

Rosa M. Pujol. (2003). Aula de Innovación Educativa. [Versió electrònica]. Revista Aula de Innovación Educativa 127

## **La educación de las personas consumidoras, hoy, y su integración en el currículo escolar**

### **Rosa M. Pujol**

En la actualidad, la educación de las personas consumidoras (EC) debería estar lejos de entender el consumo tan sólo como un acto de responsabilidad individual y social, aceptando la existencia de consecuencias desequilibradoras sociales y ecológicas, que deben ser corregidas. La nueva EC debe propugnar, además, la necesidad de una transformación del modelo en que se sustenta la relación producción-consumo, orientando a los consumidores hacia nuevas formas de ver, pensar y actuar en relación al consumo, que sean transformadoras del modelo en que se sustentan.

### **Concepto de educación de las personas consumidoras**

La nueva EC persigue una calidad de vida universal para todos los consumidores del planeta y entiende que a ello tienen derecho los ciudadanos del presente y del futuro. Se fundamenta en una ética en la que la calidad de vida no se conciba como máxima posesión de bienes y en la que las necesidades creadas socialmente no se antepongan por encima de los recursos; contempla la reconciliación humana con la naturaleza desde una posición en la que la especie humana, sin perder su identidad, se conciba íntimamente interdependiente de lo vivo y no vivo. Es una posición que, asimismo, propugna una ética en la que los individuos tengan un lugar por sí mismos y no por su posible utilización o el peligro de devenir una perturbación; bajo ella reconoce la equidad que contempla la alteridad y la pluralidad, desde la solidaridad y la tolerancia. Además, se sitúa en una ética que contempla la no dependencia manipulativa y dominante de la mayoría en manos de la minoría y reconozca la cooperación en base al ejercicio de la libertad.

La nueva EC entiende que nos movemos en un mundo donde todo está interconectado y en el que los grandes conflictos no son tan sólo cuestiones parciales de colectividades o problemas ecológicos locales, sino verdaderos problemas globales de tipo económico, político y ético; entiende que los consumidores precisan elementos para la comprensión de una realidad de consumo plagada de contradicciones y ocultamientos, que les posibilite desarrollar posiciones o propuestas alternativas. Desde la nueva EC, se propugna la necesidad de incorporar una nueva forma de pensamiento que permita entroncar lo social y lo natural, analizar desde una visión sistémica las partes en el todo y el todo en las partes; adoptar un análisis que introduzca la multicausalidad y el multiefecto; considerar el equilibrio dinámico de los sistemas y con ello la existencia de la incertidumbre y el azar.

Por otro lado, la nueva EC persigue encontrar nuevos caminos para una acción transformadora de la realidad del consumo, de las estructuras básicas que alimentan la actual relación producción-consumo, creadoras de desigualdad social y destrucción ambiental. Entiende la necesidad de una actuación que parte de una dinámica intersubjetiva, del diálogo y del consenso; una actuación basada en la formulación constante de problemas, la búsqueda activa de información veraz, la aceptación del conflicto y de la negociación, y en la toma de decisiones óptimas en cada momento.

### **Integrar la EC en la escuela**

La integración de la EC en la escuela va más allá de pensar que se trata, solamente, de una incorporación sumativa de ésta en las distintas áreas del currículum o de pensar que está asociada a una integración interdisciplinar. La EC en la escuela debe entenderse desde el concepto de transversalidad y, por consiguiente, al igual que todos los transversales, impregna cualquier hecho o situación de la dinámica de la vida escolar. Ello conlleva el reconocer que la escuela no es neutra y que prioriza el desarrollo de determinados valores, creando un clima crítico y constructivo. Supone una escuela que entiende que su posición sobre la gestión, la relación entre sus miembros, las actividades que plantea, etcétera, constituyen un referente importante, forjador de una determinada forma de ser y de actuar.

Significa, además, que es una escuela que apuesta por el desarrollo de todas las capacidades del alumnado: las intelectuales cognitivas, las afectivas, las sociales, las motrices y las éticas; por ello, la inclusión de la transversalidad en la escuela significa que ésta debe revisar y cambiar, profundamente, su manera de decidir qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar. La transversalidad va asociada, necesariamente, a una escuela que está dispuesta a plantear una nueva configuración del currículum y una nueva forma de plantear el contenido de las áreas. Conlleva el que cada una de las áreas reflexione sobre cuál es su responsabilidad en este campo. Algo que pasa por incorporar no sólo la reflexión epistemológica disciplinar, sino también la derivada de considerar la dimensión social de la educación, lo que implica la búsqueda de un enfoque más significativo de cada área, que permita constituirla en instrumento básico para comprender, analizar, actuar y transformar la realidad.

### **Integración de la EC en las áreas curriculares**

La realidad sobre cómo ha tenido y tiene lugar la integración de los transversales, y en concreto la EC en los centros educativos, es muy diversa y responde a múltiples causas. Desde la convicción de que todos los modos constituyen siempre caminos que intentan avanzar en la construcción de una nueva escuela y en la formación amplia de los escolares, a continuación se analizan brevemente los pros y los contras de distintos modelos de integración, que han sido denominados *espada*, *enhebrado*, *reyezuelo* (Pujol, 1998).

En el modelo *espada*, la EC se integra en una o más áreas curriculares a modo de complemento o anexo. Constituye un modelo bastante generalizado en la práctica educativa y, pese a que no constituya el modelo más deseado, no debe desestimarse radicalmente; puede ser una opción válida, como un primer paso que impulse a dar otro hacia un camino más integrador. Este modelo de integración del transversal dibuja unas características de la EC muy alejadas de las definidas en el modelo de la nueva EC. Predispone a una integración marcada por un carácter dogmático y moralista; no favorece la construcción colectiva de una nueva forma de pensar el mundo del consumo que permita la vivencia de nuevas formas de actuar; no colabora en el replanteamiento de lo que desde las áreas curriculares se considera prioritario.

El modelo *enhebrado* rompe con la organización disciplinar para estructurar los contenidos en función del transversal. Partiendo del análisis de la temática que se aborda, pone en juego la visión del ciudadano consumidor para decidir y estructurar qué

contenidos, curriculares o no, se precisan para comprenderla. Desde el punto de vista de la nueva EC, es un modelo más adecuado que el modelo espada, dado que realiza un análisis del tema objeto de estudio desde una visión más amplia que la puramente disciplinar, aportando elementos que favorecen su tratamiento desde una visión más compleja; es una práctica que, lejos de buscar la imposición dogmática de un planteamiento, busca la construcción conjunta de una nueva forma de avanzar en la comprensión del mundo y en la actuación de los consumidores en éste. Dicho modelo requiere, necesariamente, de la comunicación, el diálogo, la negociación y el consenso entre disciplinas para concretar aquello que será objeto de estudio, y ello conlleva que éstas deben replantearse sus contenidos.

El modelo *reyezuelo* parte del mismo planteamiento que el modelo enhebrado pero añade a éste la consideración de los modelos iniciales del alumnado respecto a la temática planteada. A las ventajas del modelo anterior debe sumársele que potencia en mucho la interacción entre los componentes del centro al hacer participes activos al alumnado.

## Fusionar la EC en las áreas curriculares

Es posible imaginar un modelo de integración de los transversales y de la EC en el currículum distinto a los anteriores, que los incluya de manera totalmente fusionada en las áreas. Es lo que se ha denominado modelo *infusión*. Es una opción ambiciosa en la que es imprescindible pensar en la construcción de un nuevo conocimiento que se vertebre a partir de la elaboración de nuevos contenidos estructurantes. El análisis de las pocas experiencias reales en esta línea muestra que, a medida que dicha integración se hace más estrecha, se pone en juego una amplia gama de conceptos distintos a los habituales y una nueva organización de éstos; paralelamente, dado el carácter dinámico y cambiante, intrínseco a las temáticas transversales, dichos conceptos adquieren características parciales y fragmentadas. Para evitar la disgregación que ello comporta, cuando seriamente se persigue encontrar una coherencia modelizadora, se forja una red más o menos estructurada de conceptos que van dibujando modelos muy distintos a los propios de las disciplinas del currículo actual. En realidad, emergen unos nuevos contenidos disciplinares que pueden o no tener relación con los de las áreas.

Es una situación que plantea múltiples problemas. En primer lugar, pensando en tiempo no inmediato, ello puede suponer un cambio total de los currículos que actualmente plantean la mayoría de sistemas educativos. En segundo lugar, cabe preguntarse si la sociedad está dispuesta a aceptar que las nuevas generaciones no tengan acceso a culturas que la humanidad ha forjado desde antaño. Se plantea también si las administraciones educativas estarán dispuestas a invertir en investigación y en la formación que ello supone. Hay que considerar, además, si el conjunto de todo el profesorado podrá realizar el esfuerzo de emprender la formación en este camino y si la formación inicial universitaria ayudará.

Pero, pese a todo lo anterior, el gran problema de fondo es el riesgo de que el alumnado no pueda construir un modelo general donde insertar lo que va aprendiendo, de que construya una falsificación de lo aprendido y, como consecuencia, vea en los nuevos aprendizajes sólo aquello que se le dice que debe ver y hacer. Algo que no puede permitirse el concepto de transversalidad por el riesgo de construir efectos antagónicos a lo que propugna. El problema es, pues, la desestructuración de los nuevos contenidos conceptuales que se crean, los cuales, lejos de ayudar a modelizar el mundo, a interpretar hechos y acciones, a crear criterios personales de actuación ante la vida, se constituyen en conocimientos aislados para el alumnado. Una situación que tiene el grave peligro, por un lado, de que se aprendan conceptos parciales sin un sentido global y, por otro, que, como consecuencia, se activen y afiancen, una vez más, el adoctrinamiento y el moralismo.

Si bien lo dicho puede hacer suponer que se descarta la validez de la transversalidad, ello no es así. Justamente por su importancia en la formación básica de los escolares, es necesario pensar en otras formas de hacer viable su integración en las áreas curriculares. La solución, en el caso, por ejemplo, de la integración en la educación científica, por el momento y en función del conocimiento actual, puede pasar por considerar la posible eficacia de un cambio en su enfoque. Un cambio que sitúe el conocimiento científico escolar en unos marcos que, alejados del pensamiento científico determinista y positivista (abandonados desde muchos ámbitos de la propia ciencia), se sitúe en el pensamiento científico actual incorporando la complejidad, asumiendo la visión sistémica del mundo, la presencia del todo en las partes y de las partes en el todo, la multicausalidad y el multiefecto, la complementariedad, la incertezza y el azar. Un cambio que, paralelamente, conlleve siempre el partir de la realidad para construir conocimiento, accionado el "hacer", el "pensar" y el "actuar", desde la interacción colaborativa con los demás. Un cambio que, por encima de todo, persiga la formación de ciudadanos y ciudadanas que, con conocimiento de causa, con espíritu crítico y con responsabilidad, sean partícipes de la construcción de una sociedad más justa socialmente y más sostenible ecológicamente.

## Hem parlat de:

- Educación
- Currículo escolar
- Temas transversales
- Consumidor
- Educación integral

## Direcció de contacte

Rosa M. Pujol  
Depart. de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Universitat de Barcelona.