en el video, de resto todos lograron completar el punto de manera satisfactoria.

contexto socioeconómico específico, se puede empezar a cuestionar, dialogar y debatir cuestiones trascendentales dentro del estudio pedagógico, para el cómo vivir en el futuro, que no es más que la formación en sí de los y las estudiantes.

A la hora de preguntarles si su perspectiva había cambiado algo después de conocer la historia del dinero cinco estudiantes respondieron que sí, dos de las estudiantes expresaron que les había ayudado a conocer un poco como funciona el sistema en el que vivimos, otro de los estudiantes manifestó que si había cambiado la perspectiva y que le habían surgido algunas preguntas sobre el tema, la última estudiante que indicó que sí, manifestó que ahora sentía que el dinero tiene un valor más importante de lo que antes creía, cuestión que resulta paradójica pues no es el objetivo que persigue este trabajo, pero que tiene sus razones las cuales se expresarán líneas más abajo. Cuatro estudiantes expresaron que no había cambiado su perspectiva, uno de los estudiantes planteó que se debía a que él desde hace un tiempo considera el dinero como un pilar fundamental de la vida - esta concepción puede surgir a partir de la necesidad o la ausencia del dinero en el contexto social del estudiante-, otro estudiante dijo que su perspectiva no había cambiado, sino que solo había avanzado su conocimiento sobre el dinero, una de las estudiantes respondió que le resulto interesante el ejercicio pero que su perspectiva era la misma: el dinero es necesario para vivir.¹⁵

Este último comentario me parece pertinente para hacer una aclaración y crítica al taller propuesto mediante las cuales se pueda entender por qué la perspectiva de los estudiantes no cambió en el sentido que a esta investigación le hubiera gustado. Desde el principio el taller se planteó en ese sentido: avanzar en conocimientos, debido a que los talleres anteriores no habían presentado ningún tipo de aprendizaje nuevo. La preocupación de quien elaboró el taller era esa principalmente, por lo cual se buscó subsanar ese vacío mediante un taller que les diera a los y las estudiantes unas bases fundamentales sobre economía, el cual era el tema a trabajar en el período correspondiente en el que se llevó la práctica virtual. No es sencillo ejercer una perspectiva crítica desde un taller escrito, no era sencillo plantear el tema del fetichismo del dinero o cosas que profundizaran en su análisis, y mucho menos era sencillo anclar el tema del consumismo con este taller, por lo cual, a la hora de elaborar el taller, la atención se centró en la elaboración de un texto o el uso de un video comprensible para el entendimiento del tema a trabajar.

Por medio de preguntas se intentó incentivar algunas reflexiones sobre el dinero, tal es el caso de la pregunta anterior o de la siguiente *¿Ves la acumulación de dinero cómo un fin de tu existencia?*, sin embargo, el objetivo de estas preguntas bases es poder desarrollar un diálogo donde

¹⁵ El estudiante Alejandro Vega es el décimo estudiante, sin embargo, algunas de sus respuestas, como las de este punto no respondían muy directamente a la pregunta por lo cual no se supo cómo sistematizarla.

se logre llegar a una reflexión aún más profunda donde incluso, podamos encontrar o develar esos componentes ideológicos de nuestras respuestas.

En esta pregunta, ocho de los/as estudiantes respondieron que acumular dinero no era el fin de su existencia. Los *por qué* fueron diversos: no, porque los fines de la existencia son trabajar y viajar, pero si espero tener una buena fuente de ingresos; no, porque mi objetivo no es tener mucha plata; no, porque el fin de la existencia es hacer una carrera y *ser alguien en la vida*, sin embargo, una respuesta fue curiosa: no porque de nada sirve acumularlo si se están pasando necesidades¹⁶. Una de las estudiantes respondió que sí, debido a que con este se paga la casa, la comida y demás cosas, recalca que sin dinero no se puede conseguir nada. Los estudiantes en sus respuestas no reflejan una asociación directa entre dinero-consumismo. Su relación con el dinero está representada -por lo menos en principio- por su importancia y evidente necesidad en las sociedades actuales, su razonamiento acerca del dinero, puede verse representada en la frase “sin dinero no se puede vivir”.

Sobre esta representación de los estudiantes con el dinero, la cual pareciera estar desligada por completo de una relación directa dinero-consumismo, solo podríamos hacer preguntas al aire, con la intención de cuestionar esta representación en principio evidente. Si bien todos señalan una idea del dinero como necesario para la subsistencia, relegando alguna actitud que demuestre ansías o algún tipo de fetiche con el dinero, no está demás preguntarnos ¿Qué considera el estudiante de la primera respuesta -del párrafo de arriba- con “una buena fuente de ingresos? ¿Cuánto dinero constituye una buena fuente de ingresos? El segundo estudiante señala que su objetivo no es tener mucho dinero ¿Cuánto es mucho, ¿cuánto es poco y cuánto es lo justo? La respuesta que sigue utiliza la expresión *ser alguien en la vida* ¿Qué es ser alguien en la vida en nuestra sociedad? ¿cómo entiende el estudiante esta expresión? Por último, la estudiante que responde que sí señala que sin el dinero “no podemos conseguir nada” ¿Es realmente esta expresión una que refleje austeridad o se puede permitir ver una ambigüedad donde no podemos realmente desechar que no hay una claridad sobre el uso que se le daría al dinero si se tuviese?

Claramente estas preguntas pueden sonar agotadoras, pues pueden entenderse cómo un análisis que crítica o exprime hasta donde más no se puede, el jugo de respuestas proporcionadas por los/as

¹⁶ Este tipo de respuestas sería interesante profundizarlas, entenderlas, entrar en una mayéutica que sirva para llegar a la base de estos pensamientos y desde ahí construir conocimientos nuevos, cosa desde mi perspectiva la virtualidad no permite, menos en las condiciones de los estudiantes del colegio Tibabuyes Universal donde no es posible conectar a los estudiantes a una plataforma de video llamadas por la falta de recursos.

estudiantes con el fin de extraer algo a favor. Pero no es la intención, simplemente con el pasar del tiempo y con la información recolectada hasta el momento, quien escribe considera que hablar, investigar y recolectar información sobre consumismo no es tarea fácil. La gente no viene diciéndote “Si mira, me gusta -o me gustaría- comprar mucho, más si son cosas innecesarias”, no es lo culturalmente correcto¹⁷, aun cuando sea lo que se hace en la práctica o lo que se desea. Mucho menos se pueden obtener resultados de ese tipo cuando de una manera u otra el entorno, en este caso el colegio y la propuesta *educación para un consumo crítico*, de manera indirecta te señala “consumismo=malo, mucho dinero= irracional”, etc. Es por esto que las respuestas muchas veces irán en contra de una investigación donde se utilicen entrevistas, encuestas o talleres que cuestionen la moral cultural del individuo frente a una acción que es irracional en el universo del pensamiento (pero que en el universo práctico es apenas cotidiano), teorizar con un sustento investigativo - encuestas, entrevistas- de comportamientos irracionales como el consumismo no es tan sencillo como hacer una sociología sobre este comportamiento al estilo Bauman donde se carece de este paso investigativo o de trabajo de campo.

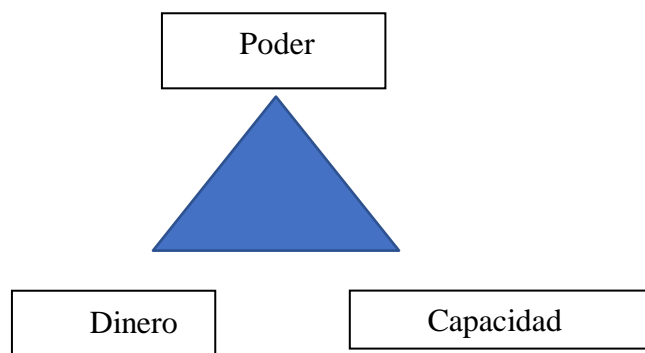
Explicemos este asunto. Lo que planeamos no es una crítica destructiva al análisis sociológico de Bauman, puesto que es nuestro principal sustento teórico en lo que al consumismo se refiere. Nos acogemos fielmente a su análisis de la sociedad de consumo y creemos en este en tanto es parte de la cotidianidad que observamos. A lo que se quiere hacer referencia es que Bauman da la respuesta final: vivimos en sociedades de consumo. Claro que sí, pero acá se considera que para llegar a esa conclusión, se debe pasar por un arduo trabajo investigativo, en donde, muchas de las respuestas *podrían* ser “no, no me considero consumista” “compro lo necesario” “prescindo de tener mucho dinero, no me interesa” y de esta manera si tomamos de manera acrítica y literal las respuestas, solo quedaría resignarse y escribir un artículo que diga “ El 80% de la gente no se considera consumista”. Sobre estos temas donde lo culturalmente correcto influye en las respuestas, no queda más que cuestionar, analizar las respuestas y sus ambigüedades, en los huecos, en los vacíos, en las deficiencias es donde se puede recolectar información que nos permita sustentar el buen análisis sociológico de Bauman, lo cual se ha intentado en este trabajo con categorías como calidad de vida, la felicidad, entre otras respuestas comunes que intentan encubrir un pensamiento

¹⁷ Si se me permite hacer esa trasposición de lo políticamente correcto

consumista, y es lo que se intenta al interrogar las respuestas de los estudiantes: buscar ambigüedades, respuestas culturalmente correctas, etc.

La última pregunta se planteó para generar un ejercicio reflexivo en los estudiantes: teniendo como base los conocimientos adquiridos en la lectura, *¿Por qué no se imprime más dinero para solucionar contextos de desigualdad e injusticia?* Además de esto, la pregunta sirvió como base para recolectar conocimientos previos que nos permitieran saber cómo abordar a partir de estos, el segundo taller sobre *el precio de las cosas*.

Las respuestas a esta pregunta fueron interesantes: “Pues yo creo que el poder es igual a dinero y el poder ya es de *ellos**, es obvio que no les conviene ver crecer al pueblo, en ningún sentido”; “Yo creo que los gobiernos quieren que las personas se ganen lo suyo” “Yo creo que es porque la gente rica y demás no quieren ser igualados o tal vez sea porque se debe mantener cierta jerarquía o cierta persona líder con poder para gobernar y dirigirnos porque desde siempre ha existido alguna que tenga mayor poder, y la plata (dinero) es la mejor forma de tener poder, pues *todos* quieren objetos y caprichos en su vida” “porque el dinero siempre lo usarán a su beneficio(...)” En estas respuestas podemos evidenciar que algunos/as estudiantes hacen un relación directa entre el dinero y el poder. Claramente las respuestas no dibujan o esquematizan quienes hacen uso de ese poder obtenido por el dinero, solo señalan a algún Otro en sentido negativo. ¿Pero por qué los/as estudiantes relacionan el dinero con el tener poder? ¿qué permite el dinero que hace asequible el poder? Una de las respuestas señala que “la plata es la mejor forma de tener poder, pues todos quieren objetos y caprichos en su vida”. Esta respuesta, además de generar una relación directa entre dinero y poder, también genera una relación entre poder y querer, caprichos y objetos, diríamos una relación triple:



* *Cursiva nuestra. ¿ellos quienes?*

El poder implica así un acto violento que se ejerce de arriba hacia abajo, “los ricos no quieren ser igualados”, el dinero permite perpetuar el poder, pues compra las formas jurídicas, sociales o culturales que permitan esa perpetuación de unos sobre otros. Pero además de esto el poder permite -en ese mismo acto violento- comprar cosas que otros no, permite cumplir “caprichos” consumistas que otros no. La relación dinero-poder se vuelve aún más violenta cuando se le suma la capacidad de compra, pues implica tener de primera mano la posibilidad de adquirir cosas que te dan una posición social y en términos capitalistas, el dinero-poder te da la *libertad* de adquirir lo que quieras.

Pero ahora, ¿qué pasaría si diéramos una vuelta de tuerca a esta situación? ¿cómo sería la actitud de los estudiantes frente a cuestiones como el consumismo si se encontraran en la posición contraria del poder en la que se encuentran en la actualidad?* ¿si se imaginaran en una posición privilegiada, legitimarían el ejercicio de ese poder con los mismos términos que lo definen cuando es ejercido por otros? No queda más que dejar estas preguntas para plantear futuros ejercicios o actividades que nos permitan hacer, de algún modo, que los estudiantes se encuentren en esta posición contraria, incluso puede servir para plantear con nuevos aspectos e instrucciones en ejercicios como el de la lotería que buscan esta inversión de la situación actual.

Una respuesta que resultó tener apuntes interesantes: “Porque creo que eso se llamaría lavado de dinero, además haría que muchas personas dejaran su empleo ya que ya tendrían dinero y la gente ya dejaría la confianza en los billetes, ya que habría demasiado y perdería importancia” este estudiante tiene algunas luces de lo que es la devaluación del dinero, habrían muchas cosas que ajustar y complementar, pero no más teniendo esta respuesta de un estudiante como base, creo que la discusión o el desarrollo del tema al respecto podría enriquecer la discusión, entre los mismos estudiantes. Esta respuesta es la adecuada para pasar al taller numero 4 sobre los precios.

❖ Sistematización taller 2

En este taller se buscó que los y las estudiantes comprendieran varios conceptos básicos de la economía. Todos los conceptos fueron explicados bajo el hilo conductor de un solo concepto que

* No está de más recordar que la idea de poder acá es una. No complejizaremos la cuestión del poder al estilo foucaultiano en donde el poder se ejerce de muchas formas y en distintas direcciones. El poder para este trabajo, como se señaló con anterioridad, se sitúa en un poder ejercido de arriba hacia abajo, de grandes posiciones de poder económica, política y social hacia las posiciones oprimidas por esos poder ejercido.

hizo de puente en el texto presentado en el taller: el precio. Entre los conceptos presentados se encontraron: el precio, el valor (subjetivo-objetivo), el mercado, la inflación, la utilidad (objetiva-subjetiva) y la escasez.

Once estudiantes resolvieron este taller lo que constituye el 50% del total del curso. Al igual que en el taller anterior se plantearon dos tipos de preguntas: unas de comprensión del texto del taller y otras que nos ayudaran a problematizar los temas abordados y alguna relación breve con el consumismo, para así poder identificar nuevas lógicas o formas de pensar frente a esta problemática.

La primera pregunta que buscaba analizar la comprensión del texto cuestionó a los estudiantes sobre lo que habían entendido acerca del mercado. El texto buscó que los estudiantes entendieran este concepto en dos formas complementarias: primero, como un espacio físico donde se intercambian mercancías al estilo de una tienda de barrio o un supermercado y segundo, como un espacio más abstracto que mide y regula la oferta y la demanda en espacios más amplios, ciudades, países o regiones enteras. De los/as once estudiantes 5 reflejaron en su respuesta el mercado como algo más amplio que un espacio físico concreto, los restantes 6 estudiantes asimilaron es sus palabras el mercado como un lugar físico donde se “gasta el dinero trabajado” en bienes de consumo, un lugar identificable de intercambio. Lo cual nos quiere decir que debe revisarse una forma o metodología mejorada, que permita a los estudiantes abstraer el concepto de mercado a un ámbito más amplio, pues esto nos permitirá que a futuro entiendan de manera más clara las relaciones de dominación en el capitalismo global y el mercado actual, donde los contextos de explotación laboral y ambiental no siempre son muy perceptibles en mercados locales, lo cual dificulta su relación directa con el consumismo como una problemática.

La segunda pregunta pedía a los estudiantes que identificaran 6 productos que les generaran mayor o menor utilidad. Cabe recordar que para este taller utilizamos la definición de utilidad desde una perspectiva de consumidor, es decir, como una *medida* de satisfacción del consumidor a la hora de escoger un bien o producto de consumo. No obstante, tres de las respuestas proporcionadas por los estudiantes manejaron el concepto desde una perspectiva de empresario, es decir, entendían la utilidad como un beneficio monetario y no como una satisfacción psicológica o material. Los restantes ocho estudiantes marcaron que objetos como Video juegos, bicicletas, camisetas deportivas, cuadernos, una casa propia, reloj, desodorante les generan utilidad. De este punto se

puede destacar que el objeto que se repitió en varias respuestas (4) fue el celular, por su capacidad de almacenamiento o incluso por ser una herramienta que se usa en todo y para todo.

Frente a esta pregunta pocos estudiantes señalaron los objetos que no les reportan utilidad (4). Entre estas respuestas encontramos dos propensiones: por un lado, se señalan cosas dañadas, pues al estar dañadas no representan ninguna utilidad y por el otro lado, cosas como adornos, cadenas, joyas, medios de transporte privado, etc. Cosas que se asocian a un estilo de vida consumista lujoso¹⁸.

En la pregunta número tres se buscaba que los estudiantes hicieran un ejemplo mediante el cual representaran el valor objetivo y el valor subjetivo explicado en el texto del taller. Algunos/as estudiantes usaron dos ejemplos distintos para denotar las diferencias y otros/as un solo ejemplo para identificar las dos formas de valor. Utilizaron experiencias personales “*las galletas que compro y dejo la mitad las intercambio por manillas de mi hermano que tienen un valor subjetivo mayor*” y también ejemplos parecidos a los del texto “*un niño tiene un balón de fútbol y lo va a intercambiar por 20 chokolinas*”. Todos los ejemplos resultaron interesantes y evidenciaban un aprendizaje de las teorías de valor.

Añadido a esto se les preguntó la teoría del valor que creían conveniente para calcular el precio de las mercancías. Sobre este punto no hubo un consenso, 5 estudiantes comentaron que el valor objetivo les parecía óptimo para fijar el precio de las mercancías pues “es necesario que esto se establezca [el precio] por conceptos físicos y objetivos, pero principalmente por la cantidad de trabajo invertida en la producción”, sin embargo, otros 5 estudiantes¹⁹ consideran que es mejor y más fácil de entender la teoría del valor subjetivo. Una de las respuestas indica que para *casos especiales* el valor subjetivo es más adecuado en tanto “alguna pieza de arte sería más fácil de evaluar de esta forma [teniendo en cuenta el valor subjetivo]” pero que para los productos *normales* “el precio objetivo [sería mejor] para mayor equidad para el fabricante y comprador”.

Las respuestas muestran posturas divididas, sin embargo, esto puede deberse a que se necesita profundizar más en los problemas que derivan de cada una de las teorías del valor. Para el caso del valor objetivo, la respuesta del estudiante anterior sirve para complejizar tal cuestión ¿cómo valorar

¹⁸ Creo que sería pertinente pensar en una multiplicidad de consumismos, quizás en niveles, donde el escalón más alto sea este consumismo-lujoso o extravagante. Si el consumismo (como significante) se sigue nutriendo de un único significado (mansiones, super autos, extravagancia), su capacidad ideológica puede potenciarse aún más, en tanto, las formas de consumismo cotidianas (psicológicas y materiales) seguirían sin nutrir como significado el significante consumismo.

¹⁹ Se cuentan solo 10 respuestas debido a que una respuesta no concuerda con lo que se le preguntó.

una pieza de arte? Por el otro lado, podemos complejizar a partir de las ropas de marca, las cuales en algunos casos (Gucci, Supreme, Chanel, etc) su precio se encuentra inflado en cifras exorbitantes. A partir de estos ejemplos, podemos empezar a plantear un problema del valor subjetivo: los bienes y productos determinan su valor a partir del precio que tienen, es decir, entre mayor precio, mayor valor. Esta forma de valoración económica de los productos, propia de la teoría subjetiva (Mazzucato, 2019), es la que fundamenta los valores sociales de una cultura consumista, en donde, entre mejores cosas más vales, eres más aceptado o menos marginado, etc. No obstante, es de resaltar el hecho que los estudiantes utilizaron diversos ejemplos que demostraron un primer aprendizaje sobre las teorías de valor, pues esto resulta siendo la base fundamental para complejizarlos.

En la última pregunta la cual quería medir la relación libertad-consumismo de los/as estudiantes encontramos posiciones divididas, pero, en este caso predominó (6) las respuestas de los/as estudiantes que sentirían coartada su libertad al no poder comprar más cosas de las necesarias en el caso de que se diera un proceso inflacionario. Un estudiante señala “la verdad si, creo que a veces lo no necesario para nuestra existencia se vuelve muy necesario” otra estudiante señala al respecto “realmente en la actualidad la cantidad de progreso de una persona se debe a sus bienes materiales, entonces de alguna manera si me vería afectado por esto, pues *muchos piensan* que si no se obtienen cierta cantidad de productos, no se progresa” otro de los estudiantes afirma “ si, porque si uno de mis sueños es tener un carro ya no lo podré cumplir entonces es como si estuviera esforzándome en vano y no encontraría un buen resultado a mi sacrificio al no tener algo que quiera tanto”.

Estas respuestas que evidencian un panorama general de las razones por las cuales sentirían coartada su libertad nos muestran algunas cosas. Por un lado, en la respuesta “la cantidad de progreso de una persona se debe a sus bienes materiales” se identifica que la cuestión del progreso en términos ascendentes al estilo capitalista (entre más y mejores cosas más progreso) no es un secreto para los estudiantes. No hace parte de un entramado ideológico al estilo de falsa conciencia en el que los estudiantes tienen un velo frente a ellos respecto al tema de consumismo=progreso, sino que, su carácter ideológico se encuentra intrínseco en sus relaciones vividas, es ya normalizado y naturalizado, la ideología no es solo entonces un sistema de ideas abstracto, sino que se presenta también como una práctica social habitual.

Por otro lado, la respuesta “muchos piensan que si no se obtiene cierta cantidad de productos no se progresa”, resulta interesante en tanto el estudiante habla de unos *otros* que piensan de x manera, únicamente (esto es una hipótesis) para no enunciarse a sí mismo como la persona que piensa de esa forma, pues de una u otra manera -como se ha repetido en varias ocasiones- entender el progreso en términos consumistas es algo que no es aceptado de manera directa y franca en lo que podríamos llamar *el espacio público*. Es una subregla social intrínseca (no inconsciente) que es naturalizada en tanto *muchos otros* o mejor *todo el mundo* piensa de esa manera.

Es un contrato social no hablado y propio de la cultura capitalista que en este siglo XXI, en donde nos vemos bombardeados por noticias de daños ambientales causados por el ritmo de *progreso* que llevamos, es aceptado en tanto no se diga directamente “Si me gusta progresar y entender ese progreso en cuantas más cosas tengo sin importar los daños que esto cause”. Este embrollo mental se convierte en lo que Zizek (2017) denomina una *denegación fetichista* “Lo sé, pero no quiero saber lo que sé, así que no lo sé” (p.57). Sé que en el mundo en el que nos encontramos, no está bien comprar cosas y aún menos entender esto como progreso, pero aun así quiero comprar un buen carro, buena ropa, puesto que he trabajado por ello, así que no sé qué lo sé.

Como dijo el estudiante: “muchos piensan que si no se obtiene cierta cantidad de productos no se progresa”, sé que pensar así está mal, sin embargo -aunque no lo diga- yo pienso igual, así que mejor lo presento sin enunciarme en el problema, para de alguna manera engañosa mostrar que yo no pienso de esa forma pero que paralelamente mi forma de vida y mi filosofía de vida se están estructurando bajo esa subregla de consumismo=progreso. De esta manera puedo seguir esta subregla socio-cultural, autoengañándome como si *no supiera* lo que estoy haciendo, pues eso lo piensan y lo hacen *otros*.

Por el otro lado los 4²⁰ estudiantes que señalaron que no sentirían coartada su libertad tuvieron diversas respuestas. Uno de los estudiantes señaló que es preferible ahorrar el dinero mientras la inflación pasa, para si poder abastecerse de productos que suplan las necesidades básicas. Otro de los estudiantes señaló que no le sería difícil prescindir de cosas no esenciales para subsistir ya que de eso no dependía su progreso y sus sueños futuros. A estas respuestas sería interesante preguntarle sobre su concepción de progreso y cuáles son sus sueños futuros, quizás para dejar un

²⁰ Nuevamente se cuentan 10 respuestas debido a que una estudiante no respondió esta pregunta.

poco de claridad sobre si se encuentra libre -libre en términos de liberarse de la ideología neoliberal-consumista actual-.

Como hemos visto en los ejercicios y talleres que pudieron ser realizados, existen aspectos que son muy fructíferos para este trabajo. Una persistente negación directa de los estudiantes frente a la cultura consumista aun cuando muestren destellos de que conciben su futuro bajo esta normativa cultural. Será trabajo de las conclusiones de este trabajo, plantear nuestro sentir y nuestra posición frente a este entramado ideológico de negación constante. ¿a qué se debe la negación constante? ¿no quieren verse como sujetos que hacen parte de una ideología que destruye el mundo? ¿su mirada “crítica” frente al consumismo se debe a su posición de poder frente a este? ¿No les es posible concebir una alternativa cultural a la actual? ¿Hace falta profundizar una mirada crítica desde el AIE escolar actual frente a estas cuestiones tan actuales? Esperamos dar respuestas a estas preguntas y algunas más, en las conclusiones de este ejercicio investigativo.

CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo se deben resaltar aquellos hallazgos que resultan un poco reveladores o esclarecedores frente a la pregunta problema plantada, es decir, acerca del papel que juega la escuela en la reproducción de sujetos consumistas. A lo largo de esta investigación se pudieron confirmar hipótesis y algunas debieron ser replanteadas por caminos que resultaron igual de interesantes. También se pudieron encontrar relaciones inesperadas y particularidades propias del contexto en el cual se trabajó. De esta manera, este apartado no es más que una compilación de dichos hallazgos con unas breves argumentaciones que permiten profundizar un poco sobre las conclusiones a las que se llegaron.

-El problema de la felicidad

El para qué educamos a nuestros estudiantes siempre puede resultar siendo una pregunta muy amplia que permite casi cualquier tipo de respuesta. Sin embargo, en esta investigación la felicidad adquirió un papel central en las respuestas a dicho cuestionamiento. Este trabajo considera que el querer que nuestros estudiantes sean felices no debería ser más que un deseo en el cual no deberíamos interferir. No deberíamos impulsar la idea cada vez más generalizada de que la felicidad es el objetivo más fundamental en la vida de cualquier persona. Pero ¿Por qué?

Hoy en día la felicidad no juega un papel neutral. Edgar Cabanas y Eva Illouz (2019) en su libro *Happycracia* hacen una detallada descripción de como la felicidad ha pasado de ser un sentimiento abstracto que denotaba bienestar y el cual estaba exento de algún prejuicio o postulado cultural ideológico, para pasar a ser una herramienta que impulsada por la ciencia (psicología positiva) y la industria, está a la orden del día para cumplir un rol dentro de nuestra sociedad neoliberal-consumista.

Además de esto, la felicidad resalta un valor propio de las sociedades neoliberales: el individualismo. Cabanas e Illouz (2019) dicen que la psicología positiva (“ciencia” que propende por extender la idea de la felicidad como pilar fundamental de nuestras vidas) “asocia felicidad e individualismo de forma muy estrecha, hasta el punto de concebir el individualismo como una condición cultural y ética necesaria para la felicidad, y de concebir la felicidad como la justificación científica y moral del individualismo” (pág. 65)

La felicidad ha adquirido hoy un rol ideológico crucial dentro de la ideología neoliberal. Este papel central es resultado del entendimiento de la misma como un sentimiento neutral y desinteresado, debido a que en última instancia “cada uno busca su propia felicidad”. Es entonces

difícil imaginar o abstraer en este contexto, las formas en que esta pueda ser manipulada a favor de propósitos económicos y políticos. Sin embargo, poco a poco se ha logrado poner sobre la mesa la discusión intrínseca entre la relación felicidad-consumismo que ha dominado en las sociedades de consumo.

Aunque suene extraño o quizás un poco radical, es indispensable como educadores empezar a restarle importancia a la felicidad como un objetivo fundamental en nuestro quehacer pedagógico. La felicidad no debe ser la respuesta del *para qué* de nuestra práctica pedagógica. Esta obsesión con la felicidad es un rasgo ideológico que estamos dejando pasar de manera desapercibida e irreflexiva dentro de nuestro discurso educativo y el cual está nutriendo valores que no queremos nutrir pero que además tampoco sabemos que lo hacen. Este “querer” obsesivo dentro del quehacer educativo está consolidando de manera inconsciente actitudes y formas de ser afines a la ideología actual y al consumismo. Entre los rasgos más importantes es el formar sujetos en constante insatisfacción. Al respecto Cabanas e Illouz (2019) plantean que

La felicidad [hoy] es un continuo, esto es, no un estado especial y final al que se llegue de una vez por todas, sino un proceso sin fin de mejora personal en el que los individuos siempre deben aspirar a ser más felices de lo que son. En este sentido, la felicidad se construye sobre una ambivalente narrativa que combina, por un lado, la promesa de convertirse en la mejor versión de uno mismo con, por otro lado, la asunción de que ese uno mismo (el “yo”) está en un permanente estado de incompletitud lo cual pone a las personas en la situación de que siempre les falta algo para llegar a ser esa mejor versión de sí mismo, aunque solo sea porque la absoluta felicidad o realización personal, en tanto horizonte ideal, se supone inalcanzable.

La felicidad en sí misma (por demás un concepto difícil de definir) no es el problema, pues este trabajo reconoce las innumerables y diversas formas de felicidad. No es este un trabajo en contra de la felicidad y a favor de la tristeza. Pero sí, es un trabajo en contra de la instrumentalización de la misma para volverla una obsesión por sus aproximaciones con los fines políticos y económicos del sistema actual. Y aún más, sí es un trabajo que busca desligarla como objetivo fundamental de la formación y educación escolar.

Aquí el problema no se trata de si enseñamos o no a ser felices, pues quien escribe considera la felicidad como una experiencia esporádica que muchas veces se presenta en el compartir con

otras personas y no en un acto individual conectado con el consumismo. El problema radica en que si enseñamos de manera reiterativa la felicidad como objetivo principal de la vida, estamos formando sujetos que estarán constantemente preocupados por si lo son o no lo son, lo que alimentará el ciclo creado por la industria de la felicidad y la ciencia de la felicidad, en donde se debe entrar en una búsqueda interminable y perpetua de esta experiencia.

A demás de esto, debemos tener en cuenta que esta obsesión actual en la felicidad sin tener en cuenta las circunstancias o el contexto, hace que obtener esta sea una elección personal, lo cual indirectamente también implicaría que el sufrimiento es de igual manera una elección. Considerarse infeliz en la actualidad es un rasgo de debilidad personal, es visto como un fracaso. Es evidente que esto da vuelta a la discusión haciendo que la infelicidad recaiga predominantemente en el sujeto y su positividad emocional y no en sus condiciones socioeconómicas. En el primer caso el sujeto puede tener experiencias felices pero muy a corto plazo, debido a que su infelicidad en muchos casos tiene como punto de partida sus circunstancias socioeconómicas, lo cual genera que esa incesante búsqueda de la felicidad pregonada por el sistema dominante, el mindfulness, los coaches, psicólogos positivos y podríamos decir desde la escuela, aumente la presión e insatisfacción del sujeto consigo mismo, en vez de mejorar o solucionar la situación real.

La escuela es un espacio donde se dan experiencias felices porque se comparte con otros y con otras. Pero esta debe *formar* a los sujetos en diversos aspectos y no únicamente en su fortalecimiento emocional dirigido a la búsqueda obsesiva por la felicidad. Sería mejor enfocarnos en educar a los y las estudiantes, brindándoles herramientas que les permitan llevar a cabo un cambio de circunstancias y de contextos, en los cuales se pueda experimentar la felicidad sin que esta sea un instrumento político, económico e ideológico que dirija y domine sus vidas.*

Teniendo en cuenta esto, lo que se debería hacer desde la escuela frente a este componente ideológico son dos cosas: por un lado, debe redirigirse la educación para que la felicidad de los estudiantes no sea el objetivo principal de la formación escolar y por otro lado, debe asumirse una

* Para profundizar en esta cuestión de la felicidad se recomienda leer el libro de Cabanas e Illouz o en su defecto ver la ponencia de Cabanas en TEDx que se puede encontrar en Youtube como “las claves para vender la felicidad| Edgar Cabanas|TEDx Madrid (https://www.youtube.com/watch?v=LWYAUSXbCfi&ab_channel=TEDxTalks), este último además puede usarse como medio audiovisual en una formación para asumir de manera crítica la cuestión de la felicidad desde la escuela.

postura crítica frente a esta experiencia, que busque reconceptualizarla y llenarla de un contenido diferente al individualista y consumista actual.

- Calidad de vida y bienestar: Conceptos sin límite.

Otro de los hallazgos encontrados y que va de la mano con la concepción neoliberal de la felicidad, es la imposibilidad social de poner límites a lo que se conoce como una calidad de vida o una vida con bienestar.

Al igual que la felicidad, estos conceptos se hallan en una posición ambivalente y de difícil limitación. Son conceptos que se utilizan usualmente para denotar una forma de vida rodeada de servicios que suplen de manera adecuada las necesidades de una persona y con las cuales se puede obtener una “buena” vida. Sin embargo, el eje de medición más importante de estos conceptos hoy día es el económico.

En una sociedad basada en la noción de progreso ascendente, es decir, en donde se vive en una constante necesidad de adquirir y tener más y mejores cosas, la calidad de vida o la vida con bienestar se vuelven categorías ambiguas que no tienen un techo o un límite. Son conceptos que no poseen una descripción clara, aun cuando su uso sea recurrente.

Un ejemplo claro que nos llevó a plantear esta discusión fue la conversación directa con la profesora Adriana Huertas, en donde señalaba que ella trabajaba para obtener una calidad de vida porque si se lo trabaja se lo merecía. El problema con esto es que muchas veces no tenemos límites para eso que nos merecemos, pues si cada día se siente que se trabaja más y más la calidad de vida o la vida con bienestar que ya habíamos alcanzado nos va a parecer insuficiente. Si este es el caso, en algún momento se debería dejar de denotar bienestar para empezar a nombrarla con categorías más afines al exceso o al “querer más”, puesto que la calidad de vida o el bienestar hacen alusión más a un nivel estable a donde se llega, y si se siguen utilizando tan arbitrariamente para cumplir deseos de exceso o de consumismo relacionándolas con el esfuerzo, se puede entonces señalar el rol que juegan como lenguaje ideológico.

En el neoliberalismo conceptos como la felicidad, el bienestar o la calidad de vida se vuelven el lenguaje perfecto para llevar a cabo la interpelación de los sujetos. Son discretos, aparentemente neutrales, apolíticos, en fin, parecen tan naturales que pareciera que fuera *el sentido de la vida* quien te interpelara “Oye tú, se feliz” “oye tú, mereces calidad de vida” “oye tú, mereces una vida con bienestar”, esto permite una interpelación ideológica sencilla en la cual el sujeto interpelado

no se da cuenta el momento en que estos conceptos se bifurcan, lo cual hace difícil conocer el momento en el que empezaste a ser sujeto de una ideología y así mismo reconocer que lo eres.

No se pueden formar sujetos críticos frente a contextos de pobreza, desigualdad social y económica o de injusticia, si no se tiene claro y delimitado lo que se entiende por conceptos como la calidad de vida o el bienestar. No está de más recordar que vivimos en un planeta con recursos limitados en donde superar la pobreza requiere tener unos niveles de calidad de vida estables y sostenibles, por lo cual es nuestro planeta el que simplemente no soportaría los estándares permanentemente insuficientes de calidad de vida y de bienestar que se dibuja cada persona desde su individualidad.

-Posiciones de poder y el consumismo

El consumismo en este trabajo necesitó de varias precisiones incluso casi hasta el final. Se empezó con la necesaria diferenciación que se debe hacer entre el consumo y el consumismo, pero se terminó con el complejizar este último término, para poder entender el cómo se podía catalogar a un joven o una joven de estratos bajos como consumista, si su contexto socioeconómico realmente no es favorable a dicho acto.

De esta manera se descubrió que los/as jóvenes siempre que se les ponía el tema del consumismo sobre la mesa solían asociarlo con artículos de lujo u objetos extravagantes. Esto llevó a pensar el consumismo en varios niveles. El consumismo no puede entenderse únicamente como el acto de comprar en exceso, o de comprar cosas lujosas. Por supuesto que la sociedad consumista tiene unos referentes que son quienes, si muestran ese estilo de vida con excesos, pero no son solo ellos quienes alimentan la cultura consumista, sino que son solo la punta del iceberg donde pocos llegan.

El consumismo como patrón cultural se asienta de manera exitosa en la ideología neoliberal, debido a que, si bien no puede ejercerse por todos, todos si lo desean. El consumismo no puede entenderse únicamente como el hacer, sino también como el querer hacer. Es precisamente desde el querer hacer que se consolidan valores y formas de ser afines al consumismo, aún cuando el contexto socioeconómico no sea favorable.

Seguido a esto del contexto socio-económico, se encontró una actitud reacia -aunque un tanto ambigua- hacia el consumismo por parte de los y las estudiantes. Debido a esto surgió un interrogante justo en el momento cuando se relacionó el consumismo con posiciones de poder económicas. ¿Cómo sería la actitud o la forma de entender el consumismo si la posición de poder

desde la que se sitúan actualmente los estudiantes no fuera la misma? ¿Su rechazo al consumismo se debe a su imposibilidad de ejercerlo?

El poder es una cuestión compleja que no se buscó profundizar en este trabajo. No obstante, resultó interesante usarlo, ya que constantemente servía y fortalecía ese ejercicio especulativo de “que pasaría sí...”. Un ejercicio planteado incipientemente con el taller de la lotería y el cual arrojó los resultados necesarios para pensar en que pasaría sí los y las estudiantes del Colegio Tibabuyes Universal se encontraran en un contexto socioeconómico totalmente contrario al que viven.

Este ejercicio de posiciones de poder ayudó a comprender que quizás este fenómeno era rechazado por dos razones principales: por un lado el contexto socio-económico suele generar posiciones particulares sobre el consumismo, pues en estratos bajos se ve como esa actividad irracional que siempre hacen esos Otros poderosos y ricos, lo que en última instancia *no* implica que de tener la posibilidad de hacer uso de esa forma irracional consumista, se tendría la claridad ética, social, crítica y humana para no ejercerla. Por otro lado, la preconcepción directa de asumir la categoría consumismo en sentido negativo, pero no por una postura política, ética o crítica clara, sino porque simplemente de alguna manera se sabe que es algo que escapa de lo culturalmente correcto, es decir, se sabe que el consumismo no es algo que se debería defender en el espacio público.

-La investigación en temas culturalmente correctos

Las herramientas de la investigación que se deben utilizar para recoger, sistematizar y analizar temas como los que abordaron este trabajo deben tener una preparación meticulosa. Quizás uno de los sinsabores de esta investigación fue no haber realizado unas herramientas que tuvieran en cuenta que analizar temas políticamente correctos o culturalmente correctos no es igual que analizar un tema en donde se pueda tomar las respuestas de manera literal. No es lo mismo investigar la percepción que tiene la gente sobre la desigualdad, que investigar si esa persona que está siendo objeto de la investigación se considera consumista, pues en este último caso tiene una presión social fantasma que seguramente influirá en su respuesta para posicionarse del lado correcto.

Una herramienta, dígame cuestionario, entrevista, estudio de caso, etc., que busque recolectar información sobre aspectos que generalmente o mejor, que socialmente, deben ser respondidos de una cierta manera en el espacio público, tienen que propender por plantear contra preguntas que pongan en cuestión las respuestas iniciales y permitan de esta manera profundizar y encontrar

contradicciones en las consecuentes respuestas, mediante las cuales se puedan abrir un diálogo más sincero acerca del tema abordado, para de esta manera obtener unos resultados más cercanos a la “verdad”.

Es por eso que se considera pertinente usar para estos temas herramientas del paradigma cuantitativo como las entrevistas, pero permeadas siempre por características del paradigma cualitativo, puesto que esto nos permite jugar con esa relación compleja entre lo subjetivo y lo objetivo, entre lo no generalizable y lo generalizable, etc. Un análisis sobre la cultura no puede caer en determinismo metodológico si lo que se quiere es describir una relación entre lo micro y lo macro.

- La escuela como AIE en la ideología neoliberal y su papel en la reproducción de sujetos consumistas

Al terminar este trabajo se ha decidido concluir que es posible analizar la escuela como un Aparato Ideológico de Estado. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que los AIE capitalistas son indirectos y muchas veces tienen su papel como tales en cuanto pueden reproducir valores, pensamientos, formas de ser, normas culturales, etc., de manera inconsciente, sin necesidad siquiera de ser explícitos.

El papel que juega la escuela en la reproducción de sujetos consumistas, no es precisamente un papel identificable a primera vista. Sería inexacto decir que el AIE escolar educa sujetos consumistas -por lo menos con la información recolectada y analizada en este trabajo-. Es necesario recordar el distanciamiento que se tuvo desde un principio en asumir el AIE escolar tal cual como Althusser. Esto debido a que Althusser concibe que es un AIE en donde se da educación capitalista de 8 horas diarias.

A diferencia de esto se encontró que el papel de la escuela en la reproducción de sujetos consumistas, no es formar directamente consumidores, sino que su rol dentro de la ideología neoliberal y su forma de vida consumista se encuentra fundamentada en tres aspectos estrechamente ligados:

- 1) Tal parece que los y las docentes están asumiendo un lenguaje corriente que en muchos casos tiene que ver con una obsesión por la felicidad, lo cual está desembocando en la reproducción de valores y formas de pensar que hoy tienen como resultado nutrir de manera inconsciente una cultura consumista. Es claro que no se puede esperar -si nos enfrentamos a la realidad dura y cruda- y aspirar a muchas cosas cuando formamos

estudiantes de contextos socio-económicos difíciles, sin embargo, existen cosas más propias del quehacer educativo para las cuales formar a los estudiantes y que realmente pueden aportar más a su crecimiento y desarrollo humano. La idea vacua de educar para que los estudiantes sean felices debe ser analizada críticamente, pues esto puede estar llevando a que los estudiantes se alimenten de sentimientos que a largo plazo los hacen sentir incompletos e insatisfechos, lo cual resulta siendo gasolina pura para hacer funcionar el motor de las sociedades consumistas.

- 2) Uno de los papeles de la escuela, como se ha mencionado ya en repetidas ocasiones, es reproducir ciertos valores de manera inconsciente y en muchos casos en forma de currículo oculto. No son cátedras específicas las que diseminan esos valores, sino que son precisamente comentarios sobre la vida, charlas sobre proyectos de vida, orientaciones escolares y otros espacios no explícitos ni tampoco intencionados, los que van cimentando poco a poco una forma de pensar hegemónica en los estudiantes, formas de pensar que probablemente no nacen en la escuela pero que sí están fortaleciéndose en ella.
- 3) Ligado con el anterior, el papel principal de la escuela en la reproducción de sujetos consumistas es precisamente su ausencia a la hora de abordar el tema y por ende su falta de postura crítica frente al mismo. Pareciera que la escuela no tiene interés en hacer frente a cuestiones tan actuales y tan próximas a los estudiantes, aun cuando sean más que un tema, una problemática que incide en diversos campos como el económico, el social, el cultural, el ambiental, etc. Además de esto, que resulta siendo una problemática que en estos momentos puede estar definiendo el tipo de vida en un futuro próximo.

-Reflexiones docente

En un contexto como el actual, donde reconocer el sistema capitalista como ideológico es difícil, lo cual, además de esto ha generado que la gente tampoco lo reconozca como tal, debe estudiarse y analizarse con pinzas las formas en que educamos y sobre todo el para qué educamos. Puesto que, de no hacerlo, podemos caer en un ciclo de reproducción de un mismo sistema, de una ideología y de una forma de vida, sin siquiera percatarnos de que es así.

La docencia nunca ha buscado y nunca debe buscar intervenir en el proyecto de vida de los estudiantes. Sin embargo, debemos tener en cuenta que uno de los resultados de esta investigación fue comprender que el proyecto de vida es una categoría con una amplia carga institucional, que se refiere casi de manera restringida al quehacer futuro de los estudiantes. Esto dejaba en muchos

casos la formación del *ser* a la deriva, siendo este un campo donde la formación escolar si debe inmiscuirse de manera más directa a como lo ha hecho hasta ahora. La propuesta de este trabajo es categorizar esta formación del ser como *filosofía de vida*.

Debemos retornos a trabajar temas que quizás podrían rechinar dependiendo del contexto en el que se trate, pero que son fundamentales si se quieren brindar las herramientas para que nuestros estudiantes analicen sus realidades materiales y personales de manera crítica. Es necesario en las sociedades de hoy empezar a enseñar el límite a categorías como el bienestar y la calidad de vida, en necesario dibujar escenarios de poder que contraríen los actuales, es necesario inmiscuirnos en el papel que estamos cumpliendo en una sociedad ideológica, es necesario analizar la cultura que nos rodea para buscar un enfoque relacional acertado en los estudios interculturales, pero por sobre todas las cosas, es necesario formar más que personas felices, personas con un sentido humano, político, ético y ambiental, para así poder seguir caminando en la utopía de sociedades infinitamente mejores a la actual y en las cuales la felicidad no se venda, sino que se viva.

Por otro lado, deben denunciarse las desigualdades que muchos de nuestros estudiantes han afrontado durante este 2020. Y es que siendo realista son desigualdades que siempre están presentes. Algunos colegios públicos poseen una infraestructura deficiente con la cual tienen que lidiar profesores y estudiantes. Salones pequeños, paredes agrietadas, poco espacio, etc., no obstante, este año escolar, producto del covid-19, evidenció no solo las desigualdades que hay en infraestructura sino también las desigualdades socio-económicas de una parte significativa de la población estudiantil. Estudiantes sin acceso a internet, familias que poseen un solo celular por núcleo, imposibilidad de conectarse a reuniones virtuales, ausencia de recursos para presentar los talleres escolares, etc.

Esta investigación no fue ajena a estas problemáticas. Se flexibilizo en varias ocasiones, se subieron talleres a la plataforma, así como también se ajustaron a los formatos de la institución para que pudieran ser distribuidos en los hogares de quienes no poseían los recursos para conectarse.

Producto de esto, los ejercicios y talleres no pudieron hacer parte de un ejercicio de dialogo y de intercambio de saberes lo cual dificulto la profundización en algunos temas. La imposibilidad del acceso hizo del ejercicio educativo, un ejercicio de cumplimiento de requisitos. X taller por Y nota. Esto dificultó aún más el ejercicio evaluativo, sin embargo, dentro de lo posible y de la

experiencia del docente en práctica, se hizo una evaluación reflexiva, se tuvieron en cuenta sugerencias. Se evaluó, por un lado, la coherencia de las respuestas con lo preguntado y por el otro, los análisis realizados por los estudiantes a los problemas planteados.

Considero así, que este 2020 le dejó una experiencia significativa a todos los actores de la comunidad educativa (profesores, administrativos, estudiantes, padres de familia). Se experimentó con los ejercicios de educación virtual que venían en auge debido al avance de las tecnologías y que muchas veces pusieron en discusión el papel que juega el profesor. Sin embargo, se percibió un ambiente en donde el retorno a la presencialidad es casi añorado. El contacto con otros y con otras, con el maestro, las discusiones y los debates frente a temas punzantes, la oportunidad de intervenir cuando algo no se entiende, la posibilidad de acercarse en privado a los/as maestros/as cuando existe la pena de preguntar en público, en fin, un sin número de herramientas que solo nos puede brindar un contacto humano dentro o fuera del aula, pero de manera presencial.

-Una investigación complementaria

Es necesario profundizar este análisis investigativo-pedagógico en contextos diferentes. Los alcances de este trabajo no permitieron llevar a cabo un análisis comparativo entre colegios de condiciones socioeconómicas diversas, lo cual de una u otra forma limita las generalizaciones que se pudieron llegar a hacer en estas páginas.

Por eso queda la invitación y el compromiso a profundizar y ampliar el campo de acción de esta investigación en futuros trabajos, ya que esto posibilitará poner nuevas discusiones en el campo de la pedagogía, que permitan encaminarla nuevamente desde una perspectiva política-social, mediante la cual se estudien, confronten y analicen nuevos problemas educativos tales como el papel de la escuela en la reproducción de sujetos consumistas.

ANEXOS

Anexo 1

Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades Entrevistas a docentes

La entrevista estará dividida en dos partes. La primera indagará sobre concepciones personales del profesor como por ejemplo del proyecto de vida, sobre la filosofía de vida y demás cosas que nos permitan analizar sobre el estereotipo de vida que se tiene o se esperaría tener. La segunda sobre cuestiones más centradas en los estudiantes y lo que se espera de ellos a futuro

1ra parte

1. Escoja tres cosas que lo hagan feliz. Justifíquelas
2. ¿Qué es libertad para usted?
3. ¿Se considera sujeto de alguna ideología en la actualidad?
4. ¿Que es el éxito personal? Teniendo en cuenta la respuesta anterior ¿Ha tenido éxito en su vida? ¿por qué?
5. ¿Qué aspectos considera deben ser transformados en la sociedad actual? (económicos, políticos o culturales?)

2da Parte

1. ¿ ¿Para qué educa a sus estudiantes?
2. ¿Qué espera de sus estudiantes en un futuro?
3. ¿Como espera que vivan sus estudiantes en un futuro?
4. ¿Bajo que forma o proyecto de vida considera usted que un estudiante triunfo o es exitoso en su vida?
5. ¿Cree que en la actualidad hay un proyecto de vida hegemónico el cual sus estudiantes buscarán reproducir?

Anexo 2

Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades Entrevista para orientadores

La entrevista estará dividida en dos partes. La primera indagará sobre concepciones personales del orientador, por ejemplo, del proyecto de vida, sobre la filosofía de vida y demás cosas que nos permitan analizar sobre el estereotipo de vida que se tiene o se esperaría tener. La segunda sobre cuestiones más centradas en los estudiantes y lo que se espera de ellos a futuro

1ra parte

1. Escoja tres cosas que lo hagan feliz. Justifíquelas
2. ¿Qué es libertad para usted?
3. ¿Se considera sujeto de alguna ideología en la actualidad?
4. ¿Qué es el éxito personal? Teniendo en cuenta la respuesta anterior ¿Ha tenido éxito en su vida? ¿por qué?
5. ¿Qué aspectos considera deben ser transformados en la sociedad actual? ¿económicos, políticos o culturales?

2da parte

1. ¿Ha realizado talleres sobre vocación, proyecto de vida, planes a futuro con estudiantes?
 - 1.1 ¿Con que finalidad?
 - 1.2 ¿Elabora los talleres con alguna intencionalidad particular? (aconsejar, replantear proyectos de vida)
2. ¿Cree que la escuela juega algún papel en la construcción de una cultura consumista?
3. Teniendo en cuenta los contextos socioeconómicos de donde provienen los estudiantes y los cuales determinan su vida actual. ¿Qué estilo de vida esperaría que tengan los estudiantes en el futuro?
4. ¿Qué consideraría una calidad de vida buena en los estudiantes? ¿Con qué tipo de actividades lo relacionaría?

Anexo 3

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Estudios de Caso

Las categorías que se presentan a continuación buscaran indagar sobre tres aspectos diferentes:

1. La escuela y mi proyecto de vida:

¿Qué estilo de vida crees que la escuela consideraría una vida exitosa?

-Cómo debo vivir: que percepción tienes sobre la forma de vida que la escuela reproduce.

¿Dónde deberías vivir según la escuela? ¿Qué condiciones de vida deberías tener según la escuela?

¿Qué estilo de vida deberías tener según la escuela?

-Que es bienestar: concepción de bienestar que se forja en la escuela.

¿Cómo crees que el colegio te ha orientado para entender el concepto de bienestar? ¿Crees que el colegio debería influir en el cómo entender estos conceptos tan afines a un proyecto de vida?

-Vida adulta: Esta categoría buscará indagar sobre la percepción de para qué tipo de vida adulta los forma la escuela.

¿Cómo crees que la escuela espera que sea tu vida adulta? ¿Qué profesiones deberías escoger según la escuela y por qué? ¿Qué tipo de familia deberías tener según la escuela? ¿Qué comportamientos crees que el colegio tomaría en cuenta para catalogarte de adulto?

2. Socioeconómico:

¿Crees que las personas que tienen muchas cosas o mucho dinero, son felices, viven bien, tienen una buena vida? ¿Crees que calidad de vida es equivalente a cantidad de cosas?

-Aceptación social: Categoría arraigada a la idea del qué es necesario hacer para ser socialmente aceptado en la actualidad. También se buscará indagar sobre la aceptación social en la vida adulta.

¿Alguna vez has sido rechazado(a)? ¿Crees que podrías llegar a serlo? ¿Por qué motivos has sido o podrías ser rechazado(a)? ¿Qué crees que debes hacer para ser aceptado(a) por tu grupo? ¿Por qué crees que algunas personas son más aceptadas que otras?

3. Consumismo

-Consumo y consumismo: Una definición o diferenciación entre estas categorías. Situarse en una de ellas.

¿Qué entiendes por consumo? ¿Hay alguna diferencia entre consumo y consumismo? ¿Crees que eres consumista? ¿Te gustaría ser consumista?

-Marcas: Esta categoría buscará ver elementos de representación en grandes medianas o pequeñas marcas

¿Qué marca de celular tienes, cual te gustaría tener y por qué? ¿Si tuvieras que escoger entre un coche BMW, un Mercedes Benz, un Chevrolet y un Renault (fotos) cual escogerías y por qué?

¿Qué marcas de ropa te gustaría tener en tu closet?

-Frecuencia y lugares de compra: Identificar la regularidad con la que los estudiantes compran.

¿A qué lugares sueles acudir para realizar compras? ¿Cuántos celulares has tenido? ¿Hay ropa que hayas comprado hace un año que ya no uses? ¿Con qué frecuencia te gustaría comprar ropa? ¿Una, dos, tres, cuatro o más veces al año? ¿Por qué?

-Libertad: Una aproximación a la categoría de libertad y la concepción de los estudiantes frente a esta y qué relación tiene con la libre elección neoliberal.

¿Qué entiendes por el concepto de libertad? ¿Te consideras una persona libre? Si la respuesta es no: ¿Qué te impide serlo? ¿Cómo podrías ser más libre dentro de unos años?

Anexo 4**Universidad Pedagógica Nacional****Facultad de Humanidades****Caracterización**

Edad____ Género_____ Lugar de nacimiento _____

Estrato socio-económico____ Localidad y barrio de residencia _____

¿Cuánto dinero obtienes mensualmente?_____¿Cómo obtienes este dinero? (Familia, trabajo fijo o esporádico)_____

¿Qué criterios tienes para comprar los objetos abajo descritos? (Durabilidad, estética, eficiencia, moderno, moda, gusto, necesidad, satisfacer deseos, precio, calidad, marca o lugar, reconocimiento, nacionales, internacionales, novedoso/nuevo)

Ropa:_____

_____ Computadora:_____

_____ Celular:_____

_____ Comida

:_____

_____ Elementos deportivos:

¿En qué cosas sueles invertir el dinero? Organízalos de manera jerarquizada de mayor a menor (Detallar marcas, productos, lugares, etc)

¿Eres de las personas que: compra estrictamente lo necesario; que compra para sentirse cómodo o que compra cada vez que quiere y puede? Escoge una de las tres opciones y explica por qué te encasillas ahí, ejemplifica de ser necesario.

¿En este momento existe alguna cosa que quieras comprar y no puedas? ¿Qué? ¿Porqué lo quieres?

¿Qué redes sociales, aplicaciones y plataformas frecuentas más y qué tipo de cuentas sueles seguir con más frecuencia?

¿Crees que las redes sociales influncían tus compras? ¿Cómo? ¿Por qué?

~~¿En el colegio te han hecho alguna reflexión, clase o charla en torno al consumismo? ¿Cuándo? ¿Cómo?~~

- ***Proyecto de vida: Es un imaginario que tod@s tenemos acerca del tipo de vida que queremos llevar. Cuando se haga referencia a este se deberá reflexionar sobre el ¿Cómo espero vivir dentro de 10, 20, 30 años? No está de más aclarar, que este tiene las***

restricciones que el estudiante quiera ponerle, en pocas palabras, no hay límites para pensar.

- Organiza de manera jerárquica las siguientes instituciones, de las que más influyen en la construcción de tu proyecto de vida a las que menos: Familia, medios de comunicación, colegio, religión, amigos. Explica por qué en ese orden

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

- ¿En el colegio algún profesor, psicólogo o directivo te ha dicho el tipo de vida que debes llevar para *ser alguien en la vida*? De ser así, describe de la manera más detallada posible, el momento en el que ocurrió y lo que te dijeron al respecto.

2. A continuación se presentará una encuesta en donde debe marcar con una X en las casillas de 1 a 5 en donde 1 significará que ese *determinante* no influye en la construcción de su proyecto de vida y 5 que ese determinante definitivamente si tiene influencia en la construcción y visualización de su proyecto de vida.

Determinantes	1	2	3	4	5
Automóvil					
Ropa de marca					
Casa propia					

Estabilidad laboral					
Viajes nacionales					
Viajes internacionales					
Reconocimiento					
Libros					
Trabajo (sin estudios)					
Celular de última generación					
Alta capacidad de compra					
Electrodomésticos de última generación					
Tiempo con amigos					
Tiempo con familia					
Estudios Tecnicos					
Estudios Profesionales					
Dinero					
Aceptación social					

Responsabilidad ambiental					
------------------------------	--	--	--	--	--

Anexo 5

Intervención pedagógica

1 Clasificación de las Actividades	Introducción	Presentación del proyecto “Educación del consumo crítico”	35 minutos	<p>Exponer a los estudiantes el proyecto a realizar.</p> <p>Obtener una noción real (sin haber hecho antes alguna reflexión sobre el tema de consumismo) sobre la concepción de forma de vida que han forjado los estudiantes.</p> <p>Este reconocimiento de las ideas</p>	<p>1. Presentación del estudiante y su proyecto de grado</p> <p>2. Solicitar la realización de un primer ejercicio que consistirá en una simulación donde el estudiante ganará la lotería de Bogotá (8'000.000.000) y con este valor realizará una lista presupuestal en la que invertirá todo el dinero. Los estudiantes deberán especificar el uso del dinero por rubros, siendo lo más detallado posible. Para el ejercicio se resaltarán la total libertad a la hora de distribuir el dinero.</p> <p>Este ejercicio de lotería será utilizado como herramienta de recolección de información sobre el proyecto de vida de los estudiantes.</p> <p>-Junto a los rubros el estudiante deberá especificar por qué y el para qué quiere invertir su dinero en ese producto o bien. Esta información será utilizada para la sistematización en donde a juicio del profesor luego de leer las respuestas se clasificará que bienes y objetos fueron comprados por deseo o por necesidad.</p> <p>-Este ejercicio se relacionará con la tercera variable analítica de este trabajo, debido a que se podrán identificar aspectos del estilo o proyecto de vida que los y las estudiantes se han planteado con influencia de su entorno social, incluyendo con esto la escuela.</p>	<p>Las actividades se evaluarán de acuerdo con determinados criterios.. Sin embargo, los criterios serán diferentes respecto a cada actividad. Debido a que los criterios serán numerados cada uno tendrá un porcentaje proporcional para obtener</p>
---------------------------------------	--------------	---	------------	--	---	---

			<p>previas tendrá bastantes aportes que vendrán de las herramientas de recolección de información. Pero en sí, dentro del programa de la propuesta <i>educación para el consumo crítico</i> este reconocimiento de las ideas previas, comienza en el trabajo de la lotería Con este ejercicio se busca entender el uso del dinero por parte de los estudiantes, donde se podrán evidenciar (o no) características propias de un sujeto consumista o potencialmente</p>		<p>una nota máxima de 5.0</p> <p>Criterios de evaluación de la Lotería:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega a tiempo del trabajo. 2. Explicación de la distribución que le dieron al dinero. (Este criterio tendrá la valoración de dos décimas) 3. Coherencia de los rubros gastados con los precios reales. 4. Profundidad al resolver la pregunta que hará al final de la clase 2
--	--	--	--	--	---

			<p>consumista. También rescatar valores tales como el individualismo o colectivismo y encontrar alguna relación de los gastos hechos y su utilidad. No obstante, lo importante con esto es que se abre la puerta a un ejercicio de autorreflexión en dos momentos: el primero, al dar la oportunidad al estudiante de pensar libremente acerca del estilo de vida que quiere más allá del simple interés vocacional, pues no es lo mismo, el <i>qué se quiere</i></p>	
--	--	--	---	--

				<p>ser con el cómo se quiere ser. El segundo momento se abre al conectar este ejercicio con una reflexión sobre la publicidad y cómo ésta influye en la decisión que ha tomado para adquirir ciertos productos o bienes.</p>		
2 Clas e I D E A S P R	Publicidad. <i>Propaganda</i> de Edward Bernay	<p>Publicidad: ¿estrategia inofensiva de mercado o herramienta ideológica?</p> <p>Uso de publicidad audiovisual de diversas marcas en la</p>	1 hora y 50 minutos	<p>Mediante ejemplos presentados por medio de recursos visuales y audiovisuales se pretende explicar el funcionamiento de la propaganda y su uso de la</p>	<p>1. Presentación de piezas audiovisuales (one million- Paco Rabanne; coca cola: siente el sabor; Chevy Silverado 2019: La camioneta oficial de las personas reales; y tu como vives-Koaj; sigue la evolución, Galaxy s10; Starbucks México Everything just for you.</p> <p>2. Identificación de mensajes que legitiman un proyecto de vida lo cual evidencia que cada producto o marca viene acompañado de una forma de ser al obtenerse el producto, simultáneamente a la teorización del concepto de publicidad.</p> <p>3. Responder en el trabajo de lotería ¿Cómo creo que la publicidad ha influido en la elección de gasto del dinero ganado?</p> <p>Para responder la pregunta se puede hacer uso de las imágenes publicitarias pegadas por el profesor en las paredes del salón de clases (collage), o se podrá realizar un texto que identifique con claridad de qué manera ha influido la publicidad en la elección de los rubros de dinero y por qué.</p>	<p>1.Participación</p> <p>2.collage</p> <p>3.Argumentación</p>

<p>E V I A S</p>		<p>cual se reflejen mensajes que influyen no solo en la forma de consumo de éstas sino también en la concepción de un estilo de vida predeterminado.</p>	<p>publicidad. La reflexión arranca a partir del momento en el que los estudiantes empiezan a cuestionar ¿qué nos muestra la publicidad? y si ¿Conocemos los productos que a diario nos publicitan? En esta parte el estudiante, en su mismo ejercicio de lotería tendrá dos tareas: primero debe ver la publicidad rescatando los elementos que cree, reflejan dicha pieza audiovisual respecto a temas que no conciernen en absolutamente nada a la utilidad</p>	<p>Al finalizar la clase se deberán socializar los elementos encontrados y además reflexionar sobre qué tan interiorizado o no se tienen los proyectos de vida que la publicidad vende. 4. Como cierre de clase se presentará un fragmento de Los Simpson- “Bansky” el cual tendrá como finalidad sembrar en los estudiantes una inquietud sobre su conocimiento sobre el proceso de producción de las cosas en la actualidad.</p>	
----------------------------------	--	--	--	--	--

			<p>del producto, segundo, los estudiantes deberán escoger entre las piezas publicitarias visuales que se encuentran pegadas sobre las paredes del salón , que creen pudieron haber influido en la elección de los bienes o productos que “adquirió” en el juego de lotería, para al final ser utilizadas en un ejercicio de collage, elaborado por grupos de máximo cinco estudiantes.</p> <p>Junto a las piezas audiovisuales habrán frases del estilo <i>apestas, puedes</i></p>	
--	--	--	--	--

			<p>tener éxito si me compras, atraerás la atención, etc. las cuales también podrán ser utilizadas por los estudiantes, para reflejar, lo que la publicidad puede hacerles sentir con sus mensajes y representaciones. De esta manera el ejercicio de la publicidad y el de la lotería podrán generar una reflexión conjunta frente a cómo la publicidad (me) crea unas representaciones de las personas, pues la función del producto no es lo importante, sino la</p>	
--	--	--	--	--

			<p>representación de un estilo de vida. Para cerrar esta clase se presentará el video <i>Los simpsons-Bansky</i> junto a la pregunta ¿Realmente conocemos nuestras cosas?, esto con la finalidad de empezar a confrontar las ideas previas sobre las cosas que <i>consumimos</i> y que <i>creemos</i> conocer por la familiaridad con la que se nos presenta a través de la publicidad. Además, resulta ser un puente para conectar el tema de la publicidad con el</p>	
--	--	--	---	--

				<p>de la economía de los materiales.</p> <p>También se busca indagar por el cómo la escuela siendo parte de la sociedad, como un AIE, tiene un papel en la construcción de un sujeto ideológico fiel a la forma de vida hegemónica</p>		
3 Clas e I D E A S P R E V I	<p>Economía de los materiales, un ejemplo: las marcas</p>	<p>Trazabilidad de un producto donde se tendrá en cuenta el proceso de extracción, producción, distribución, consumo y desecho. Las condiciones sociales y económicas de</p>	<p>1 hora 45 minut os</p>	<p>Reconocer todo el proceso por el cual deben pasar los productos que llegan a nuestras manos en un contexto de globalización económica</p> <p>Explorar sobre los conocimientos previos de los estudiantes</p>	<p>1. El salón se dividirá en grupos de 5 personas. 2. Cada grupo escogerá una marca (sugerida o propuesta por el grupo) 3. Muy breve explicación de la economía de los materiales con la finalidad de entender la división del trabajo al interior de los grupos. 4. El grupo se distribuirá con la guía del docente la recolección de información. Se hará claridad que la información a investigar puede provenir de diferentes fuentes como páginas de internet, noticias, fanpage de las marcas, en fin cualquiera que pueda suministrarnos información sobre el producto y que permita profundizar en el conocimiento de éste desde lo más complejo como son las materias primas para su producción hasta lo más simple que es su consumo. 5. Por un corto periodo de tiempo se discutirá en cada grupo la localización de cada fase de la economía de los materiales del producto o marca escogida. Para el desarrollo de este ejercicio, se utilizará un marcador de color por cada fase de la economía de los materiales, para señalar en un mapamundi político, donde cree que se ubica esa fase. Se hará uso también de convenciones que permitan diferenciar cada producto o marca y además que permitan explicar a los estudiantes por qué creen que esa fase de la economía de los materiales se ubica ahí.</p>	<p>Cumplimiento y participación en la elaboración del mapa.</p>

<p>A S</p>		<p>los contextos implicados en la economía de los materiales es un punto clave a desarrollar, haciendo énfasis en que la publicidad y los medios de comunicación ayudan a ocultar las fases de la economía de los materiales, generando que lo único que se visualice en todo este proceso, sea el consumismo.</p> <p>¿Qué tanto conozco los productos y marcas que me rodean?</p>		<p>respecto a la economía de los materiales</p>	<p>6. El profesor realizará su propio ejemplo de trazabilidad de un producto (X-box).</p> <p>7. Presentación de trabajo extra clase donde se solicita a los grupos replicar el ejemplo de trazabilidad realizado. Esto por medio de una breve investigación para que sea socializada en la siguiente clase.</p> <p>8. El profesor debe tener contemplado que en muchos casos la información que se pueda recoger será insuficiente o nula, por lo cual se deberán tener 2 planes para la clase número.</p> <p>9. Para poder realizar un trabajo de investigación que no sea limitado a fuentes estrictamente básicas sobre donde se producen las cosas etc, el estudiante podrá utilizar anuncios, publicidad o medios de comunicación que le permitan conocer o saber algo sobre la economía de los materiales de los bienes o productos escogidos.</p> <p>Con esto se podrá reflexionar en torno a preguntas tales como ¿Por qué se encuentra más información sobre el consumo que sobre su producción?</p>	
----------------	--	---	--	---	---	--

<p>4 Clas e C O N F O N T A C I Ó N D E I D E A S</p>	<p>Cortometra je y exposicione s</p>	<p>1. Presentación del documental <i>La historia de las cosas</i> de Annie Leonard 2.Exposiciones por parte de los estudiantes sobre el producto o marca seleccionada la clase anterior 3. Precisiones conceptuales.</p>	<p>1 hora y 50 minutos</p>	<p>Profundiza la visión de los estudiantes sobre los productos que pasan por nuestras manos, es decir, romper el campo visual de lo poco que conocemos de la economía de los materiales: el consumo. En la <i>clase 4</i> entraríamos al segundo paso del procedimiento del aprendizaje por cambio conceptual. Esto se hará teniendo como eje transversal los cuestionamientos</p>	<p>1. El profesor deberá gestionar los elementos necesarios para la reproducción exitosa del cortometraje <i>La historia de las cosas</i>. A demás de esto el profesor debe indagar sobre el resultado de las investigaciones y su profundidad para estructurar la clase según sea el plan A o B expresados más abajo. Mientras el documental es reproducido, el profesor anotará diferentes conceptos o términos que deban ser profundizados o utilizados durante la exposición 2. Terminado el cortometraje, los grupos deberán reunirse para socializar el contenido del documental, las categorías propuestas por el profesor y el cómo articular durante la exposición los elementos del cortometraje que puedan servir para argumentar, entender y profundizar sobre la economía de los materiales de sus productos. 3. Los estudiantes pasarán a exponer los productos escogidos para el ejercicio de trazabilidad. La intención de hacer la exposición después del documental es que los estudiantes puedan utilizar herramientas del mismo en su exposición. -Plan A: En el caso de tener la suficiente información para llevar a cabo este plan, se utilizará un segundo mapa, debido a que la exposición debe ir acompañada de la localización en el mapa de los cinco productos elegidos según la fase de la economía de los materiales y lo investigado, igualmente utilizando convenciones que las permitan diferenciar entre cada fase. -Plan B: En el caso de que pocos estudiantes hayan encontrado información sobre su producto o marca en cada una de sus fases, el profesor deberá llevar a cabo una explicación más profunda sobre la economía de los materiales, haciendo énfasis en que los productos que a diario nos publicitan y los cuales se creen conocer, no son más que un producto acabado que tiene detrás todo un proceso económico invisible a los ojos del <i>consumidor</i>. También se profundizará en casos específicos de empresas, marcas, y formas de incentivar el consumo como la obsolescencia programada y la obsolescencia percibida. Sin embargo, se utilizará el orden productivo de la economía de los materiales.</p>	<p>1. Trabajo en grupo (coordinación de las 5 fases de la economía de los materiales) 2.Argumentación 3. Análisis crítico sobre la economía de los materiales de cada uno de los productos (este criterio será valorado con dos décimas 4. Correlación de la exposición con el cortometraje. 5. Se tendrá en cuenta los</p>

P R E V I A S			<p>os acerca del conocimiento que se tiene sobre las cosas que se compran. De esta manera y como apoyo documental, se presentará el cortometraje <i>la historia de las cosas</i> el cual podrá ser utilizado por los estudiantes para llevar a cabo sus exposiciones. Dependiendo del nivel de información recolectado y expuesto se utilizará el segundo mapa para confrontar las ideas previas con lo que puede ser la presentación de una nueva teoría incipiente y propuesta desde</p>		<p>elementos del documental utilizados en la exposición</p>
---------------------------------	--	--	--	--	---

			<p>los mismos estudiantes. De no haber la suficiente información, se deberá generar una reflexión que gire en torno al ¿por qué no es tan fácil conseguir información sobre los productos que se consumen a diario? Junto a esta reflexión se deberá profundizar sobre conceptos, como obsolescencia programada y percibida que permitan comprender de manera más clara que el estilo de vida actual, es creado bajo unas lógicas</p>	
--	--	--	---	--

				y unos intereses y no es algo natural e innato a los seres humanos por lo cual no se pueda prescindir de eso.		
5 Clas e P R E S E N T A C I O N D E N U	Consumism o- capitalismo	Documental: <i>The true cost</i>	1 hora 50 minut os	Compren der la relación entre la forma de vida consumista como parte fundamental del sistema capitalista. Además un análisis estructural de un sector de la sociedad consumista como la moda. Se busca presentar una mirada mucho más amplia acerca del consumismo y lo	1. El profesor le dará a los estudiantes una serie de pautas con las cuales debe ser observado el documental. En este sentido, se recalcará la necesidad de buscar conexiones entre el fenómeno consumista, el capitalismo, la forma de producción de la ropa y la moda rápida. 2. Los estudiantes deben presentar atención al documental debido a que no se encuentra traducido, por lo cual será esencial estar atentos e ir desarrollando la guía de trabajo que fue proporcionada por el profesor. (guía 1) 3. El documental tiene una duración de una hora y treinta minutos, por lo cual ocupará toda o la mayoría de la sesión de clase de ese día. 4. De quedar algún tiempo libre se hará una socialización sobre las opiniones, apreciaciones y reflexiones de los estudiantes sobre el documental.	-Se calificará el desarrollo total de la guía. -Se tendrá en cuenta el uso de los conceptos y lo aprendido hasta el momento en la argumentación de cada uno de los puntos de la guía. -

E V A S T E O R Í A S			<p>que acarrea la producción de las cosas al nivel actual. Además, con el documental se empiezan a hacer conexiones entre el consumismo y el capitalismo como modo de producción y sus implicaciones a escala global. Con el cuestionario que se les entrega a los estudiantes se busca una nueva forma de analizar el fenómeno consumista en la actualidad buscando que lo relacionen con el sistema económico y político imperante.</p>		
---	--	--	---	--	--

<p>6 Clas e P O N I E N D O A P R U E B A L A S N U E V A S</p>	<p>Ideología neoliberal y la forma de vida consumista</p>	<p>Reflexión en torno al ¿Por qué no estaríamos dispuestos a renunciar a los bienes de consumo innecesarios? Se profundizará sobre ¿qué es la ideología? ¿Cómo funciona y cómo está estructurada? ¿Cómo se convirtió el neoliberalismo en una ideología?</p>	<p>1 hora y 30 minutos</p>	<p>Relacionar y conectar el consumismo como una forma de vida derivada de la ideología neoliberal. Se quiere lograr de manera plausible, la conexión entre el consumo local con el funcionamiento de la economía capitalista global. Esto se hará mediante un ejercicio de reconocimiento y confrontación de ideas previas. Un ejercicio de autorreflexión que les permita a los y las estudiantes pensar el papel de la ideología en la actualidad y si son o</p>	<p>1. El profesor explicará de manera muy rápida la metodología de la clase. Esta consiste en preguntas problematizadoras, las cuales serán presentadas por el profesor con el transcurrir de la clase. Luego de planteada cada pregunta el estudiante tendrá un tiempo de 5 a 10 minutos para plantear y escribir la respuesta, pasado este tiempo se pedirá la participación de algunos de los estudiantes para que den su respuesta y poder así problematizar las respuestas que en últimas son ideas previas de los estudiantes con una profundización sobre las mismas. 2. La clase será abierta con la pregunta ¿ estaríamos dispuestos a renunciar a los bienes de consumo innecesarios? Tales como: carros, Smart tv, celulares nuevos, casas más ostentosas, turismo y ropa de moda rápida. Esta primera parte de la clase se conectará con el documental <i>the true cost</i>, pues una de las cosas que se busca con la pregunta problematizadora es que los y las estudiantes piensen la respuesta teniendo en cuenta el modo de producción capitalista en el cual se fabrican nuestras cosas. También deberán tener en cuenta factores como el ¿nivel de vida = nivel de consumo? ¿Calidad de vida=cantidad de cosas? El profesor dará una respuesta a la pregunta de carácter empírico para abrir el debate entre los estudiantes, pero también para generar un ambiente de confianza en los estudiantes donde puedan hablar con total libertad y sinceridad sobre la respuesta. Seguido a esto la segunda pregunta será ¿Por qué cree no estaría dispuesto a dejar esas cosas? ¿Serían razones de carácter propio-personal o por alguna influencia externa? Nuevamente se darán de 5 a 10 minutos para elaborar la respuesta y escribirla. Una vez terminado ese tiempo se abrirá el debate respectivo. De manera intrínseca el profesor intentará llevar el debate sobre las respuestas a esta pregunta hacia un término en particular: Ideología. Una vez cerrada la ronda de intervenciones de los estudiantes, el profesor expondrá la tesis de que la ideología tiene un papel fundamental en esa dificultad por desprendernos del estilo de vida consumista. (Para el abordaje de este tema se utilizarán dos fragmentos del documental <i>guía perversa de la ideología</i> de Slavoj Zizek.) El tema de la ideología irá siempre ligada al consumismo. De esta manera el primer fragmento del documental nos servirá para entender qué es y cómo funciona la ideología. (https://www.youtube.com/watch?v=EycyMdO4-3Y) De este fragmento se hará la pregunta ¿La ideología funciona cómo las gafas y la crítica a la ideología se da cuando las gafas son retiradas o al contrario la crítica a la ideología puede ser vista cómo las gafas y la ideología poder ser vista sin gafas?</p>	<p>1. Para la evaluación de las respuestas no se tendrán en cuenta respuestas acertadas o erróneas. Solo se tendrá en cuenta que las preguntas estén completas con sus respectivas respuestas y que la argumentación sea satisfactoria.</p>
---	---	--	----------------------------	---	---	---

T E O R I A S				<p>pueden llegar a ser, objeto de ella- la ideología- en algún momento. Esta categoría permite recoger lo visto en las clases anteriores para sintetizarlo en la explicación dada por el docente sobre la ideología neoliberal.</p> <p>Se darán de 10 a 15 minutos para elaborar la respuesta y escribirla. Una vez terminado ese tiempo se abrirá el debate respectivo.</p> <p>Luego de las intervenciones y una sistematización de las respuestas el profesor reproducirá un segundo fragmento también de Zizek, el cual ahonda en cuál es el punto más alto del consumismo hoy en día. (https://www.youtube.com/watch?v=tXPpGSdzfhE)</p> <p>Para la reproducción de este fragmento se deberá tener en cuenta el contexto en el cual será utilizado. Ya que si bien, en un contexto socioeconómico bajo puede que no se haya realizado una compra en tiendas como Starbucks, esto puede ser solucionado de dos formas. La primera, este tipo de consumo definitivo como lo llama Zizek no solo se da en este tipo de tiendas, sino que son frecuentes también en lugares tan cotidianos para las compras como un Jumbo, Éxito, por lo cual podría de manera verbal hacer el paralelismo. Un ejemplo que se puede presentar puede ser el comercial presentado por cine Colombia sobre la ruta 90 que expresa la responsabilidad corporativa y sus misiones de carácter social. (https://www.youtube.com/watch?v=CIm9DpXXAH0)</p> <p>Este ejemplo puede resultar esclarecedor sobre lo que Zizek intenta mostrar y es como las empresas realizan estos proyectos con enfoque social y lo hacen evidente al consumidor para que en cierto sentido se reste importancia a necesidad de organización de los sujetos para llevar a cabo transformaciones estructurales. Se fomenta la idea de que el consumo individual es en sí una ayuda para transformar realidades a través de las obras sociales de las empresas. La segunda, es que permite analizar que si bien no se puede en la actualidad comprar en estas tiendas de <i>consumo definitivo</i>, no implica que no quiera o vaya a hacerse en un futuro, lo cual de no entenderse de la manera adecuada puede adoptarse como una forma de suplir las responsabilidades sociales, ambientales y demás.</p> <p>Las preguntas posteriores a este fragmento serán ¿Alguna vez te has sentido satisfecho? ¿Alguna vez has comprado en algún supermercado o alguna marca que incluya entre sus precios el contrarrestar el consumismo o el daño al medio ambiente, etc.? ¿Al hacerlo sentiste que realmente estabas ayudando en algo a los problemas reales que produce el consumo que estas teniendo?</p> <p>Se darán de 5 a 10 minutos para elaborar la respuesta y escribirla. Una vez terminado ese tiempo se abrirá el debate respectivo.</p> <p>El último fragmento de Zizek que será presentado es donde analiza la película <i>Seconds</i> de John Frankenheimer (1:56,14 - 2: 01,36 https://www.facebook.com/adictosConocimiento/videos/vb.1765077470487478/1771841113144447/?type=2&theater)</p>	
---------------------------------	--	--	--	---	--

					<p>Sobre este, se les pedirá a los y las estudiantes hacer un escrito al estilo “mi vida de ensueño”. Se les planteará la misma situación a la que estuvo sometido el protagonista del fragmento, de poder renacer y poder crear el estilo de vida que siempre tuvo en sus sueños. Si luego de las reflexiones hechas durante el desarrollo de esta intervención pedagógica (educación para el consumo crítico) los estudiantes han cambiado la forma de soñar su estilo de vida futuro, deberán plantear el sueño original que tuvieron y a la vez por qué dejaron de soñar de esa manera sobre eso en particular y plantear cual fue el sueño que reemplazo al antiguo.</p> <p>De esta manera y luego de profundizar en cuestiones propias de la categoría ideología, el profesor procederá –utilizando el mapa conceptual ya elaborado- a explicar el funcionamiento de la ideología neoliberal. Esta será una segunda parte de la clase que buscará cerrar de manera completa la relación forma de vida consumista-ideología neoliberal y que aún más importante lo llevara a un campo mucho más material y real, acercándolo al contexto latinoamericano.</p> <p>Con la explicación la clase se dará por terminada y se recogerán las hojas donde se encuentran consignadas las respuestas de los estudiantes.</p>	
7 Clas e S I N T E S I	Elaboración de contra publicidad	Relacionar los conocimientos sobre publicidad, cultura consumista, ideología neoliberal en un ejercicio crítico de creación	1 hora 45 minutos	Construir una pieza visual a modo de publicidad que cumpla un objetivo: 1. Develar todo el proceso económico por el cual pasan las COSAS que consumimos,	<p>1. Para iniciar la clase el profesor mostrará algunos ejemplos de contra publicidad para que los estudiantes comprendan la intencionalidad de la misma.</p> <p>2. Los estudiantes deberán realizar una <i>contrapublicidad</i> que permita conocer y mostrar de manera estética y coherente un producto o marca, teniendo como finalidad un producto de aprendizaje sobre <i>la educación para el consumo crítico</i></p> <p>Para la elaboración de la contra-publicidad se darán dos opciones de las cuales se debe escoger una al finalizar la clase numero 6:</p> <p>1.El profesor planteará una idea propia de contra-publicidad de una marca (H&M) en la cual todos los estudiantes participarán. Esta propuesta consiste en usar las tres letras de la marca. Cada letra estará consignada en un cuarto de cartulina la cual debe ser rellenada desde la H con los dos primeros procesos de la economía de los materiales (Extracción de recursos – producción), la & con todo lo respectivo a la distribución de las mercancías o productos y por último la M que será rellenada con los últimos dos</p>	1.Vinculación de aprendizajes sobre la economía de los materiales en el capitalismo para la elaboración de la contra-publicidad

S			<p>desde la extracción hasta el desecho de las mismas. En el cual se reflejen los impactos sociales y ambientales que no son explícitos en la publicidad consumista.</p>	<p>procesos (consumo y desecho). Para el relleno se pueden utilizar fotos, titulares de noticias, caricaturas, dibujos, etc, que muestren de manera crítica el verdadero proceso de relaciones sociales, económicas y ambientales por las cuales pasan los productos que se vuelven mercancías de consumo rápido. Todo mediante el ejemplo de la marca H&M.</p> <p>2. La segunda opción es que por grupos realicen en ¼ de cartulina un ejercicio de contra-publicidad que esté acorde a lo aprendido y tenga en cuenta los diferentes efectos del consumismo a nivel sistémico. Podrán utilizar imágenes, dibujos, frases, etc.</p> <p>(transversal a la elaboración de la contra-publicidad el profesor reproducirá una serie de cortometrajes (Discurso de Pepe Mujica https://www.youtube.com/watch?v=Pa9lz7SV_7Q y canciones que tengan alguna relación con el tema o que amenicen el ambiente de la creación, se tomarán en cuenta canciones que los estudiantes quieran.)</p>	<p>2. Argumentación y coherencia de la pieza creada utilizando los elementos aprendidos durante las sesiones de clase</p>
---	--	--	--	--	---

Anexo 6

Universidad Pedagógica Nacional
Programa inicial para clases virtuales
2020

Clase 1:

- 1) Con el fin de acomodar de la mejor manera el programa de manera virtual y no enviar dos documentos (lotería y caracterización) el 11 de mayo, se buscará subir la caracterización (en formato Word a Edmodo) en la semana del 4 de mayo, tratando de conciliar con el profesor encargado para no enviar dos trabajos en la misma semana. Esto con el fin de cumplir el propósito de desarrollar la caracterización antes de cualquier cercanía con el tema a abordar para poder captar de la manera más “natural” o no alterada las respuestas de los/as estudiantes.

Clase 2:

- 1.) En esta clase se subirá el archivo de la lotería en formato Word a la plataforma Edmodo. En la sección de instrucciones que la plataforma facilita se darán las indicaciones de lo que debe realizarse. (El archivo sea en foto o diligenciando el formato de la lotería en Word debe ser enviado)
- 2) La presentación del proyecto *educación para un consumo crítico* y su relación con conceptos económicos (Valor-dinero-papel moneda; oferta y demanda; mercados bilaterales) se hará mediante un video pregrabado

Recursos: 25 formatos de lotería

Instrumentos de recolección: 25 formatos de lotería

Instrumento de evaluación: No aplica. Sin embargo, cabe aclarar de una vez, que debido a la modificación por las circunstancias, la participación será manejada de una manera diferente. Debido a que la mayoría de las clases serán dadas en videos pregrabados para que los estudiantes puedan tener flexibilidad de verlos según sus tiempos, la participación será calificada por medio de un breve escrito de menos de una página (de Word preferiblemente

sino en foto de cuaderno) donde deben escribir de qué trató la clase, utilizando los conceptos y explicándolos de manera breve. En esta misma hoja deben plasmar las dudas (si quedaron) que les queden sobre la clase. Estas dudas serán resueltas al inicio del video (pregrabado) de la próxima clase. Para esto se requiere que este escrito-participación sea enviado máximo los viernes posteriores a cada clase, para poder añadir las explicaciones correspondientes al siguiente video. Esto se hace con el fin de garantizar la visualización de los videos.

Los tiempos que aparecen por actividad entre paréntesis será el tiempo aproximado que llevará esa actividad dentro de la presentación

Clase 3

- 1) **Económico:** El ejercicio de la lotería nos daría paso para hablar por un lado de algo poco abstracto como el dinero-papel moneda haciendo un recorrido histórico del dinero haciendo una relación de cómo antes se utilizaban cosas de *valor* (para empezar a trabajar este importante concepto) en forma de dinero. <https://www.youtube.com/watch?v=zcYw8a4RJC4> esta breve historia será ejemplificada en el link adjunto, luego de ver el video de apoyo el profesor debe tener un video pregrabado relacionando cosas de la lotería y profundizando algunas cosas) esto nos permitirá entender la importante función que cumple hoy el dinero-papel moneda facilitando el flujo e intercambio en una economía de mercado y por tanto intensificando el principio básico en economía: la oferta y la demanda.
- 2) Facebook, Instagram, los mercados bilaterales y la publicidad. ¿Qué papel jugamos *online*: consumidores o productos? (Pregunta que debe ser respondida en la hoja de participación) Esta pregunta nos encaminará a hacer una diferencia interesante entre mercancía y producto.
- 3) El tema de los mercados bilaterales y las redes sociales nos dan paso para hablar de la publicidad. Los videos de la publicidad se subirán a la presentación, estas publicidades son: *Nike: Encuentra tu grandeza (corredor)*; *Sigue la evolución (Samsung Galaxy S10)*. Responder las preguntas ¿Cómo crees que influye la publicidad en tu decisión de compra? ¿Cuál es la intención de la publicidad, vender un producto o un estilo de vida? (Preguntas que deben ser respondida en la hoja de participación)

- 4) ¿Qué pasa detrás de la publicidad y la mercancía? Cierre de clase dejando la duda por medio de Los Simpsons- Banský y se recogerá la lotería

Recursos: Videos publicitarios, videos pregrabados.

Instrumentos de recolección: Hoja de participación

Instrumentos de evaluación: Debido a que las preguntas de la publicidad son prácticamente de opinión no se pueden calificar como error o acierto, esta evaluación será simplemente por la capacidad argumentativa de la opinión. Además de esto cabe recordar que una cosa son las preguntas que se responderán en la hoja de participación y otra la sistematización correspondiente de la clase.

Clase 4:

- 1) Como eje central de esta clase se verá el cortometraje *la historia de las cosas*. Este ayudará a la explicación y reflexión: de dónde vienen nuestras cosas, cómo se producen y demás. Sin embargo, nos ayudará a fijarnos en el Estado y el papel que cumple este en la economía de los materiales
- 2) En un video pregrabado el profesor profundizará sobre el papel de Estado en las economías, la externalización de los costos, la obsolescencia programada y percibida, estos serán nuestros conceptos *económicos* del día.
- 3) Los estudiantes deben entregar la hoja de participación en la cual deben incluir una reflexión que gire en torno al papel y las medidas que deberían tomar los Estados, según sus deficiencias frente al cómo se producen, distribuyen, compran y desechan nuestras cosas, evidenciadas en el cortometraje.

Recursos: Hoja de participación

Instrumentos de recolección: hoja de reflexión-participación

Instrumentos de evaluación: En esta ocasión se evaluará que los estudiantes hagan conexiones de los diferentes lugares de producción y extracción de materias primas de los productos, al igual que la reflexión debe manejar conceptos y conexiones abordadas en el cortometraje. Debe proporcionar su opinión sobre el papel que juega el Estado y posibles soluciones de cómo debería ser su papel.

Clase 5:

1. ¿El consumismo es inherente al comportamiento humano? Diferencia entre los conceptos consumo-consumismo
2. ¿Cómo se intensifica el fenómeno consumista? Crack del 29, keynesianismo, consumismo y la demanda efectiva para salvar el capitalismo. Video: *conociendo el capital, modelo keynesiano* (https://www.youtube.com/watch?v=Bhs1_T0ws2c).
3. ¿Es posible dejar atrás el consumismo en el momento histórico donde nos encontramos?
4. En esta parte abordaremos la teoría del valor mediante un video pregrabado pues esto nos da paso a dar mayor claridad sobre temas abordados en el video *conociendo el capital, modelo keynesiano* como el marginalismo (teoría del valor, ley de say o sey), la diferencia entre valor y el precio de una mercancía, valor objetivo-valor subjetivo.
5. Los estudiantes deberán realizar un breve escrito (máximo 2 páginas), válido como la hoja de participación de esta clase, donde deben explicar cómo el consumismo pudo verse impulsado por las recetas económicas y políticas del keynesianismo vistas en el video de apoyo y como con el auge del consumismo la teoría del valor casi desapareció de la economía (explicado y relacionado en el video pregrabado dirigido por el profesor).

Recursos: Video *conociendo el capital, modelo keynesiano*

Instrumentos de recolección: Hoja de participación

Instrumentos de evaluación: Se evaluará la conexión que generen entre el modelo keynesiano y el consumismo utilizando conceptos del video.

Clase 6:

- 1) Documental *the true cost*. Entrega de las fichas elaboradas.
- 2) Apreciaciones sobre el documental
- 3) Se recoge la ficha.
- 4) Se **evaluará** la claridad y la capacidad de descripción y elaboración de las respuestas de la ficha. Que relacione varios fenómenos para una sola respuesta y que haga conexiones entre las mismas.

Recursos: Documental *the true cost*

Instrumentos de recolección: Ficha

Instrumentos de evaluación: La ficha tiene 5 preguntas cada pregunta tendrá un porcentaje de 20%. Se evaluarán las 4 primeras teniendo en cuenta el desarrollo de la pregunta y su argumentación teniendo en cuenta los videos vistos anteriores y de la misma manera el documental visto en la clase. La pregunta 5 se evaluará en la medida que el estudiante utilice razones personales para responder si o no. (Al estilo, “las usaría pues ahorita mi situación económica no me lo permite, etc.)

Clase 7:

- 1) Preguntas problematizadoras que giran en torno a si estaríamos dispuestos a despojarnos de los beneficios que nos presenta el capitalismo.
- 2) Videos de Zizek y preguntas problematizadoras.
- 3) **Económico:** Inflación: su componente ideológico. “este trauma que dejaron las dictaduras en Latinoamérica tiene hoy día, un equivalente funcional utilizado como mecanismo para inducir democráticamente y no coercitivamente a un pueblo a aceptar las más drásticas políticas neoliberales y por ende de crecimiento económico a costa del decrecimiento social en las capas medias y bajas de los países. Este equivalente funcional es la hiperinflación.” Relación de la inflación y el consumo, consumismo en la actualidad. Esto nos permitirá cuestionarnos como el sistema se ha estructurado de tal manera que una desaceleración del consumo puede llevar a una crisis que parece ser mucho peor. Para esto el profesor debió haber tenido en cuenta cuantas personas respondieron de manera afirmativa la pregunta 5 de la ficha resuelta con el documental *the true cost*.

De esta manera trabajaremos la inflación como un factor ideológico del neoliberalismo

- 4) En 15 minutos los estudiantes deberán elaborar una solución a este problema consumismo o inflación.
- 5) Se recoge el papel donde fueron resueltas las preguntas problematizadoras y la solución elaborada por los estudiantes

Recursos: Videos de Zizek

Instrumentos de recolección: Hojas con las preguntas y sus respuestas.

Instrumentos de evaluación: Se evaluará que todas las preguntas hayan sido anotadas y respondidas. Al igual que hayan generado un intento significativo para la solución del problema.

JULIO 13:

- 1) Se mostrarán ejemplos de contra publicidad
- 2) Contra-publicidad. Se darán las opciones de hacer una contra publicidad por todo el salón o una por grupos de 4 o 5 personas (especificaciones en la propuesta metodológica).
- 3) Se debe realizar una breve explicación de la contra publicidad para entender cada uno de sus elementos.

Recursos: Cuarto de cartulina por grupo, Marcadores pinturas, etc.

Instrumentos de recolección: Contra publicidad y exposición

Instrumentos de evaluación: Se evaluará la creatividad en el diseño. Se tendrá en cuenta el uso de símbolos o signos relacionados con una crítica al consumismo, al capitalismo, al neoliberalismo y a la ideología.

Anexo 7

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Humanidades
Guía Lotería

Para la siguiente actividad tienes que tener en cuenta las siguientes instrucciones: Tienes 8'000.000.000 de pesos colombianos para gastar, los cuales obtuviste al ganar el premio mayor de la lotería de Bogotá, debes pensar en que lo utilizarías, puedes incluir cualquier cosa en la que quiera gastar el dinero. Debes gastar los 8'000.000.000 millones de pesos completos. Los precios consignados en la casilla *dinero gastado* deben ser cifras reales del objeto que vas a comprar, por lo tanto debes investigar dichos precios. Debes ser lo más claro y sincero posible al argumentar las respuestas a las preguntas *¿Por qué este y no otro? ¿Por qué lo necesitas? ¿Cómo aportaría esto a tu proyecto y estilo de vida en el presente y en el futuro?*

Compras realizadas (nuevo o usado)	Dinero gastado	¿Por qué este y no otro? ¿Por qué lo necesitas? ¿Cómo aportaría esto a tu proyecto y estilo de vida en el presente y en el futuro?
		<hr/> <hr/> <hr/>
		<hr/> <hr/> <hr/>
		<hr/> <hr/> <hr/>

Anexo 8

Taller 1 Guía Economía

Esta guía está elaborada para comprender algunos conceptos económicos. Se utilizarán algunos elementos audiovisuales de apoyo para facilitar la comprensión y el aprendizaje, sin embargo, teniendo en cuenta la situación en la que nos encontramos por el Covid-19, en donde en algunos casos no existen los recursos y medios para poder verlos, se ha intentado, mediante un ejercicio escrito-visual traspasar el contenido de dichos videos. A quien posea los medios se recomienda ver los videos para responder las preguntas, por tanto, pueden saltarse los textos

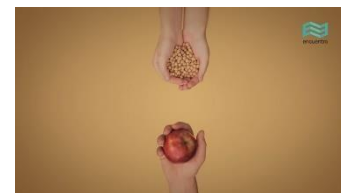


Ilustración 1

A) La historia del dinero (video: <https://www.youtube.com/watch?v=zcYw8a4RJC4>)

En el ejercicio de la Lotería realizamos una simulación en la cual gastábamos dinero, mucho dinero. Pero acaso ¿no hemos naturalizado el dinero? ¿qué rol ha cumplido históricamente? ¿Siempre ha existido igual? ¿Es algo creado y desarrollado a lo largo del tiempo o por el contrario algo que siempre ha existido tal como lo conocemos hoy?

Dinero, ese papel que vemos ir y venir y que por lo visto hace andar al mundo. Se usa para comprar un bien, pagar un servicio o cancelar una deuda. Billetes, monedas, cheques, pagares. Distintas formas de dinero que el vendedor o acreedor aceptan como pago. Se usan billetes, pero ¿qué representa exactamente un billete?

¿qué pasaba antes de que existiera el dinero? o en realidad ¿qué es el dinero?



Ilustración 2

Todo el mundo sabe que para comprar todo o casi todo, hace falta dinero. Lo que no todos entienden es por qué no se puede pagar con otra cosa. ¿Qué diferencia hay entre el dinero y cualquier otro objeto?

Ese asunto arranca unos cuantos años atrás. Estamos a fines del período neolítico (alrededor de 3.000 A.C), el ser humano utiliza *mercancías*²¹ para el intercambio: cacao, especias, sal, productos de uso común, fáciles de dividir en porciones más pequeñas y aceptables por todo el mundo, en otras palabras, dinero mercancía.

El intercambio es la primera forma de comercio, pero el dinero mercancía como todo producto



Ilustración 3

perecedero, va perdiendo su valor (ejemplo: ilustración 2. Una manzana puede ser usada como dinero mercancía sí su estado es bueno, pero con el tiempo esa manzana se va a pudrir, por lo cual pierde valor como mercancía y por tanto como dinero mercancía). En el momento en el que el producto se echa a

perder, su utilidad desaparece. Lo mejor es utilizar mercancías

codiciadas por todos pero que no se deterioren con el tiempo (ilustración 3)

Las piedras y los metales preciosos se toman como la solución perfecta. Estos objetos son más fáciles de transportar y condensan mucho valor en muy poco volumen y peso, especialmente el oro y la plata. Pero hay un problema, para usarlos de forma eficiente hay que dividirlos en partes pequeñas, así surgen las monedas.

Durante siglos en todo el mundo la moneda se usa como forma intercambio y depósito de



Ilustración 5

valores, pero en Europa las conquistas coloniales y muchos más tarde la revolución industrial producen grandes excedentes de

ganancias. Es en ese momento que surge una pregunta ¿qué hacer con todo ese dinero? La respuesta: negocios.

Ilustración 4



Aparecen así las instituciones que se ocupan de usar el dinero de otras personas para producir beneficios, son los bancos o cómo se

le llama en conjunto: la banca.

²¹ Una mercancía es un producto u objeto resultado de un proceso de producción sea fabril o agrícola, que puede ser intercambiado puesto que satisface alguna necesidad.

Veamos cómo funciona a través de una representación actual: los bancos reciben la moneda como un depósito (ilustración 4) a cambio en el cambio emiten una nota llama en inglés Bill o billete. Este nuevo invento, el billete, certifica el derecho a reclamar ese deposito en el momento que se acuerde con el ahorrador. Ya no es la mercancía en sí, el oro y la plata, la que se utiliza para el intercambio, sino un papel, que certifica la existencia de esa mercancía, certificada por el banco. Aparece así un nuevo tipo de valor: el dinero signo.

Y no solo los bancos hacen uso del dinero signo, los Estados desde la antigüedad utilizan el oro y la plata conseguido en conquistas o tributos para emitir moneda, ahora respaldada por el mismo Estado, **cada** billete que se emitía tenía su equivalente en valor en oro o plata en las reservas de sus bancos centrales (ejemplo: mil billetes de 50 dólares equivalían a 1 lingote de oro), este régimen es llamado el patrón oro y en la Ilustración 5 podemos ver un ejemplo de un billete colombiano con patrón oro. Este sistema igualó el valor de la moneda de los distintos países (Libra esterlina, dólar, euro) y así el comercio internacional se realizaba con el valor del oro, sin embargo, este patrón oro no duró mucho.



Ilustración 6

Las reservas en oro de los países no alcanzan para respaldar todo el dinero que su economía necesita, puesto que el crecimiento poblacional aumentaba, el comercio requería más dinero dentro de la economía, por lo menos más de él que las reservas de oro respaldaban ya en forma de billetes. Para poder financiar los enormes gastos de la primera guerra mundial los países europeos emiten muchos más dineros del oro con el que cuentan. En 1944, hacia el fin de la guerra mundial, la paridad entre oro y billetes está desfasada, en pocos años el patrón oro llegaría a su fin.

Pero entonces, ¿qué diferencia a un billete de cualquier otro pedazo de papel, si no tiene un respaldo en oro en un banco? (que hasta ahora era lo único que le daba valor a los billetes). Estados Unidos cambia la garantía del oro por la confianza del mundo en su moneda, comienza a emitir muchos más dólares sin otro respaldo que esa confianza.

Pronto, todos los países del mundo siguen el ejemplo y emiten billetes sin respaldo en oro, construyendo artificialmente una confianza en el valor de ese dinero dentro de cada frontera y la gente confía que esos billetes van a ser aceptados por los demás miembros de la sociedad como valor monetario para comprar un bien, pagar un servicio o cancelar una deuda. Nació así un nuevo valor monetario, el dinero fiduciario (ilustración 7).

La palabra fiduciario, proviene de fiducia. La fiducia es un contrato de mutuo acuerdo, en donde una persona que posee un bien (por ejemplo, una casa) transmite a otro (puede ser un banco o una persona natural) dicho bien con diferentes finalidades (inversión, administración, etc.), lo que hace especial este acuerdo es que se caracteriza por ser un pacto de confianza, en donde si las partes cumplen con sus obligaciones, el bien retornara al propietario original. En el caso del dinero,



Ilustración 7

los bancos centrales hacen un pacto de confianza con bancos privados y con la sociedad en general sobre un bien: los billetes sin respaldo en oro o plata, el pacto de confianza esta en el valor que la sociedad le agrega a dicho billete aún sin tener un respaldo real, para intercambiar mercancías.

En resumidas cuentas, el dinero pasó de tener *valor* según la utilidad del dinero mercancía: la sal (por su propiedad de conservar los alimentos), el cacao, etc., a tener valor por los metales preciosos quienes asumieron el rol de dinero y luego como respaldo del dinero es decir de los billetes. Pero cuando la economía necesitó de más dinero circulando para las complejas sociedades que empezaban a estructurarse, pasó a tener un valor basado prácticamente en la confianza.

Taller

- 1) Teniendo en cuenta el video o la lectura (según corresponda) responde las siguientes preguntas:
 - a) En una situación donde dos niños buscan intercambiar mercancías, pero no tienen dinero fiduciario (uno tiene 30 gomitas y el otro, tarjetas para el álbum panini 2018) ¿cómo pueden llevar a cabo el intercambio? ¿Cómo podrían medir por cuantas fichas cambiar un paquete de 10 gomitas o viceversa cuantas gomitas por una sola ficha? Explique de la forma más clara posible
 - b) Enumere y explique con sus palabras cada uno de los valores monetarios (tipos de dinero) presentados en el texto o video.
 - c) Teniendo en cuenta el ejercicio de la lotería y el texto o video sobre la historia del dinero, responde las siguientes preguntas: ¿Cambió en algo tu perspectiva sobre el dinero? Si o no y ¿Por qué?
¿Entiendes el dinero y su acumulación como un fin de tu existencia? Si o no y ¿Por qué?

- d) Si el dinero fiduciario se utilizó para imprimir más billetes a base de confianza, ¿por qué crees que los Estados y sus bancos centrales no imprimen muchos billetes para repartirlos entre quienes más lo necesiten y así superar condiciones de desigualdad y pobreza? (no utilices internet para responder esta pregunta, no se evaluará por acierto o error)

Anexo 9

Taller 2

El precio de las cosas

- 1) A continuación, encontraras una explicación sobre algunos conceptos económicos. A partir de esta responde las preguntas que se encuentra en negrilla y cursiva

El mercado

En el taller anterior vimos la historia del dinero. De las cosas que se pudo evidenciar en ese taller, fue que a medida que las sociedades se hacían más complejas, es decir, más densas poblacionalmente y por tanto con necesidades de facilitar aún más el intercambio de mercancías, fue necesario modificar y fijar una forma de valor monetario útil para tal complejidad y es así que nacieron los billetes y monedas que conocemos hoy en día.

En la actualidad, y ya desde hace más de dos siglos vivimos en sociedades de mercado. Pero ¿qué es el mercado? Bueno, cuando hablamos de mercado, lo primero que suele venírse nos a la mente es un lugar: una plaza de mercado como la de los barrios, un supermercado de cadena, en fin, un lugar físico donde se venden y se compran cosas. Entonces el mercado, en principio es un lugar de intercambio de mercancías, donde gastamos el dinero (sí, los billetes o las monedas que ganamos con el trabajo) para obtener mercancías que necesitamos o incluso algunas otras que no, pero que deseamos comprar.

Sin embargo, en noticieros solemos escuchar que el mercado se encuentra en crisis o que la situación del mercado es esta o aquella. Entonces ¿si el mercado es un lugar, a qué lugar se refieren los noticieros? Pues bien, en este caso, debemos entender el mercado de una forma un poco más compleja puesto que su definición no está ligada a algo que se describa o identifique muy fácilmente. Retomemos el ejemplo de las láminas y las gomas para entender un poco mejor esta cuestión. Supongamos que hay mercados físicos que se dedican únicamente a la venta de láminas para el álbum. Sin embargo, las noticias avisan que *“el mercado de láminas en el país se ha visto incrementado en un 100% debido a que queda menos de un mes para que comience el mundial”*. En este caso el noticiero se refiere al mercado de láminas de Colombia, por tanto, no hace referencia específicamente al mercado físico que queda en el barrio y que vende las láminas, sino que hace referencia a *todos* los mercados físicos de láminas que hay en el país.

En este mercado, la oferta (La oferta hace referencia a todo aquello que la empresa vende en el mercado) de láminas de la empresa que las fabrica ha ido en aumento en tanto la demanda

(demanda hace referencia a la cantidad de mercancías que son consumidas, tanto la oferta como la demanda puede ser alta o baja) también ha aumentado. Este mercado incrementado en un 100% quiere decir que, suponiendo que todos los mercados físicos de láminas de Colombia vendían al mismo ritmo, es decir, \$100.000 pesos hace un mes, en este nuevo mes, venden \$200.000 pesos (cada mercado físico), y para comprender la magnitud de este mercado colombiano de láminas, se debe sumar la cantidad de láminas vendidas en todos esos mercados físicos. Por tanto, si suponemos que el mercado colombiano de láminas lo constituyen 65 mercados físicos, distribuidos por todo el país, podríamos decir que el mercado colombiano de láminas para este mes vendió \$13.000.000 millones de pesos, mientras que cada mercado físico que estructuran ese *gran* mercado de láminas vende \$200.000 pesos

Entonces, de forma más general, el mercado ya no es un lugar que podamos localizar fácilmente, sino que el mercado está como lugar en todas partes. El mercado deja de ser un supermercado y empieza a ser una ciudad, un país o una región entera. En este mercado se mide todas las mercancías que se compran y venden en una ciudad, país o región, tal como en el ejemplo de las láminas, pero con muchos más productos.

En el mercado (si lo entendemos de manera amplia o general) o en los mercados (un lugar físico localizable) encontramos entonces múltiples productos con su respectivo precio, sin embargo, a veces solemos preguntarnos ¿qué determina el precio de un producto? Bueno, al respecto podemos encontrar históricamente muchos factores.

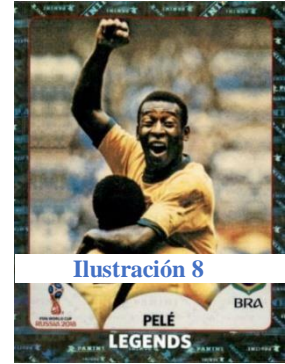
- 1) A partir del texto anterior, explique con sus propias palabras, ¿qué es el mercado?

La teoría del valor objetivo

Cuando la revolución Industrial estaba en auge, surgió algo denominado la teoría del valor. Esta teoría (que suele conocerse como la teoría clásica del valor) explicaba que el precio de las mercancías debía establecerse por unos conceptos físicos y objetivos, pero principalmente por uno: la cantidad de trabajo invertido en la producción de dicha mercancía. Así, de manera sencilla el precio de los bienes (decían los autores clásicos) debía ser determinado por el trabajo invertido en la producción de esa futura mercancía y otros factores añadidos, incluyendo un valor agregado que sería el beneficio obtenido por el dueño de las empresas. Es decir, si una lámina tiene un precio de \$200 pesos, este precio deriva de que el papel y la tinta necesarios para hacer la lámina costaron \$50, el trabajo invertido por el trabajador que lo crea (que le agrega valor con su trabajo) se calcula

en \$130 y los \$20 restantes son la ganancia que deja la venta de dicha mercancía y que se va al dueño de la empresa o capitalista.

Hasta aquí todo bien, sin embargo, no todos los autores clásicos estaban de acuerdo en el porcentaje real de las ganancias que iban para el capitalista. Karl Marx, consideraba que eran los trabajadores quienes agregaban valor a las mercancías con su trabajo más no los empresarios, quienes en términos reales se llevaban un gran porcentaje (no solo los \$20 pesos de ganancia) de la venta de la mercancía, sin siquiera haber trabajado un poco en su elaboración. Marx veía que los obreros de su tiempo (siglo XIX), es decir, quienes agregaban valor a la economía a través de su trabajo, vivían en la miseria. Pero ¿por qué si en el ejemplo de arriba vimos que quien mayor porcentaje se llevaba de la lámina era el trabajador? Pues bien, Marx señaló que realmente, el trabajador que fabricaba la lámina no se le pagaban los \$130 pesos que le correspondían por su trabajo, sino un salario de miseria que en este caso diremos que rodea los \$35 pesos por lámina hecha y los restantes \$115 iban al capitalista quien no había intervenido en la fabricación de la lámina. De esta forma, parece que el precio que se pactaba en términos objetivos por los costes de producción de la lámina era distribuido de manera incorrecta, puesto que -decía Marx- el capitalista extraía su ganancia a través de la explotación y los malos salarios del trabajador quien es el que realmente crea valor o riqueza.



Esta teoría objetiva del valor donde el precio de la lámina debía fijarse principalmente por la cantidad de trabajo invertido, fue desapareciendo poco a poco hasta el punto en que hoy es apenas lo mínimo que se tiene en cuenta a la hora de fijar el precio de las mercancías, esto contribuyó a que con el tiempo el análisis hecho por Marx se tomará cada vez menos en cuenta entre los economistas.

Pero entonces ¿qué puede determinar el precio de una mercancía si no son las condiciones objetivas para su producción?

Sigamos con las láminas, las gomitas y los niños que buscan intercambiarlos. Recordemos que ninguno de los dos niños tenía billetes o dinero fiduciario, lo único que tenían eran las gomitas y las láminas. Vimos que ambas mercancías tienen un valor objetivo, es decir, lo que realmente costó producirlas: 100 pesos colombianos por unidad (c/u) cada goma y el de las láminas 200 pesos colombianos por unidad (c/u), insistamos en que este precio deriva de su valor objetivo. Hasta aquí

ambas tienen una utilidad²² común y corriente: uno de los niños tiene muchas láminas repetidas y quiere cambiarlas por gomitas debido a que le gustan mucho y en el caso contrario, al otro niño, sus padres le compraron tantas gomitas que no pudo comer más por lo cual cree que es una excelente idea intercambiarlas con el niño de las láminas para ver si encuentra alguna de las láminas que le hacen falta para completar el álbum.

En este caso, un intercambio lógico y diríamos objetivo, sería cambiar dos gomitas por una lámina sin importar cual lámina fuera, pues todas las láminas son producidas bajo el mismo procedimiento y en términos reales no cuesta producir más una que otra.

Pero ¿qué pasa cuando con el transcurrir de las semanas, ambos niños saben que hay una lámina en especial (ilustración 1) que es muy difícil de conseguir? Pues bien, en este punto la utilidad de dicha tarjeta no es la misma y por lo tanto su precio no va a ser el mismo que el derivado de su valor objetivo, sino que ahora dependerá de un valor subjetivo²³ de los niños, tanto del que la quiere vender como del que la quiere comprar.

2) *Has un listado de 6 cosas que te generen mayor utilidad o menor utilidad, explica ¿por qué?*

La teoría de valor subjetivo

La teoría del valor subjetivo plantea dos principios: primero la utilidad subjetiva y segundo la escasez. El primer principio plantea que la utilidad no puede ser vista como una cuestión objetiva puesto que puede variar entre individuos, momentos y lugares. Por ejemplo, no es lo mismo intercambiar la lámina de Pelé (ilustración 1) con un niño que no le gusta el fútbol, que con un niño que es aficionado a este deporte, o no es lo mismo una lámina de Pelé para el niño japonés comprador de láminas que para el niño brasilero o latinoamericano comprador de láminas. En el primer caso, el niño que no es aficionado al fútbol seguramente no estaría dispuesto a pagar más de 200 pesos colombianos, que es su precio derivado y establecido por el valor objetivo o inclusive puede que ni lo compre ya que no ve la utilidad en adquirir las láminas, no le genera ninguna satisfacción. En el segundo caso, puede que el niño japonés no le dé tanta importancia a la ausencia

²² La utilidad en economía se entiende como una medida de satisfacción del consumidor al comprar un producto. Entre mayor utilidad, mayor satisfacción para el consumidor y entre menor utilidad, menor satisfacción.

²³ Subjetivo hace referencia a que la fuente de juicio o de valoración del objeto depende únicamente del individuo en cuestión (Por ejemplo: las opiniones personales sobre algún tema sin ningún tipo de indagación o investigación es una opinión subjetiva)

en el mercado de la lámina de Pelé y solo espere pacientemente a que la encuentre sin tener que pagar de más, en cambio para el niño brasilero o latinoamericano, Pelé suele ser una figura o estrella del fútbol, por lo cual puede que desee tener esta ficha con más ansias y esté dispuesto a pagar más por tenerla si no es “fácil” de conseguir en el mercado.

El segundo principio, el de escasez, dice que entre menos láminas de Pelé haya en el mercado, su precio va a ser mucho mayor aún cuando su valor real u objetivo siga siendo el mismo, es decir, aun cuando los costes y el trabajo invertido en su producción hayan sido los mismos. Esto se debe a que más personas estarán dispuestas a pagar por esa mercancía (en este caso la lámina de Pelé) difícil de encontrar en el mercado.

Nuestros niños, no cambiarán una lámina por dos gomas, sino que debido a la escasez de la lámina de Pelé puede que lleven a cabo un intercambio donde el de las gomas se lleve dicha lámina, entregando su paquete de 30 gomas. En este caso, si bien el precio de la lámina, derivado del valor objetivo era de 200 pesos, debido al valor subjetivo que le dieron los niños tanto por su utilidad subjetiva (ser el único en el barrio en tener la lámina de Pelé en el Álbum Panini) como por su escasez, derivó en que su precio final fuera de 30 gomas, es decir, 3000 pesos.²⁴

El principio de escasez nos lleva en este punto a mencionar la ley de la oferta y la demanda, que mencionamos más arriba. La ley de la oferta y la demanda es el principio más básico de la economía. Si una empresa ofrece una mercancía alguien va a demandar dicha mercancía. Ahora bien, si hay muchas mercancías (ejemplo: la lámina de Hugo Rodallega) en el mercado, pero pocas personas que la demanden, es decir, que la compren, el precio de dicha mercancía tenderá a bajar y con esto se espera que más personas la compren debido a su bajo precio, el caso contrario sería el principio de escasez que ya vimos, en donde, si hay pocas mercancías (la lámina de Pelé) en el mercado pero muchas personas que la demanden, su precio subirá. Por lo general este segundo caso puede producir inflación, pero por dos causas distintas que veremos a continuación.

3. *Realiza un ejemplo (diferente al de las gomas y las láminas) de la vida real a través del cual expliques la teoría del valor objetivo y subjetivo*
4. *¿Cuál de las dos teorías de valor presentadas consideras mejor para fijar los precios de las mercancías? Justifica tu respuesta (esta pregunta no será calificada por acierto o error)*

²⁴ He aquí un ejemplo más del Dinero Mercancía, principal valor monetario hace siglos, pero que como vimos no está descontinuado del todo.

Inflación

Primero ¿Qué es la inflación? El significado más conocido nos dice que la inflación es un aumento generalizado y sostenido en los precios de las mercancías. ¿Qué produce la inflación? Bueno, hay dos causas principales. La primera es la inflación por oferta. En este caso el alza en los precios se produce debido a que un producto, digamos el arroz, es escaso porque las cosechas de arroz en el país sufrieron daños por algún desorden climático. Esto lleva a que haya menos arroz en el mercado (menos oferta de arroz), por lo cual la gente tratará de cualquier manera comprar el poco arroz que hay disponible en el mercado, lo cual llevará a que los precios del arroz suban de manera exagerada, perjudicando por supuesto a los que menos dinero tienen, lo que agravará situaciones de desigualdad y seguridad alimentaria.

Ahora bien, la inflación por demanda es parecida, mucha gente demanda una mercancía, por ejemplo, la vacuna para el Covid-19, esta vacuna cuando salga al mercado, supongamos que tendrá un precio estándar de \$100.000 pesos, sin embargo, debido a la alta demanda su precio subirá progresivamente hasta que sea posible tener una alta producción de las vacunas que iguale la cantidad de demanda que hay en el mercado. La diferencia con la inflación por oferta es que, en este caso, el exceso de demanda no se debe a que en principio haya escasez de oferta, sino, que ese exceso de demanda supera la capacidad de producción de dicho bien, lo cual lleva a que progresivamente haya menos vacunas en el mercado y por tanto su precio tienda a elevarse. Esta inflación por demanda (dicen los economistas) se debe en muchos casos por el exceso de dinero fiduciario en la economía²⁵, esto se da -por ejemplo- cuando hay un alza excesiva en el salario mínimo sin que el país pueda producir aún más cosas, habrá tanto dinero en la economía de un país, que de manera automática los precios de las cosas van a tener que subir.

Digamos que en una economía muy sencilla se producen 100 naranjas al año y cada naranja vale 1.000 pesos, el sueldo de los pobladores es de 5.000 pesos el año 1. Sin embargo, el año 2, el gobierno junto al banco central decide aumentar el salario en un 100% es decir, que el salario de los pobladores de ese país para el año 2 será de 10.000 pesos, no obstante, la producción no aumentó lo suficiente y en el año 2 se siguen produciendo las mismas 100 naranjas. Debido a que ahora hay más dinero en la economía, pero sigue habiendo la misma cantidad de naranjas, el precio de dichas

²⁵ ¿Recuerdan la pregunta de por qué simplemente no se pueden imprimir muchos billetes para superar los problemas de desigualdad en un país?

naranjas subirá, lo que quiere decir que si en el año 1 se podían comprar 5 naranjas con 5.000 pesos, probablemente para el año 2, las mismas 5 manzanas valgan 10.000 pesos.

5. *Si en Colombia se diera una inflación la cual te impidiera comprar mercancías no necesarias para tu existencia (ropa cara, electrodomésticos, libros, carros, motos), sentirías de alguna manera que: ¿no progresas, no eres libre, es un problema para alcanzar tus sueños, etc? explica y justifica tu respuesta (esta pregunta no será calificada por acierto o error)*

Anexo 10

Universidad Pedagógica Nacional
Resultados lotería

Compra por lujo	Más allá del bienestar	Compras para suplir necesidades	Distribución en causas sociales
Celular: \$6'500.000	Casa para mamá: \$3'100.000.000	Viaje + estudios universitarios: \$300'000.000	Finca equipada para refugio de perros: \$350.000.000
Finca en el Casanare de 500 hectáreas (renta): \$5'000.000.000	Finca familiar: \$450.000.000	Portátil hp: \$2.199.900	Donación a asilo adultos mayores: \$1.000.000.000
Apartamento para rentar: \$460'000.000	Finca para vivir con familia: \$1.500.000.000	Maquinas barbería: \$1,749,868	Donación Perros \$606.000.000
Casa usada para rentar: \$550.000.000	Apartaestudio propio: \$1' 009. 000. 000	Una casa: \$345'000.000	Donación enfermos de cáncer \$200'000.000
Apartamento Santa Marta (nuevo) \$325.601.000	Carro RENAULT Kwid Life (viajes): \$30.990.000	Viaje EE. UU (estudios): \$7.500.000	Donación gente desplazada \$606.000.000
Edificio norte de Bogotá precio(renta): \$3.808.248.863	Casa propia: \$2'700.000.000	Sillones silla barbero: \$9,599,200	Donación fundación drogodependientes \$200'000.000

Casa (renta): \$600.000.000	Casa propia 5 pisos: \$600.000.000	Casa propia y familiar: \$500.000.000	Donación fundaciones \$50.000.000
Apartamento Miami: \$1'546.000.000	Casa mamá: \$900.000.000	Casa mamá: \$200.000.000	Donación fundación \$50.000.000
Audi r8 precio(nuevo): 904,190,172	Finca padres: \$3.500.000.000	Peinadoras 3 estilos (barberia) \$32,000,000	
Camioneta 4x4(nueva) \$ 120.000.000	Carro RENAULT Kwid Life (nueva): \$30.990.000	Secadora profesional \$2.556.800	
	Carro (nuevo) \$34.000.000	Viaje Cancún 6 personas \$10.000.000	
Camioneta Chevrolet: \$69 890 000	Finca (vivir y trabajar) \$500.000.000	Celular Samsung \$750.801	
Bus libertadores (ponerlo a trabajar): 200'000.000	Casa propia \$2.400.000.000	Casa para vivir y establecer negocio \$611.300.000	
Casa (rentar): \$550.000.000	Casa propia \$1'500.000.000	Muebles para la casa comprada: \$20.000.000	
Camioneta, Ford Explored (usado) \$61.000.000	Decoración de casa propia \$30.000.000	Tienda propia de cosméticos \$300.000.000	
Carro, Mustang Convertible (nuevo) \$134.900.000	Finca para abuelo \$2.000.000.000	Supermercado propio (usado) \$90.000.000	

	Carrera universitaria \$2.000.000.000	Maquina agrícola trabajar en finca \$9.100.000	
Local comidas rápidas (poner a trabajar) \$293.760.000	Casa mamá \$2.150.000.000	Muebles casa de la mamá \$30.000.000	
Finca propia \$3.200.000.000	3 casas (hermanos y propia) \$2.200.000.000	Taller de motos (trabajar) \$114.000.000	
Casa (rentar) \$700.000.000	Carrera universitaria \$ 1.527.350.000	Mueble de televisión \$ 322.915	
Camioneta, Hyundai Tucson (nueva) \$91.790.000	Casas propia \$1'400.000.000	Carrera universitaria \$31.050.100	
Moto, Yamaha YZFR1 (nueva) \$26.600.000	Portátil gamer \$10.000.000	Armario de ropa 423.992	
Moto alto cilindraje \$60.000.000	Televisores para la barberia (8 de 50") \$35,630,400	Cumplir sueño propio y de papas: montar restaurante \$400.000.000	
Iphone 11 \$4'500.000	Ayuda finca del papá \$400.000.000	Comprar ropa y cosas para la casas 3.000.000	
Moto alto cilindraje \$26.900.000	Viajes por el mundo \$1.000.000.000	Carrera U. lenguas modernas \$20.000.000	

Conjunto residencial (renta) \$5.000.000.000	Viaje islas canarias \$10.000.000	Comedor de vidrio 492.492	
Empresa celulares (extraer renta) \$80.000.000	Casa papas: \$1.500.000.000	Juegos de mesa para la Barberia \$5.600.000	
Edificio trabajo y renta \$7,765,809,100	Estufa industrial \$11,456,900	Cosas de las casas de los papas \$6.000.000	
Camioneta familiar 200.000.000	Ahorro sostenimiento el resto de vida \$ 6.152.000.000	Pagar deudas de la mamá \$27.000.000	
Empresa de transportes (usada, generar rentas) \$1'870.000.000	Casa propia \$1.200.000.000	Silla para estudio \$180.000	
Carro Porsche \$530.000.000	Paseo EE. UU \$7.500.000	Moto transporte \$8.790.000	
Casa (extraer rentas) 800.000.000	Compra de ropa y accesorios \$20.000.000	Nevera \$5.000.000	
Tienda de ropa (extraer rentas) \$100.000.000	Crucero por Europa \$30.000.000	Cámara profesional \$ 2.159.100	
Casa (extraer rentas) \$440.000.000	Todos los instrumentos musicales (lo más finos \$180.000.000	Ahorro para la vejez \$300.000.000	

Taxi con cupo (Extraer rentas) \$120.000.000		Juego de ollas \$500.000	
Compra 300 novillas y 40 vacas lecheras (extraer rentas): \$420.000.000		Cama \$1.952.000	
Camioneta \$81.490.000		Ropa y calzado \$8.000.000	
Finca cafetera (extraer rentas) \$150.000.000		Ropa de marca \$5.000.000.	
Carro \$114.300.000		Zapatos originales \$2.000.000	
Maquinaria finca (extraer rentas) \$ 230.000.000			
Inversión en negocios \$500.000.000			
Camioneta \$82.800.000			
Celular Iphone \$ 4,179,900			
Cicla \$60.000.000			
Perro de raza \$3.000.000			

Yate 675.000.000			
Acciones en Ecopetrol \$500.000.000			
Casa (extraer rentas) \$6.152.000.000			
Negocio (extraer rentas) \$150.000.000			
Moto 38.990.000			
Flota de taxis \$500.000.000			
Restaurante comidas rápidas \$160.000.000			
Agencia de viajes \$100.000.000			
Carnicería (extraer rentas) \$400.000.000			
Finca (extraer rentas) \$800.000.000			
Jet privado \$471.882.000			
Colección motos antiguas \$300.000.000			

Carro \$ 166.490.000			
56 objetos de lujos adquiridos	34 objetos que suplen necesidades con lujo	40 objetos comprados para suplir necesidades	8 donaciones a causas sociales

Bibliografía

- Abero, L. (2015). La investigación-acción como estrategia cualitativa. En L. B. L. Abero, *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento* (págs. 133-146). Uruguay: Clacso.
- Aisenberg, B. (1999). *Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales*. Obtenido de Academia.edu: https://www.academia.edu/30098898/LOS_CONOCIMIENTOS_PREVIOS_EN_SITUACIONES_DE_ENSE%C3%91ANZA_DE_LAS_CIENCIAS_SOCIALES_
- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Obtenido de https://terceridad.net/STR/semestre_2017-1/libros_completos_opcional/Althusser,%20L.Ideologia-y-Aparatos-Ideologicos-de-Estado-Louis-Althusser.pdf
- Ambriz- Arevalo, G. (2015). *La ideología en Marx. Más allá de la falsa conciencia*. Obtenido de Pensamiento y cultura. Universidad de la Sabana: <https://pensamientoycultura.unisabana.edu.co/index.php/pyc/article/view/5615>
- Anderson, P. (1999). El despliegue del neoliberalismo y sus lecciones para la izquierda. En R. Vega, *Neoliberalismo: mito y realidad* (págs. 15-45). Bogotá: Pensamiento crítico.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Mexico D.F: Fondo de cultura económica.
- Bellamy, J. (2007). La financiarización del capitalismo. En N. Chomsky, J. Cypher, J. Foster, M. Hart-Landsberg, R. Herrera, N. Navarro, & R. Vogel, *25 años de neoliberalismo* (págs. 41-54). Barcelona: Hacer.
- Bree, J. (1995). *Los niños y el marketing*. Barcelona: Paídos.

- Buxarrais, M. R., & Berrios, L. (2015). *Educación para el consumo: aproximación empírica a los hábitos de consumo del alumnado de secundaria*. Obtenido de Portal de revista académicas: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/16969>
- Cabanas, E., & Illouz, E. (2019). *Happycracia*. Colombia: Paidós.
- Caputo, O. (2007). El petróleo en cifras: Las causas económicas de la guerra de Estados Unidos. En R. Vega, *Un mundo incierto, un mundo para aprender y enseñar* (págs. 108-112). Bogotá: Nomos.
- Castorina, J. (2005). *Bootstrapping. Una teoría explicativa del cambio conceptual*. Obtenido de Redalyc.org: <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139941003.pdf>
- Cristofanini, P. (2006). *La cultura del consumo en América Latina*. Obtenido de ADE: <http://www.iade.org.ar/noticias/la-cultura-del-consumo-en-america-latina>
- Cuellar, H. (Junio de 2009). *Hacia un nuevo humanismo: filosofía de la vida cotidiana*. Obtenido de file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-HaciaUnNuevoHumanismo-3194090.pdf
- Diez, G. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. *REIFOP*, 23-38.
- Eagleton, T. (2019). *Ideología*. Barcelona: Paidós.
- Escalante, F. (2017). *Senderos que se bifurcan. Reflexiones sobre neoliberalismo y democracia*. Obtenido de INE: <http://www.fernandoescalante.net/wp-content/uploads/2017/12/SENDEROS-QUE-SE-BIFUCRAN-8-11-2017.pdf>
- Gámez, L. (2012). *Tratamiento del tema transversal educación para el consumo en el alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la provincia de Granada*. Obtenido de Universidad de Granada. Digibug: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/19551>
- Garzón, A. M. (2015). *Consumo desmedido de la moda en adolescentes de la ciudad de Bogotá, como fenómeno social actual*. Obtenido de Repositorio Pontificia Universidad Javeriana: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20165>

- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2002). *Educando para el futuro. Rompiendo la influencia del neoliberalismo*. Obtenido de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=297203>
- Goodman, J. (13 de Marzo de 2019). *¿Es realmente Estados Unidos el país más desigual del mundo?* Obtenido de BBC: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-47488330#:~:text=De%20estas%20naciones%2C%20el%20Coeficiente,m%C3%A1s%20recientes%20de%20Banco%20Mundial>.
- Gramsci, A. (1971). *Cuadernos de la cárcel, compilados*. Barcelona: Edición crítica del instituto Gramsci.
- Hart-Landsberg, M. (2007). Neoliberalismo. mitos y realidad. En *25 años de neoliberalismo* (págs. 21-40). Barcelona : Hacer.
- Hernandez, Y., & Quientero, D. (2016). *Pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años de edad, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable a partir de la creación de talleres pedagógicos*. Obtenido de Repositorio Univesidad Pedagógica Nacional: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/2485>
- Herrera, R. (2005). *Funciones analítica e ideológica de la teoría del crecimiento endógeno en la era de la globalización*. Obtenido de Redalyc: <https://www.redalyc.org/pdf/364/36401103.pdf>
- Herrera, R. (2007). La teoría económica neoliberal y el desarrollo. En N. Chomsky, J. Cypher, J. Foster, M. Hart-Landsberg, R. Herrera, N. Navarro, & R. Vogel, *25 años de neoliberalismo* (págs. 55-70). Barcelona: Hacer.
- Hurtado, E. (2016). *La educación del consumidor en Educación Primaria a través de la intervención de la O.M.I.C. en los centros educativos de Medina del Campo*. Obtenido de Universidad de Valladolid. Repositorio: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/20011>

Larrain, J. (2008). *El concepto de ideología. El marxismo posterior a Marx: Gramsci y Althusser*.

Santiago de Chile: LOM ediciones.

Lemes de Castro, J. (2015). O consumidor como agente no neoliberalismo. *Matrizes*, 273-288.

Leonard, A. (2010). *La historia de la cosas*. Argentina: Fondo de cultura económica.

Marx, C., & Engels, F. (1968). *La ideología alemana*. Obtenido de Proletarios:

https://proletarios.org/books/Marx-Ideologia_alemana.pdf

Mazzucato, M. (2019). *El valor de las cosas*. Bogotá: Taurus.

Misas, M. (2013). *La educación líquida: aproximaciones a la relación sociedad-escuela-sujeto en la determinación de proyecto de vida*. Obtenido de Repositorio Universidad Pedagógica

Nacional: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/910>

Paredes, J. (Marzo de 2005). *Academia.edu*. Obtenido de

https://www.academia.edu/14260105/ESTUDIOS_CULTURALES_Y_CR%3%8DTIC_A_DE_LA_IDEOLOG%3%8DA_EN_UN_CONTEXTO_POSTIDEOL%3%93GICO_Cultural_studies_and_the_critic_of_ideology_in_a_postideological_context

Ricoy Lorenzo, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. Obtenido de

Redalyc.org: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117257002>

Stiglitz, J. (2002). *El malestar en la globalización*. Colombia: Taurus.

Therborn, G. (2003). La crisis y el futuro del capitalismo. En P. Anderson, A. Boron, G. Therborn,

P. Salama, M. Löwy, & R. Blackburn, *La trama del neoliberalismo. Mercado crisis y exclusión social* (págs. 39-49). Buenos Aires: EUDEBA.

Vega, R. (1999). *Neoliberalismo: mito y realidad*. Bogotá: Pensamiento crítico.

Velez, J. (16 de Septiembre de 2013). *Apuntes sobre la teoría de cambio conceptual*. Obtenido de

Repositoria Universidad Nacional de Colombia:

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/21032>

Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica*. Obtenido de AULA intercultural:
<https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>

Zizek, S. (2017). *Sobre la violencia* . Bogotá D.C: Editorial Planeta Colombia.