



CPU-e, Revista de Investigación Educativa

E-ISSN: 1870-5308

cpu@uv.mx

Instituto de Investigaciones en Educación
México

Diez Martinez, Evelyn

La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México:
algunas reflexiones desde la psicología y la educación

CPU-e, Revista de Investigación Educativa, núm. 8, enero-junio, 2009, pp. 1-15

Instituto de Investigaciones en Educación
Veracruz, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121717005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Revista de Investigación Educativa 8

enero-junio, 2009 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México: algunas reflexiones desde la psicología y la educación

Evelyn Diez Martinez

Facultad de Psicología

Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas

Universidad Autónoma de Querétaro

La alfabetización económica y financiera está incluida desde hace tiempo en la currícula escolar de países como los Estados Unidos de Norteamérica, Inglaterra y Gales así como de Japón. Su objetivo es proporcionar al alumno elementos de aplicación a la vida cotidiana así como una mayor comprensión sobre las Ciencias Sociales y la Educación Ciudadana. En México la alfabetización financiera no está incluida en la currícula. Recientemente, la Secretaría de Educación Pública en México hizo señalamientos sobre la necesidad de proporcionar educación financiera a los estudiantes. Este texto presenta reflexiones sobre las definiciones y los alcances de este tipo de contenidos en la educación básica, y se hacen sugerencias basadas en investigación en Psicología Evolutiva, sobre la necesidad de incluir contenidos adecuados y con una visión más amplia, con miras a futuro que contemplen no solamente educación financiera sino también educación socioeconómica en general y educación para el consumo sostenible.

Palabras clave: Alfabetización, economía, educación del consumidor, currículum.

Para citar este artículo:

Diez, E. (2009, enero-junio). La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México: algunas reflexiones desde la psicología y la educación. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 8. Recuperado el [fecha de consulta], de <http://www.uv.mx/cpue/num8/opinion/alfabetizacion.html>

La alfabetización socioeconómica y financiera y la educación para el consumo sostenible en México: algunas reflexiones desde la psicología y la educación

Qué significan la alfabetización socioeconómica, financiera y la educación para el consumo sostenible en la vida cotidiana

Cualquier mañana de mi vida cotidiana requiere de mi parte y de la mayoría de las personas, el despliegue de habilidades consideradas dentro de lo que aquí describiremos como el *pensamiento socioeconómico*.

Antes de salir de mi casa hacia mis labores en la universidad, debo reflexionar sobre cómo distribuiré mi tiempo de trabajo y de ocio durante el día que empieza. Tengo que pensar igualmente en qué comerá mi familia este día y considerar que los alimentos sean nutritivos y equilibrados en propiedades nutricionales, así como la manera más adecuada de prepararlos. Para disponer de dichos alimentos, en algún momento tuve que ir a los *comercios* correspondientes en donde, para adquirirlos, estuve considerando que su *calidad y precio* fueran lo que a mí como *consumidor* me satisficiera en términos de los *ingresos* que recibo por mi *trabajo*, y que del total de mi *salario* puedo destinar para los mismos.

Antes de dejar mi casa es necesario no olvidarme del pago para la persona que me ayuda en las labores domésticas, a la cual yo le *remunero* este trabajo por día pues ella así lo prefiere, debido a sus *necesidades económicas* y a las prácticas culturales ya establecidas de su grupo socioeconómico (diferentes a las mías, pues yo cobro un *salario cada quincena*). Por supuesto yo respeto sus necesidades, pues sé que pertenece a una *clase social* diferente a la mía y que ese hecho apunta a que *gana menos* que yo y soluciona día con día su existencia en términos económicos.

Mentalmente analizo cómo llevar a cabo estas actividades de forma tal que mis horas de vigilia me alcancen y me permitan realizar todas las actividades que quiero llevar a cabo. Este hecho es mi primer análisis de cómo optimizar mis recursos y los de algunos otros con relación a un periodo de tiempo y, por lo tanto, es un análisis de mi economía de tiempo y de algunos aspectos sociales que me rodean.

Para desplazarme a mi trabajo tengo un automóvil, que adquirí en un esquema de *pago a crédito*, que me obliga a asistir regularmente a un *banco* para ir saliendo de poco en poco la *deuda* que contrae. Me doy cuenta de que el tanque de combustible necesita recargarse y de que necesito parar en la gasolinera y *comprar* gasolina. Llego entonces a la gasolinera y pido una cierta cantidad de combustible por la cual debo pagar una cierta cantidad de *dinero*. Este es un *intercambio económico*. Al pagar mi cuenta pago el monto por los litros de gasolina de acuerdo con un *precio establecido*, pero agrego unos pesos más como *propina* para quien me dio el *servicio*. Yo le doy propina a esta persona porque así está establecido en mis patrones socioculturales, pero además por el hecho de saber que quien me sirve la gasolina probablemente recibe por su trabajo una *remuneración* menor a la mía. Sé entonces que ese hombre o mujer desempeñan una ocupación que pertenece a un nivel distinto al mío dentro de la *jerarquía ocupacional*, pues mi ocupación es de maestra universitaria, y quien me sirve la gasolina tiene menores ingresos y, por lo tanto, pertenece a una *clase social* distinta a la mía. Estas reflexiones y conductas son igualmente parte de mi *pensamiento socioeconómico*.

Al dejar la gasolinera decido tomar el camino más corto y fluido, que me permita llegar a la universidad lo más rápido posible, puesto que ya hice un cálculo del tiempo del que dispongo para lograrlo y llegar puntual, pues mis alumnos me esperan y yo tengo la obligación del trabajo y la *obligación moral* de no defraudarlos. Esto es igualmente parte de mi *pensamiento socioeconómico*.

Desgraciadamente, en mi trayecto por las calles que me conducen de mi hogar a mi lugar de trabajo, encuentro un embotellamiento que al parecer durará más de lo esperado, y cuando los automovilistas se dan cuenta de que esto será prolongado, empiezan poco a poco a apagar sus vehículos, pues tener los motores encendidos hará que consuman gasolina sin ningún fin; e igualmente saben o deberían saber que entre más tiempo tengan sus coches en marcha emiten gases que son *contaminantes* para nuestro *medio ambiente*, que actualmente comienza (según reportes de varias fuentes especializadas en lo que es llamado el *desarrollo sostenible*) a sufrir transformaciones importantes, debido al sobrecalentamiento de la atmósfera por el *consumo* inadecuado de diferentes fuentes de energía. Aunado a lo anterior, está el hecho de que la gasolina que procede del petróleo debe ser utilizada adecuadamente para que no se produzca una *sobreexplotación de los recursos naturales* del planeta.

Si me permito guiar al lector en esta trayectoria personal, es con el fin de mostrarle a qué nos vamos a referir en este texto cuando hablemos de *pensamiento socioeconómico*, y particularmente intento que piense en el hecho de que los niños

y jóvenes observan y comparten con nosotros estas mismas situaciones, de las cuales sólo pueden apreciar aspectos fragmentarios y que les generan incógnitas sobre cómo se organiza y funciona su sociedad.

Por desgracia, todos estos hechos son raramente discutidos en nuestras instituciones educativas y, a menos que el niño o el adolescente pregunten al respecto, tampoco son retomados obligadamente como aspectos a discutir por los adultos. El que los niños los lleguen a entender, es el resultado de un trabajo de comprensión y construcción arduo y paulatino, que en lugar de realizarse de manera azarosa debiera ser apoyado por los adultos que los rodean y, particularmente, por las instituciones educativas en las que pasan gran parte de su vida.

La extensión de la sociedad de consumo ha llevado de más en más a los niños y jóvenes a estar involucrados en actividades socioeconómicas. Las formas de involucrarse según sus edades, género, contextos sociales y culturales, y su experiencia cotidiana les van enseñando a observar y realizar actividades socioeconómicas. Así pues, la inmersión de los niños y jóvenes realizada cada vez de forma más temprana se ha convertido en una problemática de estudio para varias disciplinas; en nuestro caso se ha vuelto relevante para la *psicología del desarrollo del pensamiento socioeconómico*.

El cambio de una economía del “efectivo” a una economía del “crédito”; el incremento o decremento de las propiedades y posesiones que nos ubican en diferentes clases sociales; el trabajo y la jerarquía ocupacional que de él se desprende y que se relaciona con estas clases sociales; el desempleo y los problemas sociales y morales que acarrea, y un sinnúmero de formas complejas de intercambios socioeconómicos que realizan las personas comunes todos los días (el ahorro, el consumo, el recibir o pagar un salario, pagar servicios, impuestos, etc.), muestran que la competencia socioeconómica que requerimos en la vida cotidiana se ha incrementado en complejidad y diversidad.

El consumo moderno, en todas sus formas, está inmerso en una economía compleja y las exigencias que se hacen a cada uno de nosotros en términos de comprensión de los intercambios socioeconómicos crecen día a día.

El debate político en la mayoría de las sociedades puede centrarse en las diferentes aproximaciones sobre cómo administrar la esfera económica incluyendo la economía del consumo.

La investigación y la reflexión sobre lo que la gente joven (niños y adolescentes) sabe sobre las prácticas y conceptos socioeconómicos es claramente importante, y no sólo por sus posibilidades de ser consumidores, sino por el hecho de ser actores sociales y políticos.

Con el desarrollo mental y las experiencias sociales, los niños comienzan a entender situaciones socioeconómicas y la naturaleza y uso de las mismas en su sociedad. Sus ideas y comprensión al respecto están afectadas por aspectos motivacionales y por la experiencia cotidiana.

Mientras que para los educadores las motivaciones pueden ser difíciles de analizar e influenciar, las experiencias sobre y con la *alfabetización socioeconómica* sí pueden ser transmitidas y discutidas.

Varios grupos de una u otra forma siempre han mostrado interés en incrementar esta alfabetización socioeconómica y la optimización de los recursos en general.

Estos grupos incluyen primordialmente a los padres de familia, quienes en ocasiones, a través del “domingo” o “semanada” o cualquier sistema de asignación de dinero; de discusiones sobre el trabajo y su remuneración y el respeto a cada una de las personas que lo realizan; la repartición de las obligaciones domésticas, y la discusión sobre el hábito del ahorro de los recursos y servicios de los que goza o no goza una familia, intentan enseñar a sus hijos a adquirir, gastar, ahorrar o incrementar sus bienes, dinero y recursos lo más sabiamente posible, y en el mejor de los casos, a comprender y compartir cívicamente las responsabilidades que nos corresponden a cada uno como miembros activos y propositivos de nuestra sociedad.

A pesar de que en varios países la escuela pone interés en esta alfabetización socioeconómica, en México estos rubros son incipientes en nuestras escuelas y programas educativos (Diez-Martínez, Miramontes & Sánchez, 2001).

El contenido del presente texto intenta ser una fuente de análisis y reflexión sobre algunas de las nociones y conceptos que deberían englobarse dentro de la definición de la alfabetización socioeconómica y para el consumo sostenible. Esto, con el objetivo de que los adultos que guían a los niños y jóvenes en este conocimiento se den cuenta de que tales nociones están insertas en toda nuestra vida cotidiana y que deben ser transmitidas por los educadores y maestros, ya que todos ellos son una vía irremplazable para hablar a los niños y jóvenes de muchos aspectos involucrados en esta alfabetización socioeconómica y, por ende, del desarrollo del pensamiento socioeconómico como parte integrante del desarrollo sostenible y el desarrollo social y moral de nuestras sociedades actuales y futuras.

Por supuesto que hemos hablado de muchos conceptos que se encuentran insertos en varios de los intereses de diversas disciplinas académicas, tales como la economía, la sociología, la antropología, la psicología, etc. por mencionar sólo

algunas. Pero es necesario transmitir de manera más sencilla y práctica este tipo de conocimiento socioeconómico y de consumo sostenible a las generaciones futuras, a manera de una alfabetización elemental comprensible y practicable; si no, corremos el riesgo de no poder transmitirlo con la velocidad que en la actualidad es requerida por dichas generaciones.

Son las generaciones más viejas las que se dan ahora cuenta de que el mundo está cambiando de manera tan vertiginosa que es necesario transmitir a las generaciones más jóvenes, por una parte, elementos precisos y prácticos para poder moverse adecuadamente en los diversos ámbitos de su sociedad; y por otra, a través de estas nociones prácticas, ofrecer elementos para actuar y reflexionar sobre su quehacer como ciudadanos concientes y preparados para tomar decisiones más adecuadas y certeras con anticipación y no con retraso.

Finalmente, a través de este texto queremos hacer un exhorto a todos los especialistas en educación a dedicar más tiempo de su quehacer educativo a desarrollar el conocimiento que tienen los niños y adolescentes sobre la organización y el funcionamiento de su propia sociedad, abordando estas problemáticas de manera cotidiana en sus salones de clase. Tenemos el compromiso de hacer que los jóvenes reflexionen de manera más profunda sobre estos fenómenos, ya que esto es igual de importante que el promover sus competencias lingüísticas, matemáticas o científicas, puesto que podría, a mediano y largo plazo, generar grupos sociales más participativos y generar modos diferentes de participación social que permitan un mejor entendimiento entre las personas y un desarrollo sostenible adecuado a las épocas por venir de la humanidad.

Antecedentes de estas reflexiones

El 8 de febrero de 2008, la secretaria de educación, Josefina Vázquez Mota, hizo unas declaraciones a la prensa sobre la importancia de incluir en el currículo de educación básica la educación económica y financiera, hecho inédito dentro de los discursos expresados por funcionarios de dicha secretaría. Aunque en épocas pasadas la práctica del ahorro escolar estuvo instituida dentro de las escuelas, por razones poco claras y no documentadas, fue eliminada dentro de las aulas escolares. Dicha práctica de alguna manera conducía al alumno a tener alguna formación y conocimiento sobre el mundo del ahorro y, eventualmente, de las finanzas.

Nuestro grupo de investigación se ha dedicado en los últimos 15 años a estudiar el desarrollo de la comprensión de las nociones socioeconómicas en niños y

adolescentes mexicanos, y nos pareció pertinente elaborar este texto con la idea de proporcionar algunas líneas temáticas, y relacionarlas con la reflexión de una propuesta educativa que pueda integrarse al currículo ya existente de la educación básica en México.

Cómo se define y enseña la educación económica y financiera en otros países y qué es el consumo sostenible

A este respecto nos parece importante, primero, analizar a qué se está haciendo referencia cuando se menciona la “educación económica y financiera” para, antes de incluir dicha información en el currículo de educación básica en México, poder reflexionar acerca de qué tipo de educación económica y financiera sería la necesaria y conveniente para un país como el nuestro.

En su interesante artículo acerca de los significados de la educación económica en Japón en los niveles de educación primaria y secundaria con una perspectiva histórica, Yamane (1997) hace un resumen ilustrativo sobre cómo se concibe a la educación económica en los Estados Unidos de Norteamérica, en Inglaterra y Gales y en el propio Japón, y señala lo siguiente:

En los Estados Unidos, de acuerdo con la definición del Consejo Nacional para la Educación Económica (National Council on Economic Education), ésta se define fundamentalmente como la enseñanza de la economía como una disciplina dentro de las ciencias sociales. En los documentos de dicho consejo, la educación económica y la enseñanza de la economía parecen ser términos intercambiables. Agrega Yamane que, en su opinión, la educación económica en el país mencionado es académica y centrada en una disciplina.

En el caso de Inglaterra y Gales, el significado de la educación económica es más amplio que en los Estados Unidos. En el Currículo Nacional para Inglaterra y Gales, la comprensión industrial y económica (EIU) incluye un número de objetivos de aprendizaje que no sólo tienen que ver con la comprensión industrial y económica, sino también con el desarrollo de habilidades analíticas, habilidades personales y sociales, el desarrollo de actitudes y la experiencia directa con la industria y el mundo del trabajo a través del sector de negocios y de las empresas comunitarias. Textualmente en dicho currículo (Curriculum Guidance 4: Education for Economic and Industrial Understanding) se señala: “Los alumnos deberán de tener las oportunidades para hablar con adultos de la industria y su comunidad, que incluyan empleados, gerentes y sindicalistas. Para los mayores la

comprensión industrial y económica deberá ligarse con las aspiraciones de carrera y la orientación educativa.”

Por otra parte, continúa Yamane, en Japón la educación económica se incluye dentro de la materia de Estudios Sociales, que es un área curricular que integra formación en Sociología, Economía, Geografía, Política e Historia. Sin embargo, la educación económica en Japón no incluye el desarrollo de habilidades sociales y personales o de experiencia directa con la industria y el mundo del trabajo.

Retomando algunos aspectos de cada una de las propuestas mencionadas podríamos señalar que la *educación económica* es una herramienta que permite enseñar a los niños y jóvenes a valorar las decisiones y consecuencias de su conducta y la conducta de los otros en un amplio rango de cuestiones, que deberían formar parte de la agenda de la educación personal y social de los niños y jóvenes. Estas cuestiones se relacionan con asuntos de su vida cotidiana que van desde las cartas a los santos reyes, el cuidado de los recursos naturales o personales, el robo y los intercambios justos, por mencionar sólo algunos.

Si definimos la *educación económica* como idéntica a la *enseñanza de la economía*, entonces la *educación económica* no podría enseñarse en los niveles básicos de la educación. El significado de la *educación económica* en el sentido amplio, implicaría el mostrar a los niños y jóvenes cuál es el razonamiento económico que tienen las personas al desplegar conductas económicas tales como trabajar, comprar, vender, ahorrar, regalar, prestar, deber, etc. Dicho de otra manera, la forma en que las personas están involucradas en actividades culturales y sociales, así como en actividades productivas o industriales y las formas en que se relacionan con instituciones donde existen trueques o intercambios económicos. La *educación económica* formaría así parte del currículo de las Ciencias Sociales y la Educación Cívica.

Nosotros hemos descrito y ampliado el significado del término al de *socialización socioeconómica* o *alfabetización socioeconómica*, y así el mismo incluiría el conjunto de elementos conceptuales y prácticos que permiten al sujeto comprender y actuar con relación a varias actividades socioeconómicas a las que está expuesto cotidianamente, y donde estos elementos son una parte estructurante del conocimiento cotidiano de los sujetos. Así, algunos ejemplos de este tipo de conocimiento son la compra y venta de productos y la ganancia que de esto se deriva; el intercambio justo de bienes y servicios; el valor de las monedas y los billetes; la obtención de un salario justo y la procedencia del dinero con que se le paga a alguien; la comprensión de las actividades más sencillas de un banco desde

el punto de vista del usuario y desde el punto de vista de la institución bancaria; el ahorro monetario, el ahorro del agua, de la energía eléctrica; el ahorro del tiempo y la optimización del tiempo libre y de recreación; el conocimiento de los diversos tipos de ocupaciones y sus implicaciones en la jerarquía ocupacional y en las clases y relaciones sociales; el conocimiento de lo que se necesita para conseguir o perder un empleo, por mencionar sólo algunos.

Aunadas a estas aproximaciones acerca de la educación económica en diversos países –en donde unos la suscriben a la educación en economía, mientras otros la contemplan como parte de habilidades prácticas industriales y sociales, y otros más la consideran como un bagaje adicional de las ciencias sociales–, actualmente existen propuestas educativas sobre la urgente necesidad de que los gobiernos de los diferentes países reflexionen sobre la importancia de transmitir a las nuevas generaciones una idea holística y global sobre lo que se ha venido llamando Educación para el Consumo Sostenible y la Educación Ciudadana. Los trabajos realizados en diversos países han permitido mostrar que esta educación es la base para el buen funcionamiento, la comprensión, la atención a la diversidad y fundamentalmente la mejoría de las interacciones y convivencia entre las sociedades actuales, que permitan un vida armónica entre lo seres que habitamos este planeta.

El concepto de Desarrollo Sostenible ha sido definido de diversas formas aunque la mayoría de las definiciones tienen las siguientes característica en común:

- satisfacer las necesidades humanas;
- favorecer una buena calidad de vida por medio de estándares de vida dignos;
- compartir los recursos entre ricos y pobres;
- actuar tomando en cuenta a las generaciones futuras;
- considerar el impacto “desde la cuna hasta la tumba” de los productos al consumirlos
- minimizar el uso de los recursos, los residuos y la contaminación. (UNESCO, 2001)

Al juicio de la que escribe y dados los planteamientos señalados por Yamane (1997), así como las propuestas de la UNESCO-PNUMA (2008) sobre el consumo sostenible, surge nuevamente la pregunta planteada unos párrafos más arriba, sobre qué tipo de educación económica y financiera requeriría nuestro país, o si podríamos o deberíamos ver un poco más adelante en términos de mediano y largo plazo, y empezar a generar propuestas educativas que incluyan tanto la educación económica como la educación social y ciudadana, así como la educación para el consumo sostenible, de manera integrada y práctica, en el currículo de la educación básica en México.

Más aún, queda la necesidad de definir con precisión las diferencias entre educación económica y alfabetización económica, pues en esta diferencia estriba el que cualquier inclusión de estos temas en un currículo educativo sea más práctica o más teórica.

En México no existe, dentro de la currícula escolar, ninguna asignatura relacionada específicamente con este tipo de nociones, y los pocos elementos que se han incluido sobre alfabetización económica, educación para el consumo y el ahorro, alfabetización financiera o elementos que permitan una comprensión sobre la estructura y funcionamiento de la sociedad, no están adecuados ni cognitivamente, ni conceptualmente, ni pedagógicamente, puesto que han sido ignorados prácticamente hasta hoy (Diez-Martínez, Miramontes & Sánchez, 2001).

La psicología y el desarrollo del pensamiento socioeconómico

Desde el punto de vista de la psicología (que es nuestra área general de trabajo), algunos estudios han señalado que este tipo de nociones deben ser incluidas en áreas de estudio de la psicología como *socialización económica*, o psicología económica (Lunt & Furnham, 1996). En varios otros países este tipo de conocimiento es considerado como importante para estructurar un conocimiento pertinente del mundo, que permita al sujeto cuestionar su entorno socioeconómico y, en algún momento, participar en la mejoría del mismo.

En trabajos realizados por nuestro grupo de investigación hemos argumentado que esta área de conocimiento debiera estudiarse desde el punto de vista cognitivo y psicológico con relación a sus implicaciones en los procesos de aprendizaje; como una área conjunta del pensamiento en el alumno que se incluya dentro del estudio del desarrollo y adquisición del pensamiento socioeconómico, ya que esta aproximación resultaría más global, realista y ligada a la experiencia cotidiana. Por ejemplo, en el momento en que un niño puede entender, a lo largo de la educación básica, que existen diferentes ocupaciones; que cada ocupación es necesaria para la sociedad y merece respeto; que a cada persona en una distinta ocupación se le otorga un salario por su trabajo; que ese pago procede de los usuarios, de la producción y de la recaudación fiscal; que cada ocupación recibe un pago diferente debido a su nivel de estudios, preparación o experiencia; que estos diferentes salarios producen una jerarquía ocupacional; que la jerarquía ocupacional se ve reflejada en clases sociales; que las ocupaciones se insertan en sectores del trabajo; que para llegar a ejercerlas se requiere de cierto nivel de pre-

paración, y que como alumno de sexto año de primaria o de tercero de secundaria, o de tercero de bachillerato, con este conocimiento podría delimitar mejor sus aspiraciones ocupacionales y su papel y rol profesional, político y ciudadano en su comunidad y país, y así ser conciente de qué y cómo optimizar en términos de un consumo sostenible, en ese momento, decíamos, estaríamos formando a un sujeto crítico y participativo y estaríamos desarrollando su pensamiento socioeconómico —y no únicamente su conocimiento económico y financiero—, que a nuestro juicio es lo que necesitamos transmitir a las jóvenes generaciones en México.

¿Qué sabemos sobre cómo el niño y el adolescente adquieren y comprenden el conocimiento sobre el mundo socioeconómico?

Muchos de los estudios preocupados por el desarrollo de la comprensión de la sociedad y la economía han sido conducidos sobre marcos conceptuales de la psicología del desarrollo cognitivo. Los datos de los estudios acerca de la comprensión del conocimiento socioeconómico en los niños y adolescentes han descrito una progresión similar en sujetos de diversos países en la comprensión de dicho conocimiento (Berti & Bombi, 1998; Delval & Denegri, 2002). En un primer nivel, entre los 3 y 7 años de edad aproximadamente, los niños tienen conocimientos comunes acerca de situaciones socioeconómicas. Ellos observan a la gente comprando, trabajando, etc. Por lo tanto, los niños fundan sus explicaciones acerca de este tipo de conductas en términos de los aspectos concretos y visibles que ellas implican. Así, la realidad socioeconómica es concebida como piezas de información poco relacionadas o conectadas unas con otras. Desde los 8 hasta los 11 años de edad, el pensamiento socioeconómico se incrementa a través de la integración de aspectos no visibles de algunos intercambios, y los niños comienzan a inferir la información que rodea a estas situaciones. Los sujetos tratan de distinguir las relaciones personales de las institucionales y desarrollan la idea de que los recursos son limitados. En el siguiente estadio, de los 12 a los 17 años de edad, los procesos no son concretos ni visibles y, por consiguiente, inferidos, y ocupan un rol central en las ideas de los adolescentes que son capaces de coordinar diferentes puntos de vista, lo que les permite pensar en situaciones posibles.

Como grupo de investigación, el eje central o temático fundamental de nuestros estudios ha sido la comprensión del niño sobre el mundo del trabajo y las ocupaciones, por las siguientes razones;

— El trabajo es fuente de roles, estatus, poder, prestigio, reconocimiento e identidad social y un factor de la jerarquía social en grupos y clases sociales.

– El trabajo es una forma de acceso de los individuos y grupos, al circuito de la producción, distribución y consumo de bienes y servicios necesarios para la supervivencia material.

– La relación del trabajo con los ingresos es esencial para el desarrollo del conocimiento económico y las nociones sobre la estructura y organización social.

A partir de nuestros propios estudios y los de algunos otros autores, de manera general podemos señalar una secuencia evolutiva clara y muy ilustrativa sobre la comprensión de estos aspectos en niños y jóvenes, que podría ser considerada para la elaboración de cualquier diseño curricular, que se realice a partir de lo que el niño y el adolescente comprenden de estos tópicos, en lugar de la elaboración de un currículo basado en las ideas de los adultos especialistas en el tema.

Los niños a partir de los 3 o 4 años saben que los adultos trabajan para obtener dinero, pero sus ideas no siempre son iguales a las de los adultos (por ejemplo, una maestra, un médico, un payaso o un músico pueden trabajar sin que les paguen, puesto que los sujetos creen que este trabajo está basado en relaciones personales y no institucionales).

Los niños de estas edades pueden establecer jerarquías ocupacionales donde las ocupaciones más importantes son las que tienen un trabajo altruista o en bien de los demás.

Aproximadamente a los 8 años y a lo largo de la escuela primaria, ellos van relacionando el ingreso con el trabajo, inicialmente considerando ricos a aquellas personas que trabajan más tiempo o mejor.

Sus jerarquías ocupacionales y sus ideas de remuneración se relacionan con la cantidad y el esfuerzo incluido en el trabajo.

Al rededor de los 10 años, a medida que van conociendo más ocupaciones, comprenden que la retribución viene no sólo de los usuarios sino también de un jefe. No tienen conocimiento sobre la producción o los impuestos, así que muy difícilmente comprenden cómo y mediante qué fuentes el trabajo es pagado.

Los adolescentes, a partir de los 13 o 15 años, llegan finalmente a entender las relaciones institucionales entre el jefe y el empleado en todas las ocupaciones, y que el dinero procede de las ganancias de la producción y de la recaudación de impuestos.

Es después de los 16 años que los sujetos comienzan a entender la circulación del dinero relacionada con el trabajo y su pago proveniente de los beneficios de la venta de productos y servicios.

Posteriormente entienden que las ocupaciones establecen una jerarquía en las relaciones laborales. Finalmente comprenden que las diferencias en el ingreso

y la jerarquía ocupacional están relacionadas con factores sociales, tales como el estatus socio-económico en términos del prestigio ocupacional y las diferencias en los ingresos.

Estos aspectos los hemos estudiado conjuntamente con las ideas de los niños y adolescentes sobre el consumo y el ahorro en adultos (Diez-Martínez & Ochoa, 2003 y 2006), el manejo de los adolescentes de sus recursos económicos y sus nociones financieras (García, 2008), el contenido de los libros de texto gratuito sobre el mundo del trabajo y las ocupaciones (Diez-Martínez, Miramontes & Sánchez, 2001), el impacto de la televisión en este conocimiento (Diez-Martínez, Miramontes & Sánchez, 2000), la comprensión de los letrados de la calle relacionados con información económica (Diez-Martínez, 2006 y 2008), y finalmente este conocimiento ligado a sus aspiraciones ocupacionales y, en su conjunto, su comprensión de la organización social (Diez-Martínez & Virues, 2007, Diez-Martínez, Ochoa & Virues, 2008).

Por otra parte, estudios realizados en niños y adolescentes acerca de su comprensión sobre el funcionamiento bancario igualmente han mostrado un patrón evolutivo de cambios conceptuales (Amar, Abello, Denegri & Llanos, 2001). Inicialmente, la idea que se tiene del banco es la de un lugar para el almacenamiento de dinero y los préstamos son otorgados por motivos afectivos y empáticos con el cliente y devueltos por los mismos motivos por reciprocidad. Progresivamente, los sujetos empiezan a incluir la idea de interés, pero sin comprender cómo éste opera ni su función en el financiamiento bancario. Finalmente, los sujetos dan respuestas adecuadas pues comprenden que el banco obtiene ganancias cargando mayor interés a los préstamos que a los depósitos.

Así pues, la psicología del desarrollo socioeconómico ha aportado los datos mencionados y otros más en temáticas afines, y estos datos deben ser considerados para la elaboración de situaciones de aprendizaje y, específicamente, para la inclusión en el currículo educativo en México.

Todos los antecedentes descritos engloban el propósito más amplio de este ensayo, en conjunto con una creciente preocupación personal como psicólogos del desarrollo y psicólogos educativos acerca de la puesta en marcha de propuestas y materiales pedagógicos que permitan la adquisición, de parte de los niños y jóvenes de nuestro país, de conceptos y nociones ligadas a la educación para la vida cotidiana y sus prácticas, así como el interés por impulsar la alfabetización económica y para el consumo que se inserte en los compromisos del ciudadano, que aún no se han desarrollado con precisión en la currícula de la educación básica y que son cada día más indispensables para la convivencia de las futuras sociedades.

Algunas conclusiones

Para finalizar este conjunto de reflexiones, por supuesto que es necesario incluir en la currícula de la educación básica en México la alfabetización financiera, pero de manera más global y con miras al futuro, lo cual sería muy bienvenido. Sin embargo, es importante que la comunidad educativa y los especialistas en materias afines a estas problemáticas trabajen en conjunto para elaborar propuestas educativas coherentes y viables, y no simplemente tener buenos deseos o respuestas que aludan a la incorporación de México a la modernidad y las competencias financieras, sino aprovechar estas decisiones de manera que incluyan igualmente la alfabetización socioeconómica en su conjunto, que hemos tratado de esbozar en el presente texto.

En México existen algunos investigadores que tienen tiempo aportando datos sobre qué y cómo entienden los niños y jóvenes la organización socioeconómica y financiera. ¿No sería conveniente que la Secretaría de Educación Pública de nuestro país tomara en cuenta estos estudios para la elaboración de sus propuestas, o que al menos los conocieran antes de proponer contenidos sin fundamento en la investigación psicológica y educativa, como ha venido ocurriendo en otras áreas del conocimiento?

Lista de referencias

- Amar, J., Abello, R., Denegri, M. & Llanos, M. (2001). La comprensión del funcionamiento bancario en la adolescencia. ¿Crónica de un sobreendeudamiento anunciado? *Psicología desde el Caribe*, 8, pp. 94-109.
- Berti, A. E. & Bombi, A. S. (1988). *The Child's Construction of Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Delval, J. & Denegri, M. (2002). Concepciones evolutivas acerca de la fabricación del dinero. *Investigación en la escuela*, 48, pp. 39-54.
- Diez-Martínez, E. (2006). Mexican children's and adolescents' perceptions, explanations and judgments about street information related to economic literacy. *Journal of Intercultural Communication Studies*, XIV(3), pp. 49-57.
- Diez-Martínez, E. (2008). How does street information impact on Mexican children's economic literacy? A developmental study. *Journal of Citizenship, Social and Economic Education* (en prensa).
- Diez-Martínez, E., Miramontes, S. & Sánchez, M. (2000). Las ocupaciones como

- elementos de la “alfabetización económica” y su reconocimiento a través de la televisión: un estudio evolutivo con niños y adolescentes. *Revista Comunicación y Sociedad*, 37, pp.129-158.
- Diez-Martínez, E., Miramontes, S. & Sánchez, M. (2001). Análisis descriptivo de los contenidos del libro de texto gratuito para el alumno de primaria sobre “alfabetización económica”: el caso del trabajo y las ocupaciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VI(12), pp. 263-282.
- Diez-Martínez, E., Ochoa, A. & Virues, R. (2008) El desarrollo de las aspiraciones ocupacionales como modelo de estudio de la comprensión de la organización social en niños y adolescentes: implicaciones psicológicas y educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (en prensa).
- Diez-Martínez, E. & Ochoa, A. (2006). Occupational hierarchy as a device to study children's and adolescents' ideas about consumption and saving in adults. *Journal of Economic Psychology*, 27, pp. 20-35.
- Diez-Martínez, E. & Ochoa, A. (2003). Children's and Adolescents' development of occupational hierarchy related to consumption and saving. *Journal of Citizenship, Social and Economics Education*, 5(3), pp. 148-161.
- García, B. (2008). *Nociones financieras, prácticas económicas y hábitos de consumo, en adolescentes*. Tesis inédita de Licenciatura en Psicología Educativa. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.
- Lunt, P. & Furnham, A. (Eds.). (1996). *Economic Socialization. The Economic Beliefs and Behaviours of Young People*. Reino Unido: Edward Elgar.
- UNESCO-PNUMA. YouthXChange. La guía. Manual de educación para un consumo sostenible. www.youthxchange.net Consulta junio 2008.
- Diez-Martínez, E., & Virues, R. (2007). Algunos aspectos sobre el rol de la familia en las aspiraciones ocupacionales en el adolescente. *Terapia y Familia*, 20(2), pp. 76-89.
- Yamane, E. (1997). The meaning of “economics education” in Japanese Elementary and Secondary Education: An historical Perspective. *Second Conference of the International Association for Children's Social and Economics Education*, Malmö. Suecia: Edge Hill University College/ IACSEE. pp. 101-104.