

Sociedad de consumo: nuevas problemáticas en el contexto escolar

*Javier Adrian Mocca **

Resumen

El presente artículo tiene por objeto realizar un aporte para la problematización y resignificación de las diversas situaciones problemáticas que emergen en el ámbito escolar actual. Teniendo como punto de partida algunas consideraciones relativas al proyecto político del positivismo argentino, en el cual se enmarcó el surgimiento de la educación pública, y las características que el mismo asumió, se propone pensar dichas características mediante la inserción de la institución educativa en una red institucional más amplia, de carácter tutelar. Asimismo, se pretende visibilizar diversas situaciones problemáticas que acontecen en el ámbito escolar, proponiendo una posible clasificación de las mismas, interpeándolas desde diversos fenómenos y modos de relación que los individuos encuentran en nuestra sociedad de consumo actual, caracterizada, entre otras cosas, por volver público lo privado, y un significativo cambio en la dimensión temporal a partir del concepto de “instantaneidad”, y la ausencia de eventos significativos.

También, cabe realizar un análisis de la educación como forma simbólica y los procesos de valorización de la misma en el contexto actual de la crisis de la modernidad y de la sociedad de consumo, vinculando esto último con el concepto de habitus, campo y capital.

Palabras clave: Problemática Educativa – Sociedad de Consumo – Crisis de la Modernidad

Surgimiento de la educación pública y dispositivo institucional

La educación pública se desarrolla en nuestro país dentro del proceso de modernización y consolidación del Estado Nacional puesto en marcha por la generación del '80, enmarcado en la corriente de pensamiento positivista. En este sentido y siguiendo a Carballeda, "en el caso de la Argentina, el positivismo tiene una clara expresión política. La mirada se traduce justamente, en la conformación del Estado moderno, dando nuevos sentidos a las instituciones educativas, sanitarias, jurídicas, militares, etc." (2004, p. 149). Sentido orientado también a lograr homogeneizar, controlar y disciplinar a la población, a la vez que se favorece la construcción de un tipo particular de ciudadanía desde la perspectiva de la clase dominante y en consonancia con las cada vez más consolidadas relaciones de mercado. Este fortalecimiento del Estado Nación y sus instituciones, fue acompañado por la difusión de la racionalidad y lógica de mercado, en el contexto de la inserción de Argentina en la división internacional del trabajo como país agroexportador de materias primas.

Dentro del mismo proceso de homogeneización y disciplinamiento, cobra relevancia el intento de abolir cualquier rasgo tradicionalista que no fuera concordante con la consigna de "orden y progreso". En tal sentido, desde el ámbito educativo, no sólo se pretendía normalizar a los alumnos, sino también por medio de estos a sus padres y a toda la familia, ejerciéndose dichas prácticas por medio de dispositivos tutelares:

"El cuerpo en la concepción de los sanitaristas de principio de siglo, era un lugar a tutelar. Por otro lado se iba construyendo una geografía del control, que tomará al conventillo, a la periferia de la ciudad, como lugar privilegiado de experimentación. El conventillo se transformó, gracias a una sumatoria de ordenanzas, reglamentos, y normativas, en una especie de territorio cercado por el saber médico y político" (Carballeda, 2004, p. 161).

Estos dispositivos tutelares no se materializan en una institución particular, sino a través una red articulada de instituciones (judicial, de salud, pedagógico-educativas, de producción) destinadas no sólo a la vigilancia, el control y la corrección (Foucault, 2005) de los sectores populares, sino también a su "secuestro" mediante una red institucional articulada a los fines de incluir y normalizar a la población en espacios bien definidos, logrando instaurar diversos dispositivos de control social sobre bastos aspectos de sus vidas cotidianas. Según el autor, estas instituciones que conforman la red institucional de secuestro se pueden caracterizar por tener la función de ejercer un control sobre la totalidad del tiempo de los individuos, controlar sus cuerpos, generar un nuevo tipo de poder polimorfo, polivalente (político, económico y judicial), y también epistemológico, "poder de extraer un saber de y sobre lo individuos ya sometidos a la observación y controlados por estos diferentes poderes" (Foucault, 2005, p. 142).

Resignificando el contexto escolar y sus problemáticas

En la actualidad, los dispositivos antes descriptos se encuentran en tensión con las múltiples problemáticas que se presentan en el contexto escolar, las cuales ponen en cuestionamiento las respuestas institucionales tradicionales propuestas desde la escuela.

Entre estas, los emergentes y demandas actuales más significativas se vinculan a distintas problemáticas, por ejemplo: situaciones de violencia escolar¹ y violencia en las escuelas (Osorio, 2008), situaciones de maltrato infantil² sufridas por los alumnos por parte de los padres y/o referentes adultos, acoso entre pares (*bullying*), violencia hacia los docentes y directivos por parte de los alumnos y/o sus padres, y por último, uso problemático de sustancias, lesiones autoinflingidas e intentos de suicidio, entre otras.

Es evidente que todas esas situaciones inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la trayectoria escolar de los alumnos, no asociando únicamente esas situaciones a las problemáticas tradicionalmente llamadas “trastornos del aprendizaje”. Cabe destacar que muchas de estas problemáticas se ponen de manifiesto en el contexto escolar, sin ser generadas en dicho espacio.

Podríamos decir que la escuela es escenario, o “teatro”, con público incluido (porque de nada sirve escenificar algo que no es visto por nadie), en el cual se pone en representación la compleja trama de problemáticas sociales que no siendo propias de la escuela, se apropian de la misma y se imbrican de tal forma en la cotidianeidad escolar, interpelando al quehacer profesional que debe incorporarlas como parte de la problemática educativa.

A fin de establecer una organización, y pensar algún tipo de clasificación posible, es factible agrupar estas problemáticas según su ámbito de origen, aunque en algunos casos, veremos que dichos límites son borrosos y difíciles de ver con claridad.

En tal sentido, se podría proponer un primer agrupamiento englobando aquellas problemáticas que surgen dentro de la institución escolar y son generadas por ésta, las cuales producen consecuencias que frecuentemente recaen sobre los alumnos. Sintéticamente pueden ser mencionados los procesos de “etiquetamiento”, exclusión, expulsión, aunque justamente se podría decir que son estos dos últimos los que presentan una complejidad particular dado que es imposible que alguien sea expulsado y/o excluido sin al mismo tiempo ser devuelto e integrado en algún otro espacio. Así, se podría profundizar la incidencia de estos conceptos dentro del contexto escolar, a partir de las

¹ Entendiendo a la misma, aquella violencia generada por la propia institución escolar. A diferencia de la violencia “en” las escuelas, “que se trata de hechos de violencia social que irrumpen en ese medio” (Osorio, 2008, p. 30).

² Entendiendo al mismo según la definición aportada por la Organización Mundial de la Salud, estableciendo que el Maltrato Infantil abarca “*toda forma de maltrato físico y/o emocional, abuso sexual, abandono o trato negligente, explotación comercial o de otro tipo, de la que resulte un daño real o potencial para la salud, la supervivencia, el desarrollo o la dignidad del niño en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder*”. Citado en “Maltrato Infantil y Abuso Sexual en la Niñez”, Organización Panamericana de la Salud. Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud, Disponible en: <http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/si-maltrato1.pdf>

complejas articulaciones que posibles dentro de un doble proceso de exclusión-inclusión y especialización-homogeneización. Un ejemplo de esto son los reagrupamientos que brinda la escuela con el fin de reorganizar y/o encauzar las trayectorias escolares de los alumnos que presentan diversas dificultades en el avance de sus trayectorias escolares dentro de sus secciones de origen, los cuales requerirían un acompañamiento específico y personalizado a fin de evitar nuevos “fracasos” escolares. Cabe preguntarse en qué medida estos nuevos tipos de agrupamientos generan cambios en las relaciones objetivas de los sujetos con la estructura, influyendo la misma en la conformación de un *habitus* (Gutiérrez, 1994) de los agentes que transitan por dichas secciones, el cual adecuaría sus prácticas a las nueva estructura. Y en consecuencia, esta apropiación diferencial de capital simbólico dada por esta nueva configuración, mediante mecanismos de exclusión-inclusión ubica a los alumnos dentro de una posición marginal dentro del campo educativo que a su vez es caracterizada por lo que Scott Lash (1997) define, como un “nuevo tipo de *habitus*, [...] un *habitus* característicamente «descentrado», con un sistema clasificatorio elástico y casi fronteras casi inexistentes”.

También, se podrían distinguir aquellas problemáticas que se presentan dentro del contexto escolar, que no son generadas por este, pero que lo tendrían en algún sentido como parte. Dentro de estas se encontraría el acoso entre pares (*bullying*), violencia hacia los docentes y directivos por parte de los alumnos y/o sus padres, uso problemático de sustancias, y lesiones autoinflingidas e intentos de suicidio. Es significativa la forma en la cual algunas de las problemáticas antes mencionadas, van acompañadas por el uso de nuevas tecnologías como ser dispositivos electrónicos y redes sociales. En ocasiones el conflicto es generado en estos espacios virtuales y continuados en la realidad escolar. Llama la atención el grado de exposición que logran los jóvenes por estos medios, al punto que podría pensarse la intencionalidad de lograr dicha exposición y popularidad, al costo de convertirse en producto deseable y atractivo (Bauman, 2011) a ser consumido por el resto. En realidad se observa una cierta alternancia entre los roles de consumidores y productores de todos aquellos que aceptan tomar parte en dicho “juego”.

Asimismo, la utilización de entornos virtuales, y el nivel de exposición en dichos espacios posibilita hacer constantemente público lo privado, en lo que Zygmunt Bauman caracteriza como sociedad confesional (y que si sólo se mantuviera dentro del ámbito privado, como diferencia entre pares sin exposición de la misma, no llegaría nunca al grado/lugar de espectáculo), marcando cada vez mayor indistinción de dicho ámbitos, “una sociedad que se destaca por haber borrado los límites que otrora separaban lo privado de lo público, por haber convertido en virtudes y obligaciones públicas el hecho de exponer abiertamente lo privado” (Bauman, 2011, p. 14).

Otra consideración merece la velocidad con la cual explotan, desarrollan y mueren estos conflictos, sucediéndose unos a otros con gran inmediatez y volatilidad. Una posible interpretación podría ser que esto es debido principalmente a dos factores. En primer lugar y retomando lo antes expuesto, el uso de las nuevas tecnologías de comunicación posibilita que, así como se presenta una indistinción entre los público y lo privado,

también borran los límites de la presencialidad de las relaciones, es decir, no es necesario la presencia física de la clase, la escuela, los bancos, entre otros, para poder “estar todo el día” con mi grupo de pares, aunque paradójicamente se esté gran parte del tiempo a la distancia y en completa soledad.

Esta continuidad de lo real en lo virtual y su atemporalidad darían el marco propicio para la fugacidad de los eventos. La velocidad de las comunicaciones posibilita asimismo la instantaneidad, y la alteración de la variable temporal incide en su vez en la espacial. La instantaneidad “denota la ausencia de tiempo como factor del acontecimiento y, por consiguiente, su ausencia en el cálculo del valor. El tiempo ya no es «el desvío hacia el logro», y eso ya no confiere ningún valor al espacio” (Bauman, 2000, p. 127). El espacio actual se ve trastocado por la modificación del tiempo y su velocidad, como así también observara Georg Simmel (2010) con relación a la forma en la cual la velocidad de la circulación del dinero marca el *tempo* de la vida.

En segundo lugar, y en consonancia de lo antes mencionado, la veloz sucesión de eventos es demandada por una búsqueda permanente e incesante por lograr llenar una cotidianeidad cada vez más vacía de significado. Siguiendo al autor, “la instantaneidad [...] hace que cada momento aparezca infinitamente espacioso, y la capacidad infinita significa que no hay límites para lo que puede extraerse de un momento... por breve y 'fugaz' que sea” (Bauman, 2000, p. 134). Pero asimismo, esta última característica que adquiere la dimensión temporal, nos hace pensar en la dificultad que la vacuidad del tiempo puede representar dentro del ámbito escolar, en donde el “largo plazo” se presentaría para los alumnos como “un envase vacío que carece de significado” (Bauman, 2000), como así también una jornada ordinaria, desprovista de experiencias relevantes y significativas a los ojos de los alumnos.

Crisis de la modernidad, sociedad de consumo y contexto escolar

La escuela, ante la emergencia de estos fenómenos se encuentra desprovista de respuestas, o sus respuestas llegan generalmente a destiempo, o por lo menos no de manera acorde a los tiempos demandados por este tipo de fenómenos. En tal sentido, la estructura escolar mantiene vigentes rasgos que adquiriera en su origen, aunque con matices; volcada más al control que al disciplinamiento y en este sentido, más a la adecuación que a la normalización. De todas formas, los tejidos de su malla no son lo suficientemente ajustados como para contener la vasta diversidad de acontecimientos que caen en su red.

Es interesante asimismo pensar la educación, según los aportes de John B. Thompson, como una forma simbólica susceptible de entrar en procesos de valorización, comprendiendo que la misma puede adquirir «valor simbólico», es decir,

“el valor que tienen las cosas simbólicas en virtud de las maneras en que las estiman los individuos que las producen y las reciben, y en virtud de las

maneras en que estos individuos las ensalzan o denuncian, y atesoran o desprecian. Un segundo tipo de valor es el «valor económico», el cual podemos explicar como el valor que las formas simbólicas adquieren al ser ofrecidas en intercambio en un mercado” (Thompson, 1998, p. 13-14).

En este aspecto habría diferentes dimensiones a tener en cuenta, que inciden en la forma en que se produce la valorización de la educación como forma simbólica.

En primer lugar, se podría considerar que la institución escolar inscripta en el contexto histórico-social actual, se encuentra relativamente deslegitimada, como parte del conjunto de instituciones surgidas en el marco de la modernidad. En este sentido, la crisis de la modernidad, entendida como crisis producida, entre otras cosas, por la postergación/incumplimiento de los postulados sostenidos en su origen por la Modernidad (libertad, igualdad, autonomía, dominio racional, progreso) se ve profundizada por los cambios acaecidos en el marco de la transformación de la sociedad de producción a la de consumo, acompañada por la mercantilización total de la vida y la difusión de la lógica de mercado a nivel planetario dentro de la profundización del modelo a escala global. En este contexto, las significaciones centrales que daban unidad al todo social y la legitimación de las instituciones junto a las cuales se instituyeron (nación, trabajo, escuela, familia, progreso) se encuentran en crisis. La crisis, que en apariencia se presenta como crisis de las instituciones, puede pensarse en sí como crisis de las representaciones imaginarias sociales sobre las cuales éstas se sustentaban (Castoriadis, 1997).

Así, dentro de la sociedad consumo, el mercado se convierte en principal organizador de la vida y de las relaciones sociales, siendo ya no sólo el ámbito privilegiado para dar respuestas a las necesidades de producción y reproducción material y simbólica de la sociedad, sino, como marco de la propia existencia humana, fomentándose lo que Bauman caracterizó como “relaciones interhumanas a imagen y semejanza de las relaciones que se establecen entre consumidores y objetos de consumo” (2011, p. 25). Articuladas por medio del dinero “que lleva las cosas a una relación ideal y real que funda un nuevo punto de comparación entre ellas, las transforma en elementos de un cosmos omnicomprensivo” (Simmel, 2010, p. 53).

En segundo término, si bien en gran medida la educación continúa siendo un capital simbólico apreciado, meritorio de destinar cuantiosa energía y capital económico, para muchos otros, la educación implica una escarpada carrera con destino incierto, dependiendo esto en gran medida de la trayectoria y posición social del grupo familiar de pertenencia.

Al respecto se podría considerar cierta fragmentación dentro del sistema educativo según la clase social de los estudiantes y la ubicación de la institución escolar. Cabría pensar que el *habitus* de los agentes y según la forma en que el mismo se ajuste a las estructuras sociales objetivas, caracterizaría de manera diferente a la valorización

simbólica de la educación, en modo de hacer coincidir, con la menor contradicción posible, las estructuras sociales externas con aquellas ya internalizadas.

También, la acentuación en el presente y el tempo de vida actual, favorecen la temprana inclusión de los jóvenes dentro del mercado laboral. Con lo cual la educación, no sólo se ve suspendida o demorada, sino la mayoría de las veces, a pesar de múltiples alternativas, abandonada como proyecto a largo plazo. Asimismo, la dificultad de poder proyectarse en el mediano o largo plazo entra en consonancia con los frenéticos ritmos impuestos por los medios masivos de comunicación y la demanda del mercado por medio del marketing que impulsa a los sujetos a cumplir correcta y “religiosamente” con su rol de consumidores. El consumo, dirigido por el marketing, se mueve al ritmo de las modas (Lipovetsky, 1996) en pos de acaparar el deseo y prolongar el consumo. De esta modo, y coincidiendo con Simmel, se evidencia que “las grandes convicciones ciertas y durables pierden cada vez más fuerza. Los elementos fluctuante y cambiantes ocupan por esto cada vez más lugar” (Wadier, 2003, p. 108). Ubicándose la educación dentro del primer término.

Consideraciones finales

Teniendo en cuenta lo expuesto, queda interrogarse sobre las características que adquieran los procesos de socialización desarrolladas en el ámbito escolar en la actualidad y las nuevas formas de vinculación generadas a partir del despliegue de la sociedad de consumo. En particular, el modo en el cual el mundo adulto interpreta y actúa sobre estas nuevas configuraciones.

Las problemáticas que se presentan dentro del contexto educativo exceden al mismo, pero son también parte inseparable de este. La búsqueda orientada al encuentro de posibles soluciones no debería dejar de lado las características arriba planteadas, como tampoco podría sin duda ser abordados únicamente desde el ámbito educativo, sino más bien, desde una nueva red institucional que incorpore a todos los actores involucrados bajo nuevas perspectivas.

Quizás, los cambios y problemáticas descriptas, como así también la crisis de las significaciones sociales que otrora brindaban sentido a la vida social, nos brindan en la actualidad la posibilidad de fundar nuevas prácticas dirigidas a consolidar un movimiento instituyente a partir de la reflexión de un proyecto ético-político que recupere y concrete los postulados de la modernidad, basados en la equidad y orientados al fortalecimiento de la autonomía de las personas y nuevas formas y tipos de socialización.

Referencias bibliográficas

- BAUMAN, Zigmunt (2011) *Vida de consumo*. México: Fondo de Cultura Económica.
BAUMAN, Zigmunt (2000) *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- CARBALLEDA, Alfredo J. M. (2004) *Del desorden de los cuerpos al orden de la sociedad*. Buenos Aires: Espacio.
- CASTORIADIS, Cornelius (1997) *El Avance de la Insignificancia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- GUTIERREZ, Alicia B. (1994) *Pierre Bourdieu: las prácticas sociales*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- FOUCAULT, Michel (2005) *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- LASH, Scott (1997) *Sociología del Posmodernismo*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- LIPOVETSKY, Gilles (1996) *El imperio de lo efímero. La moda y sus destinos en las sociedades modernas*. Barcelona: Anagrama.
- OSORIO, Fernando (2008) *Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- SIMMEL, Georg (2010) *Cultura líquida y dinero. Fragmentos simmelianos de la modernidad*. Barcelona: Anthropos.
- THOMPSON, John B. (1998) *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- WATIER, Patrick (2003) *Georg Simmel Sociólogo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

* * *

* **Javier Adrian Mocca**: Lic. en Trabajo Social de la U.B.A.; Curso de Alta Formación para Management de la Empresa Social Cafis2. COREP Consorcio per la Ricerca e l'Educazione Permanente en Torino, Italia, 2009; Maestrando de la "Maestría en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinar en Ciencias Sociales" UNPA-UARG; Docente e Investigador de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. [E-mail: jmocca@gmail.com].