

Se presenta un estudio acerca de cómo se estructuran los procesos de Construcción de identidad profesional y consumo en estudiantes de pedagogía del sur de Chile. El propósito de este estudio fue conocer las concepciones sobre el consumo, la sociedad de consumo y su impacto en la construcción de la identidad profesional en estudiantes de pedagogía de una universidad estatal del sur de Chile. La muestra se constituyó por 25 estudiantes de pedagogía en historia, los que participaron en grupos focales y entrevistas individuales focalizadas. Los resultados indican que los participantes reconocen la fuerte presión social hacia el consumo en la sociedad actual y analizan críticamente sus propias conductas como consumidores y modelos de comportamiento y el impacto que ello podría tener frente a sus estudiantes. La discusión aborda tres núcleos de análisis; la falta de revisión de contenidos relativos a economía dentro del sistema formal de educación chileno; el precario nivel de conocimiento y dominio de los temas ligados a la economía en los futuros profesores y la presencia de actitudes orientadas al consumo irreflexivo.

PALABRAS CLAVE: *Sociedad del consumo; Identidad; Estudiantes de pedagogía; Educación económica.*

Construcción de identidad profesional y consumo en estudiantes de pedagogía del sur de Chile¹

pp. 37-49

37

Marianela Denegri Coria*

Universidad de La Frontera (Chile)

Antecedentes

El proceso de globalización ha provocado una permanente tensión entre lo global y lo local, entre lo homogéneo y lo heterogéneo dejando sus huellas en la dinámica económica, social y política. Al inicio del siglo XXI, más allá de los avances tecnológicos y de la creciente globalización del conocimiento, nos encontramos con sociedades más desiguales, situación

que se agrava si se consideran los frecuentes procesos recesivos que colocaron a las comunidades periféricas, como es el caso de América Latina, en situaciones de mayor fragilidad, afectando directamente a los modelos de organización social e introduciendo modificaciones de envergadura en la estructura y el funcionamiento de las sociedades (García Canclini, 1995; Lechner, 1998; Denegri y Martínez, 2005; Baumann, 2007).

¹ Esta investigación ha sido financiada por el Fondo de Ciencia y Tecnología (FONDECYT) N° 1110711.

* Dirección de contacto: Dra. Marianela Denegri Coria, Departamento de Psicología, Universidad de La Frontera, Tfno.: 045-325605, e-mail: mdenegri@ufro.cl.

☒ Artículo recibido el 1 de febrero de 2012 y aceptado el 13 de marzo de 2012.

Como señala el informe de Desarrollo Humano en Chile correspondiente al año 2002, para muchos chilenos el consumo tiene un significado similar al que antes tenía el trabajo y con ello constituye la cristalización física de la identidad individual, al mismo tiempo que un anclaje material al vínculo social (PNUD, 2002). A su vez se han producido profundos cambios en los valores de la sociedad, la que ha cambiado desde una concepción de austeridad altamente valorada, hacia la búsqueda del hedonismo y la satisfacción inmediata de los deseos, y con ello se ha flexibilizado el concepto y actitud hacia la deuda lo que ha permitido mayor desarrollo económico (mayor consumo), pero al mismo tiempo ha aumentado el riesgo de las operaciones financieras especialmente en las poblaciones más vulnerables como son los sectores de menores ingresos y también los jóvenes (Denegri, Iturra, Palavecinos y Ripoll, 1999a; McElprang, Haskell y Jenkins, 2005; Norvilitis, Sazblicki y Wilson, 2003; Norvilitis y Santa María, 2002; PNUD/INJUV, 2003).

Esto implica que Chile entra de lleno en lo que Lipovetsky (2002) llama la “era del consumo” produciéndose profundas transformaciones en la sociedad las que impactarán a todas las áreas de la vida, personal y familiar, así como los procesos de socialización y educación de los nuevos miembros de la sociedad. La era del consumo liquida el valor y existencia de costumbres y tradiciones, produciendo una cultura basada en las necesidades e informaciones, modificando lo estable y cotidiano, permitiendo la expansión de valores hedonistas y generando cambios en la relación estática con los objetos, los otros, el cuerpo y uno mismo, donde el cambio y la cultura de lo desechable pasan a constituirse en características propias la vida cotidiana.

En este sentido, para Luna (2000), la sociedad de consumo afecta profundamente los mecanismos de construcción del yo y de la identidad personal y social. El concepto de *self*, como resultado de la internalización y constante reinterpretación de la interacción individuo-sociedad, es cada vez un elemento activo más desintegrado, lo que favorece que los indivi-

duos centren sus estrategias de autorrealización en el consumo de símbolos del mercado que les ayudan a construir identidades ideales.

La diferencia o discrepancia entre el yo actual fragmentado y el yo ideal deseado es lo que genera la necesidad de mejoramiento progresivo a través del consumo, por lo que el individuo va más allá de la adquisición de bienes o servicios para suplir sus necesidades básicas, sino que amplía dicho consumo a aquellos bienes y servicios que le proveen un estado de satisfacción simbólica de sus necesidades y la posibilidad de construir la identidad deseada (Denegri, 2004; 2007). Ello es evidente incluso en períodos de recesión económica, donde el deseo de mantener cierto estilo de vida y una identidad marcada que diferencie del resto, lleva a mantener un nivel de consumo más alto que el necesario, lo que también es un agravante en el sobreendeudamiento de la sociedad actual (Luna, 2000).

A pesar de ello, la presencia de la educación económica en los currículum educativos, tanto latinoamericanos en general, como en Chile en particular, es precaria. En este último caso, toda la educación económica se desarrolla en sólo 20 a 22 semanas del total de los 12 años de educación obligatoria (Domper, 2004). Respecto a su organización, las temáticas aparecen en forma aislada en distintos momentos y en diferentes unidades de la formación, sin existir un eje que las aglutine y careciendo de un modelo pedagógico que considere tanto la génesis de la comprensión de la economía y los procesos cognitivos, afectivos y sociales que la sustentan, ni que oriente sobre la forma de introducir estos temas en las actividades educativas. Por lo general, se trata más bien de sugerencias didácticas aisladas (Domper, 2004) de bajo impacto en término de la ampliación de los capitales culturales de los estudiantes y con absoluta ausencia de orientaciones reales para que los profesores puedan abordar estos contenidos.

Esta ausencia en el currículum formativo de los contenidos, procedimientos y actitudes vinculadas a la comprensión y actuación en el mundo de la economía es particularmente

preocupante puesto que la evidencia empírica existente demuestra que adultos tanto de países desarrollados como de economías emergentes que han estado expuestos a procesos de educación económica y financiera desarrollan comportamientos más proclives hacia el ahorro y la planificación de recursos, entre ellos los orientados a asegurar su previsión a la vez que demuestran una mayor sensibilidad hacia los temas ambientales y el consumo sustentable (Cole, Sampson & Zia, 2010; Yoong, 2010; Lusardi, 2009; Hilgert, Hogarth y Beverly, 2003; Stango y Zinman 2009; Hastings y Tejeda-Ashton, 2008; van Rooij, Lusardi y Alessie, 2007). Estos resultados establecen así una fuerte relación entre la educación económica y las competencias que habilitan a los individuos para una mayor participación ciudadana.

En este contexto, los objetivos del presente estudio se orientaron a:

1. Conocer las concepciones acerca del consumo y de la sociedad de consumo que poseen estudiantes de pedagogía en historia, geografía y educación cívica como futuros responsables del tratamiento pedagógico de temáticas vinculadas a la economía dentro del sistema escolar formal.

2. Identificar, desde la subjetividad de los participantes, el impacto que estas concepciones tienen en la construcción de su identidad personal y profesional.

Método

Participantes

La muestra de tipo intencionada estuvo compuesta por 25 estudiantes de pedagogía, todos los cuales cursaban el 4° año de su currículum formativo en una universidad estatal chilena. El promedio de edad de la muestra fue de 23 años, con un mínimo de 21 años y un máximo de 30 años. En cuanto a la distribución por género, el 78 % eran mujeres.

Todos los estudiantes pertenecían a la carrera de Historia, Geografía y Educación Cívica y se seleccionó esta especialidad debido a que en su ejercicio profesional serán los responsables

del abordaje de las temáticas vinculadas a la alfabetización económica en sus distintas vertientes (conceptos económicos básicos, historia y geografía económica y nociones de desarrollo sustentable).

Técnicas de recolección de datos

Para la recolección se utilizaron grupos focales y entrevistas individuales focalizadas. Para ello se desarrollaron tres *focus Group* y entrevistas individuales focalizadas para profundizar con todos los participantes.

Estrategia de análisis

Dada la naturaleza cualitativa de este estudio, se efectuó un análisis de contenido del discurso de los participantes estableciendo categorías y subcategorías emergentes las que fueron validadas mediante triangulación de investigadores. Para efectos de este trabajo, se presentarán las categorías generales para constituir un solo meta-relato que facilite la identificación de los elementos críticos que articulan el discurso de los participantes, ello aprovechando las propiedades y flexibilidad de la técnica de análisis empleada.

Como modelo base para la organización de las categorías se utilizó el presentado por Dene-gri et al (2011) en una investigación similar con profesores en ejercicio.

Resultados

Para organizar los significados que emergen del discurso de los participantes en torno al impacto de la sociedad de consumo en su identidad personal y profesional, se identificaron los siguientes ejes temáticos:

- Concepciones acerca de la sociedad de consumo y su efecto en su vida personal y futuro ejercicio profesional.
- Definiciones personales acerca del consumo y consumismo y reflexión sobre sus hábitos de compra.
- Importancia del papel mediador del profesor en la educación económica de sus estudiantes.

Concepciones acerca de la sociedad de consumo y su efecto en su vida personal y futuro ejercicio profesional. Las respuestas se agrupan en una gran y única macro categoría que se identifica como *Modelo Económico Imperante*, la que concentra el 100% de las opiniones dadas. La amplitud de su peso relativo es explicable, en tanto constituye el punto de partida de muchas otras características atribuidas a la sociedad actual.

Los estudiantes reconocen que la sociedad actual se caracteriza por una fuerte presión social hacia el consumo, lo que a su vez genera efectos en la conducta individual, en las familias y en su presupuesto económico. Sin embargo, atribuyen la naturaleza del problema a las características de la sociedad en su conjunto, sin asumir una actitud de autocrítica frente a sus patrones de comportamiento ante el consumo.

Desde esta perspectiva, los estudiantes señalan que es el modelo económico quien *exige consumir bienes materiales*, creando necesidades ficticias y potenciando el consumismo mediado por una exagerada publicidad. Todo ello afectaría el presupuesto de las familias y su calidad de vida. En esta misma línea, reconocen que la presión ejercida por la sociedad de consumo se canaliza indirectamente hacia los niños, quienes a su vez presionan a los padres para poseer determinados productos.

“...la sociedad está super materialista, hay mucho materialismo, estamos insertos en eso, transmitimos en una onda valórica y de repente vemos que le seguimos el juego a los niños, los hijos, e igual somos súper consumistas, y uno sabe que no.”

“...son los requerimientos de la sociedad consumista, que hay que tener un auto nuevo, o el computador más rápido, etc., etc., y esos gastos se van sumando y van afectando la economía familiar.”

“...como que uno pierde el control sobre su propia vida y te dejas llevar por la moda, lo que dice la tele y lo que tienen tus amigos... es como sentirse menos si no tienes lo último en tecnología, en ropa o en cosas así...”

En este sentido, junto con percibir la presión social hacia el consumo identifican una

crisis respecto de los referentes de formación valórica y de autoridad dentro de las familias. Así, conceptos como el bienestar y el buen vivir, terminan por relacionarse casi de modo exclusivo con la tenencia de bienes de consumo. Esta cuestión también se proyecta hacia la escuela como espacio de socialización temprana, es en este espacio donde los participantes manifiestan sentimientos de ineficacia y angustia al sentir que no se encuentran preparados para cumplir adecuadamente su rol de mediadores que orienten a los niños hacia un consumo reflexivo. En este punto, emerge una fuerte crítica hacia sus propios procesos formativos tanto a nivel de educación secundaria como universitaria donde reconocen no haber sido alfabetizados económicamente ni haber recibido los contenidos ni las estrategias didácticas para tratar adecuadamente estos temas en su futuro ejercicio profesional.

“...me siento como desnudo en el ámbito del conocimiento económico... puedo hablar de historia y de sus distintas etapas económicas pero no sé nada de economía... ¿cómo lo voy a enseñar?...”

“...en el colegio aprendimos conceptos, los leíamos del libro y luego los repetíamos en las pruebas... después en la carrera, esos mismos conceptos los profundizamos pero no sé cómo operan en el sistema económico... y menos cómo eso se traduce en una buena toma de decisiones...”

También señalan que el modelo imperante “*desvirtúa los valores de las personas*”, pues sienten que si bien sus propios padres intentaron promover un discurso valórico con ellos y ellas, muchas veces éste se perdió con las inconsecuencias y contradicciones de sus actos y las señales del medio. Este es un tema especialmente sensible, pues les lleva a cuestionarse su efectividad como modelos si no son capaces de establecer una actuación congruente con sus declaraciones valóricas.

Por otro lado, identifican la constante presencia de desigualdades representadas en la existencia de individuos y colectivos que son “*excluidos*” por no contar con los medios económicos para acceder al mundo del consumo. Esta es una preocupación muy sentida

porque la mayoría deberá realizar su práctica docente en establecimientos municipalizados, que atienden a poblaciones económicamente vulnerables.

“...sí, yo lo veo cada día cuando he ido a la escuela, cómo les brillan los ojitos cuando hablan del Play 3 o del Nintendo sabiendo que no pueden tenerlo... duele porque uno sabe que sus padres no podrán comprárselo... por eso no me extraña que después roben... si la tele les dice todo el día que si quieres ser bacán tienes que tenerlo.”

“...a mí me tocó ir una semana a un colegio privado y ves cómo tienen de todo, el Play, el Wii, computador, todo... después en la escuela municipal viví el otro extremo, los niños que sólo tienen su sueño de tener esas cosas que ven en el mall... yo vi niñitos que su sueño era ir el fin de semana al mall para poder jugar en los juegos de muestra de las grandes tiendas... duele porque todos son niños...”

En la percepción de los estudiantes, el exacerbado estímulo hacia el consumo y la promesa de “felicidad” que lleva consigo aumenta la brecha de la desigualdad, acercándose peligrosamente al ámbito de la frustración que, en estos sectores de alta vulnerabilidad y riesgo social, pueden provocar conductas y actitudes inadecuadas como medio de alcanzar los bienes deseados. De esta forma se generaría una ilusión de igualdad de oportunidades entendiéndolas como un mero referente de la capacidad de consumo y ostentación de bienes lo que sin duda, es el efecto más perverso de la economía de consumo y mercado.

Definiciones personales acerca del consumo y consumismo y reflexión sobre sus hábitos de compra. En los relatos de los estudiantes de pedagogía, es posible identificar la presencia de dos temas que se relacionan con la dimensión social y psicológica del consumo, estas si bien se condicionan mutuamente, apuntan a fenómenos de distinta naturaleza.

Dimensión social. Esta categoría temática apunta a aquellos factores del consumo que se relacionan con la dinámica familiar y los sentimientos de inclusión y necesidad de aceptación y pertenencia grupo social, donde el consumo pasa a convertirse en un medio de integración social.

“...las familias quieren sentirse valoradas, ser iguales al vecino o a los compañeros del trabajo y lo proyectan en los regalos que le compran a los niños... por ejemplo en la navidad salen todos a mostrarse con sus regalos afuera, y como va a salir el niño con un autito de plástico común y corriente, tiene que salir con el auto más grande, a control remoto y con luces... súper grandote, y el otro que tiene uno chiquitito queda como aislado, se siente mínimo... entonces los niños se empiezan a sentir diferentes, discriminados.”

“...si los niños tienen menos que los otros, los papás sienten que no son buenos padres... que no pueden darle alegría a sus niños... es que el consumo se hace un símil con la felicidad... como dice la publicidad, la cara de alegría del niño no tiene precio... para todo lo otro está MasterCard.”

Dentro de esta categoría emerge el sentir de los participantes en torno a la obligación de estar actualizados tecnológicamente como el estatus que reporta el consumo de tecnología y los requerimientos propios del ejercicio de sus prácticas profesionales. Así, el problema radica en la frágil frontera, muy difícil de reconocer, entre el consumo de la tecnología necesaria para el ejercicio profesional y el consumo orientado a reforzar la autoimagen y el estatus.

“...y los profesores y nosotros, como futuros profes, necesitamos estar muy al día con la tecnología... así tener un buen notebook, el último celular... es una necesidad porque además te reafirma en tu rol como profesor... si no muestras que tu equipo tiene Webcams, wifi, multimedia y ojala es uno de esos ultradelgados, los estudiantes no te pescan... apareces inmediatamente como obsoleto.”

“...para mí el tema de la tecnología es bastante clave, si los estudiantes van con celulares que te dejan impresionado... no sé como los consiguen porque son de bajos recursos pero son lo último en tecnología... entonces como el profesor va a llegar con un celular antiguo... es reconocer que no estás al día... por eso es complicado ...”

Dimensión Psicológica. Esta segunda categoría se vincula con aquellos aspectos personales relativos a la identidad que subyacen a las prácticas de consumo y se expresan en cuatro subcategorías a) *competir* b) *imitar*, c) *compulsividad* y d) *necesidad de tener valores*.

Los estudiantes, aprecian la necesidad permanente e imperiosa de competir y destacar sobre el grupo, como una forma de afirmar su propia autoestima personal y profesional. En el caso de la profesión docente, este aspecto es especialmente relevante por tratarse de un colectivo muy presionado socialmente tanto a nivel de su desempeño como de las expectativas sociales y que está constantemente en el punto de mira de la sociedad, lo que no es coherente con los niveles de ingreso promedio a los que puede optar un profesor en el mercado laboral. Ello lleva a la necesidad de compensar estas presiones y de autoafirmarse a través del consumo, de hecho reconocen que los profesores tienden a comportarse impulsivamente de forma consumista. Esta es la razón por la que las escuelas viven “asediadas” por vendedores de distintos tipos de productos.

“Yo lo veo en mis padres que también son profesores, ellos siempre nos han dicho que es importante la austeridad... pero llegan llenos de cosas desde la misma escuela... que las joyas, la ropa, todo eso que les venden a crédito con pagos mensuales. Entonces si tú les dices algo te dicen ¡pero si todos dejan cosas! ¿Cómo voy a ser distinta? Van a creer que tengo problemas...”

“...es como una imitación y casi como una competencia entre los profes... quién está más a la moda, se viste mejor... como ganarle a los otros y mostrarle que eres mejor... entonces tienes que seguir comprando porque si no te sientes mal... como si fueras menos.”

En este contexto, los participantes reflexionan sobre sus propios estilos de compra, identificando que en ellos coexiste la compra racional y la compra irreflexiva o impulsiva.

La compra racional se vincula con un tipo de comportamiento que los participantes definen como *meditada y planificada antes de ser ejecutada*. Ello se expresa en *aprender a cotizar, no usar el crédito y comprar sólo por necesidad* que implican hábitos y estrategias para optimizar sus recursos. Aquí cobra especial relevancia su situación actual de dependencia económica y la necesidad de organizar sus recursos para que les duren todo el mes. Sin embargo, de acuerdo a los relatos se aprecia que esta organi-

zación reflexiva obedece más bien a la situación de contar con recursos escasos y no un estilo de consumo permanente.

“...no uso las tarjetas porque me da susto... como tengo pocos recursos no puedo correr el riesgo de endeudarme y no poder pagar... así me organizo, llevo una lista de cosas necesarias, cotizo bastante y alcanzo justito a fin de mes...”

“Mis padres me dicen que cuide mi platita porque es lo único que pueden darme mensual... Entonces no te queda otra, compras lo justo... porque si te pasas no te alcanza para el mes y los gastos de la universidad.”

En concordancia con ello, varios de los participantes reconocen tener comportamientos de *compra irreflexiva*, lo que da cuenta de conductas de consumo centradas más bien en impulsos que en actos conscientes, pero que podrían vincularse a necesidades más bien afectivas. Esto último induce a pensar en el consumo como un medio de sustitución de necesidades no sólo materiales, cuestión que resulta tremendamente interesante en el seno de sociedades caracterizadas por un alto nivel de individualismo y competitividad.

“...es que a veces uno no puede negarse a comprar, como que va más allá de ti mismo... lo ves y lo quieres, me digo que si me sacó la mugre estudiando tengo derecho a un gustito y lo compro... después igual me arrepiento pero ya lo hice...”

“...Me pasó que un día, andaba mal, porque no había resuelto una prueba importante... para despejarme me fui un rato al centro comercial y compré puras tonterías... después me arrepentí porque me hizo falta para cosas importantes. Pero por lo menos me subió el ánimo...”

Se observa que los sujetos tienden a elaborar argumentos que terminan por justificar su comportamiento, en particular al entender el consumo como una compensación frente a deseos, sacrificios, esfuerzos o necesidad de compensación afectiva formando parte de los mecanismos de definición y reafirmación de la identidad.

Importancia del papel mediador del profesor en la educación económica de sus estudiantes.

Finalmente, en el discurso emergen argumentos que se vinculan con el deber ser de la profesión docente y su papel mediador en la formación valórica de los estudiantes. Ello se representa en el imperativo ético y valórico de ayudarles a reconocer y distinguir la felicidad y el éxito como factores independientes de lo económico.

“...mi visión de ser exitoso es que la persona se sienta feliz con lo que ha logrado, aunque ello no implique tiene más plata... Yo me siento exitoso porque logré lo que quería, soy el primero de mi familia que está en la universidad... ya cumplí un sueño tanto mío como de mi familia, tener un hijo profesional, un profesor que se formó en la universidad... entonces la relación entre dinero y éxito es relativa, porque depende de lo que cada persona entienda por éxito. Pienso que eso es lo importante de enseñar a los niños, que luchen por mejorar su vida, por lograr sus metas pero que no se centren sólo en las cosas, que entiendan que vales por lo que eres, no por lo que tienes.”

“...creo que mi papel como futura profesora será mostrarles críticamente lo que es la sociedad de consumo... que aprendan a leer entre líneas, que no se crean el cuento de que sólo los que tienen plata son los que valen... que hagan bien su trabajo, sean honestos y decentes y que eso también es ser exitoso en lo moral, que es más importante que lo material.”

En sus reflexiones emergen cuestionamientos acerca de su propia coherencia en torno al modelo que transmiten a los estudiantes.

“...no es fácil porque a veces uno también cae en la trampa y quiere que los demás vean que tiene su auto nuevo de última generación y después les dices a los niños que lo importante es lo que eres y no lo que tienes... ese es el problema, cómo podemos ser más coherentes si estamos en el mismo sistema.”

La falta de consistencia entre el discurso y la práctica aparece como una preocupación permanente entre los futuros docentes, pero también como un problema que no saben resolver y en el que perciben que no cuentan con la preparación necesaria para abordarlo, cuestionando su propia preparación como “agentes socializadores” para enfrentar estos temas, lo cual expresan en la necesidad de *cambiar las ló-*

gicas de vida, las estructuras mentales y sociales. Enfatizan, además, la necesidad de una *política educacional* que aborde de modo sistemático y no casual el educar a los niños y adultos como consumidores críticos y responsables, haciendo extensiva la crítica a la *resocialización de los medios de comunicación* por su influencia en la formación de los niños, el comportamiento de los individuos y su impacto en la familia.

“...este trabajo en conjunto se puede ampliar a colegios, liceos incluso a la universidad... como una política educativa a nivel nacional como lo hacen en Estados Unidos. La escuela no hace nada frente a un mundo que desorienta a los niños... que les crea expectativas de felicidad ficticia, que los hace creer que todo se resuelve comprando... si la educación no hace nada se vuelve cómplice de las futuras frustraciones de generaciones completas de jóvenes...”

“...en toda mi formación, este es el primer curso acerca de economía y está en cuarto año cuando ya el próximo año nos vamos a la práctica...además como es sólo un curso es evidente que alcanza sólo para una alfabetización económica en cuanto a conceptos y contenidos, pero no alcanza a aprender metodologías didácticas para enseñar y evaluar esto en mi trabajo, en el liceo... es una enorme preocupación porque no sé qué haré cuando tenga que enseñarlo a mis estudiantes...”

Discusión

Ya en el año 1973, el Informe Aprender a Ser. La Educación del futuro (Faure, Herrera, Razzak, Lopes, Petrovski, Rahnama y Champion, 1973) patrocinado por las Naciones Unidas, señalaba que un aspecto clave para el desarrollo de la democracia, era lograr que cada ciudadano se convirtiera en “*gente consciente del desarrollo, así como un consumidor informado, gracias a un conocimiento real de las leyes, mecanismos y piezas de la vida económica de la nación, de la colectividad local, de la empresa, de los conflictos que en ella tienen lugar, de las fuerzas internas y externas que en él actúan, de los medios que se ofrecen a las diferentes clases económicas para influir sobre el reparto del producto social del trabajo, la productividad, la elección de las inversiones y la planificación...* En la

escuela, y por todos los medios extraescolares, la educación económica debe convertirse en uno de los elementos esenciales de la conciencia y de la cultura de las masas”(p. 232).

Desde la política pública, la visualización de la educación como uno de los medios más efectivos para promover la equidad en el acceso a oportunidades de mejor calidad de vida para la población, hacen que la atención y tensión se centre hoy en la efectividad de los procesos de formación inicial de profesores, por su impacto probable en el mejoramiento de la calidad de las competencias complejas que debe desarrollar la población escolar para responder a las nuevas necesidades de adaptación. Ello implica evaluar de manera crítica la pertinencia y modernización del currículo y su capacidad de respuesta frente a las necesidades reales del entorno social con la inclusión de nuevos temas y competencias que preocupan a la agenda de desarrollo país. Vinculado a ello, el Informe de la Comisión de Formación Ciudadana de Chile (2004) señala *“la formación ciudadana debe entregar herramientas fundamentales de análisis económico que permitan manejar adecuadamente los desafíos que impone la realidad. Es decir, es menester efectuar una alfabetización económica, de modo que los ciudadanos manejen adecuadamente conceptos como escasez, intercambio, costos, beneficios, precios, oferta, demanda, rentabilidad, asignación de recursos, ahorro, inversión, crecimiento, desempleo, valorización, trabajo, producción, etc. Deben destacarse las consecuencias para las personas que tiene el tema de la previsión y su adecuada comprensión”* (p. 47). Este mismo informe señala que los contenidos específicos de economía son trabajados por sólo el 18.6% de los profesores de educación básica encuestados mientras, que en Educación Media los porcentajes variaban entre el 83% al 49% dependiendo de la complejidad de los conceptos económicos abordados, lo que podría a su vez estar vinculado con el propio nivel de alfabetización económica y comprensión general de la economía de los propios profesores encargados de dicha formación.

En este sentido, la educación como un instrumento básico de formación, información y

socialización, puede contribuir, de modo significativo a revertir los efectos perversos de un modelo económico basado en el predominio de lo individual y de escasa responsabilidad social (Hobsbawm, 1998). El rol que dentro de estos cambios pueden llegar a desempeñar los docentes resulta clave, más aún cuando se considera que dentro de los estándares deseables de su desempeño profesional se considera que éste debe poseer las competencias necesarias para responder a las bases sociales y los requerimientos culturales (contextos, códigos y valores culturales) de los estudiantes (MINEDUC, 2000, OCDE, 2004).

Este artículo ha centrado su atención en el estudio de las representaciones, los juicios y prejuicios que los estudiantes de profesores evidencian respecto de la economía y sus alcances dentro de la sociedad y los resultados obtenidos confirman la existencia de tres núcleos de dificultad. El primero, lo periférico del tratamiento de los contenidos relativos a economía dentro del sistema formal de educación chileno. El segundo, asociado al precario nivel de conocimiento y dominio de los temas ligados a la economía, tanto en sus aspectos teóricos como prácticos, por parte de los futuros responsables de su enseñanza en el contexto escolar. El tercero, vinculado al desarrollo de actitudes ambivalentes frente al consumo por parte de los estudiantes de pedagogía y futuros profesores, lo que provoca una contradicción que se expresa en un conflicto de identidad que les tensiona respecto de su rol de educadores y agentes de cambio social y cultural para sus estudiantes y sus propias posturas y conductas frente al consumo en su vida cotidiana.

La combinación de estos tres factores cobra más peso cuando se agregan las características propias del contexto sociocultural regional donde los profesores deben ejercer su labor pedagógica. La región de La Araucanía ha sido descrita histórica y tradicionalmente como una región deprimida, cruzada por profundas desigualdades, evidenciables en el predominio de un alto porcentaje de población rural, precarios resultados a nivel de indicadores educacionales, un alto nivel de cesantía, una persistente tasa de

analfabetismo y un conflicto no resuelto desde el punto de vista de la convivencia intercultural, situación que aumenta presión que la propia sociedad regional ejerce sobre aquellos elementos identificados como agentes de cambio, en este caso los profesores.

Concientes de esta situación, los estudiantes identifican tres núcleos críticos que constituyen obstáculos para mejorar el impacto de sus prácticas para la generación de un cambio en materia de conocimiento, manejo de información y despliegue de estrategias eficientes en el ámbito de la economía. En primer lugar, la escasa importancia dada a los contenidos dispuestos por el Ministerio de Educación en materia de enseñanza de la economía dentro de los programas formales de estudio. Actualmente, estos contenidos constituyen “unidades prescindibles”, dentro del desarrollo del currículo. Se trata además de materias que no guardan relación con un proceso de acercamiento y conocimiento real del funcionamiento de la economía que ayude u oriente a los estudiantes a la toma de decisiones a nivel cotidiano que permita garantizar que existe una habilitación desde la escuela para un desempeño eficiente como sujeto económico, en el futuro inmediato. Estos déficit en educación económica en la infancia, se mantienen hasta la adolescencia y la adultez (Caripán, Hermosilla y Catalán, 2004; Palavecinos y Denegri, 2003), sin que el sistema educativo logre compensarlos. Como consecuencia, el costo país de una alfabetización económica deficiente es la reproducción de las brechas de desigualdad social al privar a los individuos, especialmente de los estratos más pobres, del desarrollo de competencias que les ayuden a una mejor administración de recursos económicos escasos, de búsqueda de alternativas de consumo más eficientes y del desarrollo de estrategias de resolución de problemas que potencien el emprendimiento (Denegri, Delval, Palavecinos, Gempp y Keller, 2000; Amar, Abello y Denegri, 2001; Gempp, Lara y Denegri, 2004^a; Denegri y Martínez, 2005).

En segundo lugar, los participantes reconocen la falta de conocimientos y especialmente de estrategias didácticas y evaluativas, que les

permitan enfrentar el tratamiento pedagógico de las materias propias de la economía. En su mayoría los entrevistados reconocieron que no se sienten con un dominio suficiente en estos temas identificando diversas razones para ello, entre las que destaca una insuficiente presencia de estos contenidos dentro de sus propios curriculum de formación inicial docente. Estas carencias suponen una crítica al diseño de los curriculum de formación profesional a nivel superior, así como a la responsabilidad personal, al no buscar la información necesaria para mejorar sus propias actitudes frente al consumo y el modelo económico, aspecto coincidente con estudios en otros países acerca de las percepciones de los docentes acerca de su competencia en economía (Kourilsky, 1993; Hauwiller, 2001; Walstad y Rebeck, 2001; Vargha, 2004; Kang, Pryor, y Pryor, 2005).

En tercer lugar, y fuertemente vinculado al punto anterior, se observa la ambivalencia en los propios estudiantes frente a un consumo racional e impulsivo, lo que genera una permanente contradicción en su rol de educadores y agentes de cambio social y cultural para sus estudiantes. Los participantes sienten que el consumo constituye un elemento de definición de su identidad social; en tal sentido, dan cuenta de la existencia de estereotipos que dentro de su imaginario colectivo como educadores les llevan a concebir el consumo como “algo inevitable”, sea por razones de aceptación social, o de establecimiento de diferenciaciones profesionales. Refuerzan esta percepción inicial al autodefinirse como un gremio escasamente valorado por la naturaleza de sus funciones profesionales, y precariamente compensado económicamente frente al desarrollo de su ejercicio profesional, donde el consumo es visto como un medio de autocompensación personal y de reafirmación social frente a la sus frustraciones, sin embargo, desplazan estas dificultades desde su propia conducta hacia la influencia de factores externos, entre los que identifican las presiones del medio, sus pares y el mercado.

Esta actitud paradójica ya había sido observada en estudios previos en Chile, con profesores en ejercicio lo que implica que estas

actitudes se construyen muy tempranamente dentro del proceso de formación inicial docente (Denegri, Sepúlveda y Godoy, 2011; Denegri, González y Sepúlveda, 2010).

En cuanto a su rol como educadores, llama la atención la dificultad para conceptualizar propuestas concretas que les faciliten la enseñanza de los temas y problemas propios de la economía. Si bien tienen claridad respecto de su responsabilidad en la generación de un nuevo modelo de socialización y alfabetización económica, en lo concreto no tienen soluciones para llevar a cabo dicha tarea, ni de qué estrategias utilizar para ello, lo que evidencia un vacío de formación en su propio proceso educativo.

La consideración de los aspectos identificados y descritos con anterioridad cobra un mayor sentido al considerar los resultados de algunos estudios que demuestran que un entrenamiento sistemático de los profesores que incorpore evaluación de sus niveles de alfabetización económica, desarrollo de conceptos claves, reflexión sobre sus propios comportamientos económicos y acompañamiento en la implementación de estrategias de educación económica, tienen un significativo impacto sobre los niveles de aprendizaje y alfabetización económica de sus estudiantes (Kourilsky, 1993; Walstad y Robson, 1997; Walstad y Allgood, 1999; Walstad y Rebeck, 2001; Vargha, 2004; Denegri, Del Valle, Etchebarne, González, y Sepúlveda, 2011).

Esos mismos estudios insisten en la necesidad de incorporar dentro de los procesos de formación inicial docente el aprendizaje de conceptos económicos claves, integrando al manejo teórico con procesos autoreflexivos que resuelvan sus propias necesidades de interacción cotidiana en lo económico. Ciertamente un profesor que maneje los conceptos y que al mismo tiempo sepa cómo operar con ellos en lo cotidiano, dispondrá de una valiosa herramienta para transmitir, desde su propia práctica, la información a sus estudiantes de modo simple y efectivo. De este modo estará contribuyendo a la formación de “ciudadanos” y no consumidores, afianzando las orientaciones de

la pedagogía hacia un modelo de educación para la participación ciudadana, activa y responsable, como es prevista por el estado dentro de su agenda social.

Complementario a ello, en estudios tanto nacionales como latinoamericanos se observa que el profesorado presenta altos índices de desgaste profesional (“Burnout”) vinculado tanto a condiciones propias de su quehacer como a factores más generales de la situación vital. En ello se asocia como factor relevante la situación económica del profesorado y sus hábitos de consumo, lo que generaría un ciclo de endeudamiento, exceso de trabajo para obtener un salario que permita cubrir necesidades, deterioro de la salud y con ello más endeudamiento. Se constituyen así los profesores en un grupo altamente vulnerable ante las presiones de la sociedad de consumo (UNESCO, 2005), por lo que una formación económica temprana en su proceso de formación inicial puede tener un importante factor de protección ante estos problemas durante su ejercicio profesional.

Finalmente, el mercado laboral actual, en todos los ámbitos y por ende también en la educación, requiere del desarrollo de competencias centradas en la creatividad, la solución de problemas, el liderazgo y la conducción eficiente de los procesos internos de toma de decisiones, donde evidentemente el ámbito del control de la propia vida económica determinará muchas de las posibilidades de desarrollo de los individuos (Pirong y Roberts, 2007; Schwarz y Kay, 2006). El dominio de tales competencias por parte de quienes habrán de intervenir en el proceso formativo de las nuevas generaciones, asegura un doble impacto positivo. El primero asociado al mejoramiento sustantivo de las oportunidades de desarrollo individual y colectivo de quienes sean objeto de este tipo de formación. El segundo la apropiación de un conjunto de saberes y destrezas que permitirán aumentar de modo sustantivo la valoración de los profesionales de la educación, ampliando con ello también sus competencias de entrada al mercado laboral.

REFERENCIAS

- AMAR, J.; ABELLO, R. y DENEGRI, M. (2001). *El desarrollo de conceptos económicos en niños y adolescentes colombianos y su interacción con los sectores educativo y calidad de vida*. Informe Final Proyecto COLCIENCIAS N° 12 15-11-369-97.
- BAUMANN, Z. (2007). *Vida de consumo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CARIPÁN, N.; CATALÁN, V. y HERMOSILLA S. (2004). *Construcción de un Test de Alfabetización Económica para Adultos (TAE – A)*. Tesis Inédita de Licenciatura en Psicología. Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- COLE, S.; SAMPSON, T., & ZIA, B. (2010). Prices or Knowledge? What Drives Demand for Financial Services in Emerging Markets? HBS Working Papers 09-11, forthcoming in The Journal of Finance.
- COMISIÓN DE FORMACIÓN CIUDADANA. (2004). *Informe Final*. Ministerio de Educación. Santiago. Chile.
- DENEGRI, M. (2004). *Fundamentos de Psicología Económica*. <<http://adecca.ufro.cl/adecca/>> (consultado el 25 de Abril de 2006).
- DENEGRI, M. (2007). *Introducción a la Psicología Económica*. Colombia: PSICOM Editores.
- DENEGRI, M., PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M. y YÁÑEZ, V. (1999). Caracterización psicológica del consumidor de la IX Región. En Denegri, M.; Iturra, R.; Palavecinos, M. y Ripoll, M. (Eds.). *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Chile: Ediciones Universidad de La Frontera.
- DENEGRI, M.; DELVAL, J.; PALAVECINOS, M.; KELLER, A. y GEMPP, R. (2000). *Informe Final Proyecto FONDECYTt N° 1970364*. Santiago.
- DENEGRI, M. y PALAVECINOS, M. (2003). *Género y alfabetización económica ¿oportunidades de desarrollo o nuevos caminos para la discriminación?*. Revista Psicología desde el Caribe, 12, 76-97.
- DENEGRI, M. y MARTÍNEZ, G. (2005). ¿Ciudadanos o consumidores? Aportes constructivista a la educación para el consumo. *PAIDEIA. Revista de Educación*, 37, 101-116.
- DENEGRI, M.; GONZÁLEZ, Y. y SEPÚLVEDA, J. (2010). Consumo y construcción de identidad en profesores de educación primaria en Chile EDUCERE, 49, 345-359.
- DENEGRI, M.; SEPÚLVEDA, J. y GODOY, P. (2011). Actitudes hacia la Compra y el Consumo de estudiantes de pedagogía y profesores en ejercicio en Chile. *Psicología desde el Caribe*, 28, 1-23.
- DENEGRI, M.; DEL VALLE, C.; ETCHEBARNE, S.; GONZÁLEZ, Y., y SEPÚLVEDA, J. (2011). Yo y la economía. Evaluación de la actuación docente en un programa de educación económica para escolares de 6° año de educación primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, 41(1), 65-77.
- DOMPER, M. (2004). ¿Qué aprenden de economía nuestros niños en el colegio?. *Serie Informe Económico*, 151. Instituto Libertad y Desarrollo. Chile.
- FAURE, E.; HERRERA, F.; RAZZAK, A.; LOPES, H.; PETROVSKI, A.; RAHNEMA, M. y CHAMPION, F. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. UNESCO.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995). *Ciudadanía y Consumidores*. México: Grijalbo.
- GEMPP, R.; LARA, M. A. y DENEGRI, M. (2004a). *Actitudes hacia el endeudamiento en adultos chilenos: Un modelo estructural*. Ponencia presentada en el Simposio “Psicología Económica en el Sur de Chile”, IV Congreso Iberoamericano de Psicología y II Encuentro de la Red Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Psicología. Santiago, Chile.
- HASTINGS, J. y TEJEDA-ASHTON, L. (2008). *Financial Literacy, Information, and Demand Elasticity: Survey and Experimental Evidence from Mexico*. NBER Working Paper, 14538.
- HAUWILLER, J. (2001). Redesigning Economic Education Workshops. *Education*, 103 (4), 383-386.
- HILGERT, M.A.; HOGARTH, J.M. & BEVERLY, S.G. (2003). Household Financial Management: The Connection Between Knowledge and Behavior. *Federal Reserve Bulletin*, 89(7), 309-322.
- HOGARTH, J. (2006). Financial education and economic development. Paper presented at Improving. Financial Literacy: International Conference Hosted by the Russian G8 Presidency in Cooperation with the OECD. <<http://www.ecd.org/dataoecd/20/50/37742200.pdf>> (consultado el 19 de junio de 2008).
- HOBBSAWM, E. (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Editorial Crítica.

- KANG, R.; PRYOR, C. R. y PRYOR, B. W. (2005). *Using the theory of reasoned action (TORA) to examine K-12 preservice social studies teachers' intentions to teach economics*. Paper presented at the annual conference of College and University Faculty Assembly, National Council for Social Studies, Kansas City, MO.
- KOURILSKY, M. (1993). *An Integrated Teacher Education Model for Enhanced Economic Literacy of Primary Teachers*. Ponencia presentada en the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, Estados Unidos.
- LECHNER, N. (1998). The transformations of politics, in Felipe Agüero y Jeffery Starks (Eds.). *Fault Lines of Democracy in Post-transition Latin America*, University of Miami, North-South Center Press.
- LUSARDI, A. (2009). U.S. Household Savings Behavior: The Role of Financial Literacy, Information and Financial Education Programs. In C. Foote, L. Goette & S. Meier (Eds.), *Policy-making Insights from Behavioral Economics* (pp. 109-149): Federal Reserve Bank of Boston.
- LIPOVETSKY, G. (2002). *La Era del Vacío*. Barcelona: Ediciones Anagrama.
- LUNA, R. (2000). *Buying identities: A process of Self = Creation*. Documento interno no publicado. Universidad de Valencia. España.
- MCELPRANG C.; HASKELL C. y JENKINS, J. (2005). Financial attitudes and spending habits of university freshmen. *Proceedings of the Academy for Economics and Economic Education*, 8.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN [MINEDUC]. (2000). *Estándares de desempeño para la formación inicial Docente*. División de Educación Superior. Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente. Chile.
- NORVILITIS, J. y SANTA MARÍA, P. (2002). Credit card debt on college campuses: causes, consequences, and solutions. *College Student Journal*, 36, 356-364.
- NORVILITIS, J.; SAZBLICKI, J. y WILSON, S. (2003). Factors Influencing Levels of Credit-Card Debt in College Students, *Journal of Applied Social Psychology*, 33, 5, 935-947.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO [OCDE]. (2004). *Revisión de políticas nacionales de educación. Chile*. París: OCE Publications.
- PIROG, S. y ROBERTS, J. (2007). Personality and Credit Card Misuse among College Students: The Mediating Role of Impulsiveness. *The Journal of Marketing Theory and Practice*, 15 (1), 65-77.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO [PNUD]/ INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD [IN-JUV]. (2003). *Transformaciones Culturales e Identidad Juvenil en Chile*. Santiago.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO [PNUD]. (2002). *Nosotros los chilenos: Un desafío cultural*. Informe Desarrollo Humano en Chile. PNUD. Santiago. Chile.
- STANGO, V. & ZINMAN, J. (2009). Exponential Growth Bias and Household Finance. *Journal of Finance*, 64, 2807-2849.
- SCHWARZ, E. & KAY, K. (2006). *New Directions for Youth Development: The Case for Twenty-First Century Learning*. Wiley Periodicals, Inc.
- VAN ROOIJ, M. A.; LUSARDI, A. y ALESSIE, R. (2007). Financial Literacy and Stock Market Participation. MRRRC Working Paper 2007-162, forthcoming *Journal of Financial Economics*.
- VARGHA, L. (2004). Buyer Beware! Economics Activities for Middle School Students. *Social Studies*, 27-32.
- WALSTAD, W. Y ALLGOOD, S. (1999). What do college know about economics? *American Economic Review*, 89, 350-354.
- WALSTAD, W. & REBECK, K. (2001). Teacher and Student Economic Understanding in Transition Economies. *Journal of Economic Education*, 58-67.
- WALSTAD, W. & ROBSON, D. (1997). Differential item functioning and male-female differences on multiple choice test in economic. *Journal of Economic Education*, 28, 155-171.
- YOONG, J. (2010). Financial Illiteracy and Stock Market Participation: Evidence from the RAND American Life Panel. Pension Research Council Working Paper, 2010(29), forthcoming in A. Lusardi and O. Mitchell (Eds), *Financial Literacy: Implications for Retirement Security and the Financial Marketplace*, Oxford University Press.

ABSTRACT

Construction of professional identity and consume in students of pedagogy of the south of Chile

The intention of this study was to know the conceptions on the consumption, the consumer society and his impact in the construction of the professional identity in students of pedagogy of a state university of the south of Chile. The sample was constituted by 25 students of pedagogy in history, which took part in focal groups and individual focused interviews. The results indicate that the participants recognize the strong social pressure towards the consumption in the current society and analyze critically his conducts like consumers and models of behavior and the impact that it might have opposite to his students. The discussion approaches three cores of analysis; the lack of review of contents relative to economy inside the formal system of education Chilean; the precarious level of knowledge and domain of the topics tied to the economy in the future teachers and the presence of attitudes orientated to the unthinking consumption.

KEY WORDS: *Consumer society; Identity; Students of pedagogy; Economic education.*

RÉSUMÉ

Construction de l'identité professionnelle et de la consommation dans les futurs enseignants dans le sud du Chili

Marianela Denegri étudier la façon de structurer les processus de construction identitaire professionnelle et de la consommation dans les futurs enseignants dans le sud du Chili Le but de cette étude était d'identifier les concepts sur la consommation, la société de consommation et son impact sur la construction de l'identité professionnelle élèves-maîtres dans une université d'État au sud du Chili. L'échantillon se composait de 25 élèves-maîtres dans l'histoire, ceux qui ont participé aux groupes de discussion et des entretiens individuels ciblés. Les résultats indiquent que les participants à reconnaître la forte pression sociale à la consommation dans la société contemporaine et analyser de façon critique leur propre comportement en tant que consommateurs et les comportements et l'impact que cela pourrait avoir en face de leurs élèves. La discussion porte sur trois domaines fondamentaux de l'analyse, le manque de révision du matériel lié à l'économie formelle en matière d'éducation chilien, le faible niveau de connaissances et la sensibilisation aux questions liées à l'économie dans les futurs enseignants et la présence de l'attitude à l'égard consommation irréfléchie

MOTS CLÉ: *Société de consommation; De l'identité; Les futurs enseignants; L'éducation économique.*



