

LA COMPRENSIÓN DEL MUNDO ECONÓMICO COMO NECESIDAD DE ADAPTACIÓN: UN DESAFÍO EDUCATIVO PENDIENTE ¹

Marianela Denegri Coria.²
Carlos Del Valle Rojas.³
Universidad de La Frontera
Gustavo Martínez Toro.⁴
Educade Consultora Ltda.
Rene Gempp Fuentealba.⁵
Universidad Alberto Hurtado

Resumen

Los dos pilares organizativos que estructuran la comprensión del mundo social son el orden político y económico. En un escenario social y cultural altamente complejo, la comprensión de la economía se ha convertido en una necesidad básica para poder responder satisfactoriamente a los requerimientos de adaptación social y para ejercer ciudadanía. En este trabajo se analiza el estado del arte en la investigación de la alfabetización económica y comprensión de la economía en distantes etapas de la vida. Se hace especial énfasis en los estudios latinoamericanos y nacionales a partir de la propuesta del Modelo de Desarrollo del pensamiento Económico propuesto por Denegri (1995) y desarrollada en una serie de investigaciones transculturales. Se discuten los principales problemas que presenta la comprensión de la economía a través del ciclo vital y su impacto en el comportamiento económico. Se analiza además el rol de la educación en la implementación de una adecuada alfabetización económica y su importancia en el desarrollo de comportamientos de consumo responsable y conductas ciudadanas.

Palabras claves: Alfabetización económica, desarrollo del pensamiento económico, educación económica.

Abstract

Both organizational pillars that structure the understanding of the social world are the political and economic order. Highly complex a social and cultural scene, the understanding of the economy has become a basic necessity to be able to respond satisfactorily to the requirements of social adaptation and to exert citizenship. In this work the state-of-the-art in the investigation of the economic literacy and understanding of the economy in distant stages of the life is analyzed.

¹ Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto Fondecyt N° 1060303.

² Psicóloga Educacional. Dra. en Psicología.

³ Periodista. Dr. en Ciencias de la Comunicación.

⁴ Licenciado en Marketing.

⁵ Psicólogo. Dr. (c) en Metodología de la Investigación.

Special emphasis in the Latin American and national studies from the proposal becomes the Model of Development of the Economic Thought proposed by Denegri (1995) and developed in a series of cross-cultural investigations and developed in a series of cross cultural investigations. The main problems are discussed that the understanding of the economy through vital cycle and its impact in the economic behavior displays. One analyzes in addition the roll to the education in the implementation of a suitable economic alphabetization and its citizen importance in the development of behaviors of responsible consumption and citizen conducts.

Key words: Economic literacy, development of the economic thought, economic education.

El problema

Durante la última década, Chile ha experimentado importantes cambios productivos, tecnológicos, institucionales y sociales, cuyos efectos aún no son evaluados pero que han contribuido a generar un contexto sociopolítico y económico cultural, cambiante y complejo. No obstante, los logros no han sido suficientes para asegurar niveles de vida aceptables para toda la población ni el crecimiento económico se ha acompañado de una mejor distribución de los ingresos. La concentración de la riqueza ha aumentado y se han mantenido los grupos históricamente excluidos: pobres, jóvenes y mujeres (Informe de Desarrollo Humano, 1998, 2001).

Este escenario ha complejizado también las habilidades que requieren los individuos y colectivos para participar eficazmente de los procesos de desarrollo y es así como a la alfabetización tradicional que habilitaba a las personas para la participación en los sistemas de signos y símbolos culturales de una sociedad letrada, se agrega ahora el requerimiento de una alfabetización económica que entregue a los individuos los conocimientos, competencias y actitudes para comprender las complejidades de una economía cambiante y el funcionamiento del mercado, lo cual ha llevado a algunos autores a postular que la sociedad globalizada es la sociedad de los consumidores (García Canclini, 1995).

Es en este contexto donde los niños, futuros ciudadanos deben ir construyendo las representaciones o modelos explicativos acerca de la sociedad en la que vive y aunque los contenidos de esa representación están socialmente determinados, su estructura no se constituye sólo como un producto pasivo de la influencia de los adultos, por el contrario, es el resultado de una intensa actividad constructiva desarrollada a partir de elementos fragmentarios que recibe, selecciona y reestructura de acuerdo a las posibilidades de su aparato cognitivo y a las experiencias a las que tiene acceso en una tarea personal que no se parece en nada a una asimilación pasiva. (Denegri, 1998).

Los dos pilares organizativos que estructuran la comprensión del mundo social son el orden político y económico. Los niños se relacionan tempranamente con el mundo de la economía a partir de experiencias tan cotidianas como ir al mercado o escuchar las frecuentes conversaciones que tienen sus padres con otros adultos

sobre *lo económico*. Esta temprana exposición y la necesidad de resolver problemas como por ejemplo, saber cuanto vale un caramelo o de donde viene el dinero que le dan sus padres, los obliga a construir modelos explicativos de esta realidad tan cercana pero a la vez tan compleja. Ello implica que la comprensión de la economía se ha convertido en una necesidad básica para poder responder satisfactoriamente a los requerimientos de adaptación (Denegri, 1995).

La comprensión del mundo económico requiere que el individuo construya una visión sistémica del modelo económico social en el que está inserto, lo cual implica, por una parte, manejar una serie de informaciones económicas específicas y, por otra, ser capaz de inferir en claves no siempre explícitas, el curso de los eventos económicos cotidianos y con ello anticiparse a tomar decisiones económicas que resulten favorables para sí mismo y su entorno (Denegri y Delval, 2002). Algunos de los conceptos claves que debe manejar un sujeto alfabetizado económicamente se relacionan con la comprensión del sistema económico, rol del dinero, su ciclo de circulación, el funcionamiento de las instituciones financieras, el rol del Estado y los ciudadanos en el proceso económico y productivo desde la perspectiva de derechos, deberes y contrato social, así, como producto de la socialización económica, en forma paralela a las orientadas al uso adecuado de los recursos mediante hábitos, conductas de consumo racionales y actitudes hacia el uso del dinero que faciliten una conducta económica eficiente y mejoren su calidad de vida (Denegri, 1997).

Así, un individuo alfabetizado económicamente ha desarrollado un pensamiento económico que incluye destrezas cognitivas y afectivas para lograr comprender la complejidad de las problemáticas económicas y habilidades concretas para la vida económica cotidiana. Por otra parte, factores como la escolarización, la ciudad de residencia, el género y, fundamentalmente, el nivel socioeconómico, han mostrado incidir en la forma de aproximación de los niños, adolescentes y adultos a la comprensión de los fenómenos económicos y al desarrollo de hábitos de consumo y actitudes hacia el endeudamiento (Denegri y Palavecinos, 2003, Denegri; Iturra; Palavecinos y Ripoll, 1999).

Psicogénesis de la comprensión de la economía

Al respecto, el estudio del desarrollo de conceptos económicos en la infancia y la adolescencia parece haber ganado espacio en las últimas dos décadas, de lo cual dan cuenta una serie de investigaciones en este ámbito (entre ellos Berti y Bombi, 1988, 1990; Leiser, Sevón y Levi, 1990; Abramovitch et al, 1991; Delval et al., 1994; Sonuga-Barkley 1993; Denegri, 1995 a, 1995b, 1997, 1998; Denegri et al; 1998a; 1998b; Palavecinos, Denegri, Keller y Gempp, 2000; Denegri, Delval, Palavecinos, Keller y Gempp, 2000; Denegri, 2003).

Un estudio clásico es el de Hans Furth (1980), quien basándose en un marco constructivista piagetiano, realizó una amplia investigación sobre la comprensión del funcionamiento de la sociedad en niños con edades entre 5 y 11 años. Una de las principales contribuciones de este estudio radica en probar que las ideas que expresan los niños acerca del mundo social son cualitativamente diferentes de las

de los adultos y que el cambio cognitivo indica un proceso de construcción de la comprensión social que no puede ser atribuido sólo a la influencia de los conocimientos transmitidos por los adultos, sino a un esfuerzo activo del niño por seleccionar, organizar y hacer coherentes las experiencias e informaciones sociales de acuerdo a las posibilidades de su aparato cognitivo. Ello releva la importancia de la experimentación activa y la vinculación con las experiencias de la vida cotidiana para lograr significatividad del aprendizaje.

Gustav Jahoda (1979, 1981, 1983, 1984a) y sus seguidores (Sik Hung Ng, 1983; Mei-Ha Wong, 1989), investigaron el desarrollo de las ideas sobre intercambio monetario en la compra y venta en la tienda y el funcionamiento del banco como institución económica compleja, con niños entre 6 y 16 años de distintos estratos socioeconómicos y provenientes de países tan diversos como Escocia, Holanda, Zimbawe, China y Estados Unidos. Es destacable en el trabajo de Jahoda, su énfasis en la conceptualización de lo que supone la tarea; en ello lo importante no es el aprendizaje o la adquisición del «concepto de dinero» en forma aislada, sino la comprensión del funcionamiento económico como sistemas interconectados donde el concepto de «ganancia» es un elemento central que articula las relaciones de intercambio económico con las de producción y que es gravitante para entender la función bancaria como parte de una cadena de actividades económicas.

Berti y Bombi (1988); Berti y Grivet (1990), abordan la comprensión del origen y uso del dinero, las funciones del banco y la retribución por el trabajo con niños italianos con edades de 4 a 14 años. Evidencian que la adquisición de la comprensión de la economía puede ser interpretada como un proceso de diferenciación y articulación en el cual el niño construye reglas cada vez más precisas y complejas. También analizan los problemas que enfrenta el niño para comprender las características particulares de las relaciones económicas, concluyendo que a la base de ello estaría la dificultad para diferenciar el dominio moral del dominio económico, por lo cual los niños juzgarían la conducta económica con criterios morales desde los cuales sería rechazada la búsqueda de beneficios más allá de las necesidades de supervivencia. Evidencian, a su vez, que el dominio de competencias matemáticas constituye un pre-requisito para el avance en la construcción de conceptos económicos.

Otro antecedente importante por la magnitud del estudio, es el macroproyecto transcultural de la Asociación Internacional para la Investigación en Psicología Económica realizado en varios países (Wosisnski y Pietras, 1990, Polonia; Lyck 1990, Dinamarca; Harrah y Friedman, 1990, USA; Roland-Levy, 1990, Francia y Argelia; Kirchler y Prher, 1990, Austria; Leiser, 1990, Israel; Zavuovec y Polic, 1990, Yugoslavia). Las edades seleccionadas para todos los estudios fueron de 8 a 14 años, incluyendo igual proporción de niños y niñas. Las conclusiones generales, elaboradas por Leiser, Sevón y Levy (1990), indicaron que la edad de los sujetos es un factor que ejerce influencia importante en el nivel de comprensión de los diferentes conceptos económicos y que el conocimiento se profundiza y amplía con la edad, mientras que las actitudes tendían a mantenerse relativamente estables, lo cual tiene implicancias para determinar el momento evolutivo en el cual comenzar el proceso de educación económica sistemática.

Modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico

A partir de la hipótesis que el pensamiento económico muestra una secuencia evolutiva de desarrollo que se vincula tanto con las herramientas cognitivas disponibles en cada edad como con el acceso a experiencia de manejo del dinero y oportunidad de educación económica, nuestro equipo de investigación ha realizado una serie de investigaciones sobre comprensión de la economía a través del ciclo vital, considerando además como variables importantes el nivel socioeconómico, lugar de residencia (Ciudades multifinancieras y con funcionamiento financiero limitado), género y nivel educativo. Inicialmente centramos nuestro trabajo en la infancia y adolescencia (6 a 18 años), trabajo que ha tenido un carácter transcultural con participantes españoles, chilenos y colombianos (Denegri, 1995a, 1995b, Denegri, 1997, Denegri, Delval, Ripoll, Palavecinos y Keller, 1998, Denegri, Delval, Palavecinos, Keller y Gempp, 2000, Amar, Abello y Denegri, 2000).

En estos estudios, hemos comprobado la presencia de una secuencia evolutiva que muestra un patrón de cambio conceptual propio de una construcción progresiva que permite identificar la existencia de tres niveles⁶ de desarrollo en la conceptualización del dinero y la economía, los cuales avanzan desde la centración en aspectos visibles y materiales del dinero hasta su conceptualización abstracta como mecanismo fiduciario de intercambio.

El primer nivel, que se extiende entre los 6 a 10 años, se subdivide en dos subniveles, denominados *pensamiento extraeconómico* y *pensamiento económico primitivo* y se caracteriza por una concepción difusa, desorganizada y con marcadas dificultades para comprender el mundo económico. El segundo nivel, denominado *pensamiento económico subordinado* (11-14 años), muestra una mayor comprensión con el desarrollo de una conceptualización económica básica que incluye la idea de ganancia y la incorporación del carácter fiduciario del dinero como medio global de intercambio, pero con una sobre adscripción de funciones de control al Estado, en la vida social y económica y dificultades para comprender el sistema económico como tal, observándose mas bien que el individuo conceptualiza partes aisladas o algunos rudimentos de subsistemas (por ejemplo, el de producción - consumo), pero sin lograr establecer una relación sistémica y de interdependencia entre los distintos aspectos del ciclo de origen y circulación del dinero.

Finalmente, en el tercer nivel denominado *pensamiento económico inferencial* y que correspondería teóricamente a la adolescencia tardía y adultez, los sujetos son capaces de comprender los múltiples determinantes de los problemas y ciclos económicos, incluyendo nuevas variables y adscribiendo al Estado un rol más realista y despersonalizado, con lo que aparece sustituida la idea de causalidad lineal, propia del nivel anterior, por una conceptualización sistémica del mundo económico (Denegri et. al., 1997).

Aplicando este modelo, en un extenso estudio realizado con una muestra de 500 niños y adolescentes chilenos de 6 a 18 años, Denegri et al (1998) observan

⁶ Ver Anexo I: Descripción de Niveles de Pensamiento Económico.

que un importante porcentaje de adolescentes de 15 a 18 años (51,3%) permanecen en un nivel de pensamiento económico subordinado, lo que indica que tanto su nivel de información como de estructuración de las ideas económicas es aún rudimentario, a la vez que su concepción de la realidad social se centra en una representación de marcada dependencia del Estado, donde está ausente la concepción de un ciudadano capaz de intervenir activamente en los procesos económicos.

Amar, Abello, Denegri y Llanos (2000), replican esta investigación con niños y adolescentes de la región Caribe Colombiana. Los sujetos provenían de sistemas financieros múltiples, limitados y nulos, y de los niveles socioeconómico alto, medio y bajo. Sus resultados muestran que tanto los niños como los adolescentes se encuentran desfasados con respecto al nivel de pensamiento económico que se espera para su edad, de acuerdo con lo planteado por Denegri (1995), a tal punto que solo el 6,7% de los adolescentes colombianos, presenta un pensamiento Económico Inferencial.

Estos resultados son reafirmados en el estudio de Cortés, Quezada y Sepúlveda (2004) quienes, mediante el uso del Test de Alfabetización Económica para niños (TAE-N), encuentran diferencias en el pensamiento económico de niños de 10 a 14 años vinculadas a la edad, nivel educativo y nivel socioeconómico.

La comprensión de la economía en la adultez temprana: estudios con jóvenes universitarios

Son muy escasos los estudios que dan cuenta sistemática de las formas de comprensión del mundo económico en la edad adulta, a pesar que, como señalan Burgoyne y cols. (1997), esta es la fase de vida en que nos volvemos agentes independientes dentro de la economía, avanzamos posiciones en el mercado laboral e iniciamos nuestro manejo financiero personal, en el cual podemos desarrollarnos bien o mal por el resto de nuestras vidas económicamente activas. Así también podemos actuar eficientemente en nuestras finanzas personales y en las decisiones económicas de cada día o hipotecar nuestro futuro con un consumo impulsivo e irracional. A su vez, las opciones que hacemos en este tiempo de nuestra vida son importantes para otros agentes económicos, que están ansiosos por afianzarnos como potenciales trabajadores (Stacey, 1987; Webley, 1999).

La transición a la madurez económica de hecho envuelve varias transiciones distintas. Típicamente no ocurren todas enseguida; puede que para algunos individuos estos cambios nunca sucedan. La edad en que ello ocurre, el periodo de tiempo por el que se extiende, y la secuencia en que ocurre muestra una amplia variación entre sociedades, periodos históricos, entre clases y grupos dentro de una sociedad, y también entre individuos. (Burgoyne y cols, 1997).

La complejidad de las relaciones entre comprensión de la economía a nivel conceptual y la instalación de competencias para un comportamiento económico eficiente que da en evidencia en una serie de estudios realizados por nuestro equipo, en estudiantes universitarios de la IX Región (Ayllón, Vallejos y Yáñez,

1999; Baeza, Durán y Vargas, 1999; Medina, Méndez y Pérez, 1999). Como resultado general observamos que mientras mayor es la formación económica formal, mayor también es la complejidad y cantidad de información manejada por los sujetos. La variable género no ejerce influencia en el nivel de comprensión en la medida que la formación económica tiende a homogeneizar los niveles de comprensión de hombres y mujeres. Sin embargo, el nivel de educación económica formal no aparece sustantivamente asociada a los hábitos de consumo, actitudes hacia el endeudamiento y, en general, a la conducta económica eficiente. Es así, como estudiantes que cursaron asignaturas avanzadas en economía, mostraron un desempeño económico tan ineficiente como aquellos sin educación económica sistemática.

Estos resultados vienen a sugerir que la educación económica conceptual, propia de la formación universitaria sería insuficiente, por sí misma, para modelar hábitos y actitudes hacia el consumo, lo que constituye más bien aspectos procedimentales y actitudinales que no son abordados como materias de formación. Así, si bien los universitarios de carreras con formación económica tienen un mejor nivel de comprensión de la economía y también más elementos de juicio para seleccionar vías de consumo más eficientes, ello no basta para producir patrones de comportamiento económico más racionales si no se considera el aspecto de aplicación cotidiana y de desarrollo de competencias de manejo del dinero.

Comprensión de la economía en la edad adulta y el impacto del género

Denegri, Palavecinos, Ripoll y Yañez (1999) realizaron una investigación exploratoria centrada en caracterizar psicológicamente al consumidor de la IX Región de Chile, utilizando una muestra intencionada de 240 sujetos de 15 a 50 años, a los cuales se le aplicó una encuesta sobre sus conductas de consumo compuesta por 5 secciones, algunas de ellas compuestas por preguntas abiertas, dicotómicas y un par de escalas tipo Lickert sobre Hábitos de Consumo y Actitudes hacia el endeudamiento.

Los resultados indican una clara tendencia hacia un consumo poco reflexivo, que por lo mismo obtiene resultados poco eficientes, ilustrados en el reconocimiento de varios de los encuestados que creen gastar más de lo que deberían, lo que aumenta su percepción subjetiva de vivir en una difícil situación financiera. Además esta investigación demostró algunas diferencias respecto al género en el sentido que las mujeres aparecen más eficientes en la organización de compra doméstica, haciendo listas de compras y priorizando en la compra de ciertos productos jerarquizando las necesidades, en cambio los hombres aparecen como más eficientes frente al uso de créditos para compras mayores. En cuanto a conductas económicas específicas, se encontraron patrones diferenciales de endeudamiento en los diferentes grupos etáreos. En los sujetos de entre 15 a 19 años se apreció la coexistencia de fuentes formales de endeudamiento como el comercio y las tarjetas de crédito, con fuentes informales como los amigos y las familias. Los demás grupos etáreos que iban desde los 20 a 54 años presentaron como las principales fuentes de endeudamiento el comercio, bancos y financieras y

finalmente tarjetas de crédito. Así también se observó que el endeudamiento por crédito hipotecario aparecía sólo a partir de los 30 años y se mantenía hasta los 49 años.

Palavecinos (2000) y Denegri y Palavecinos (2003) investigan la comprensión de la economía y específicamente el origen y circulación del dinero en adultos de 25 a 50 años de ciudades multifinancieras y de distintos sectores ocupacionales. Sus resultados generales muestran que los participantes de este estudio manifiestan una comprensión básica del carácter fiduciario del dinero y de la idea de ganancia, como elemento central en la economía. Presentan un claro apego a preceptos morales heterónomos centrados en la necesidad de la presencia de un Estado Paternalista que debe no sólo regular sino directamente controlar todo el sistema económico. Si bien estos son rasgos comunes de toda la muestra, son más evidentes en las mujeres las que muestran una alfabetización económica más ligada a lo cotidiano y con menos conocimiento y manejo de las variables económicas más amplias.

A su vez, la mayoría de los entrevistados y especialmente las entrevistadas, tienen dificultad para comprender las relaciones complejas entre emisión y circulación monetaria y los procesos productivos.

Si bien sus sujetos evidencian poseer herramientas cognitivas suficientes como para comprender los temas aludidos, sin embargo al solicitar profundización en sus respuestas, paulatinamente comienzan a mostrar errores. Esto pone en evidencia el grado de complejidad del tema en cuestión, que exige tener no sólo herramientas cognitivas, sino también un alto nivel de acceso a información específica. A medida que la información específica se hace más relevante, las personas pierden efectividad. Es por esto que sólo personas con alto nivel educacional y con trabajos que exigen un claro manejo del tema financiero, aparecen alcanzando los mayores niveles de alfabetización económica y superando las diferencias de género que se hacen más evidentes en los niveles educacionales más bajos y en las ocupaciones vinculadas al comercio o los servicios.

Un avance significativo: La construcción de un instrumento estandarizado de evaluación de la Alfabetización Económica en niños.

Como una forma de aportar a la evaluación estandarizada de la comprensión de la economía en la infancia y adolescencia temprana y a partir del Modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico, en uno de nuestros últimos trabajos hemos desarrollado un test (TAE-N) que mide Razonamiento y Alfabetización Económica en niños de 10 a 14 años (Cortés, Quezada y Sepúlveda, 2004). Para su construcción se diseñó un pool de ítems a partir de respuestas prototípicas y representativas de los niveles de pensamiento económico. Para responder a los ítems los sujetos debieron utilizar tanto su capacidad de razonamiento como el manejo conceptual dados por su desarrollo y experiencias de vida. Así, ambas variables conjugadas dan cuenta del nivel de Razonamiento y Comprensión de la

economía que posee el individuo, lo que se concretiza a través de su ubicación en un nivel de pensamiento económico.

El instrumento fue aplicado a una muestra de 1.035 niñas y niños escolarizados de niveles socioeconómicos alto, medio y bajo de la ciudad de Temuco. Los ítems fueron calibrados utilizando Teoría de Respuesta al Ítem, específicamente el Modelo de Crédito Parcial. Los resultados indican que es posible medir AE en niños mediante el TAE-N de manera confiable y válida. En lo que se refiere a la relación entre las puntuaciones del test y la edad de los sujetos se encontró que a mayor edad mayor nivel de AE, lo que se relaciona con que las ideas propias de una edad son diferentes de la anterior, apareciendo explicaciones nuevas ante un mismo problema y desapareciendo otras que ya no se relacionan con esta nueva forma de conceptualizarlo. De esta manera, en la medida que el sujeto accede a nuevas capacidades cognitivas y a un mayor rango de experiencias con la economía, éstas se reflejan en una mayor complejidad y coherencia del esquema representativo que construye.

Así, se observa ahora de manera cuantitativa lo que anteriormente había sido pesquisado cualitativamente. Los niveles de pensamiento económico muestran una secuencia evolutiva en la cual el nivel de razonamiento se complejiza a medida que los sujetos avanzan en edad, encontrándose diferencias estadísticamente significativas entre los tramos etáreos: el primero conformado por los sujetos de 10 años; el segundo por los de 11 y 12 años; y el tercero por los de 13, 14 y 15 años. Estos hallazgos permiten corroborar lo postulado por el modelo de Psicogénesis del Pensamiento Económico, en cuanto a la existencia de un proceso constructivo y, obviamente, progresivo en la comprensión de la economía (Denegri, 1995 b, Amar, Abello, Denegri, Llanos y Jiménez, 2001b).

Con respecto a la relación entre las puntuaciones y el nivel socioeconómico se aprecia que los sujetos provenientes de un estrato socioeconómico más bajo poseen menores puntuaciones en el test, aumentando esta puntuación a medida que se asciende en el estrato socioeconómico, lo cual releva la importancia de la socialización y del contexto de experiencias en que se enmarquen las interacciones y aprendizajes de los niños acerca de los temas económicos.

De esta forma el test contribuye a posteriores investigaciones en el área, permitiendo la aplicación a poblaciones amplias y con ello la obtención de información para determinar intervenciones educativas en el ámbito de la educación económica y del consumo responsable.

Reflexiones finales

La globalización que avanza en forma rápida implica la necesidad de desarrollar nuevos modelos de desarrollo económico que sean sustentables y, a la vez, que consideren como eje central el desarrollo humano. Superar la pobreza y la discriminación, reformar la educación para hacerla compatible con el desarrollo de las destrezas cognitivas, sociales y afectivas requeridas por los nuevos escenarios económicos y políticos, impulsar el desarrollo de la participación ciudadana y

participar eficientemente en el mercado y el comercio desde una perspectiva de integración, son objetivos presentes en la agenda de políticas públicas de la mayoría de los países en desarrollo (Cumbre de las Américas, 1999). Sin embargo, la mayoría de las agendas políticas contrastan fuertemente con las capacidades reales que tiene la población para poder insertarse efectivamente en los crecientes requerimientos de sociedades cada vez más complejas.

Un aspecto crítico de estas habilidades está vinculado con el desarrollo de destrezas y actitudes que permitan regular la conducta personal y familiar hacia un uso racional de recursos económicos escasos y por ello la preparación real que poseen los ciudadanos para enfrentarse a un mercado creciente que presiona hacia el consumo. Desde esta perspectiva, la educación económica se traduce operacionalmente en "*alfabetización económica*" y proporciona a las personas las herramientas para entender su mundo económico, interpretar los eventos que pueden afectarlos directa o indirectamente y mejorar las competencias para tomar decisiones personales y sociales sobre la multitud de problemas económicos que se encuentran en la vida cotidiana (Yamane, 1997, Denegri y Martínez, 2005). En este contexto, el Informe de la Comisión de Formación Ciudadana (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).

Estos propósitos contrastan fuertemente con los hallazgos empíricos sobre el desarrollo de competencias económicas básicas en la población chilena. Como ya lo hemos expuesto, una serie de investigaciones desarrolladas por nuestro equipo de trabajo y otros investigadores asociados (ver, por ejemplo, Proyecto FONDECYT N° 1970634 "*El desarrollo de conceptos económicos en la infancia. Estudio evolutivo con niños y adolescentes chilenos*" y Proyecto FONDECYT 1030271: "*Socialización económica: Un estudio descriptivo de las estrategias y prácticas socializadoras y de alfabetización económica en familias de una ciudad multifinanciera*") han constatado las serias dificultades que presentan niños, adolescentes y adultos, tanto para comprender la economía cotidiana como para actuar eficientemente en ella. Estas redundan en problemas económico-sociales masivos como el sobreendeudamiento, el consumismo y la mala planificación de los recursos familiares y personales, lo que se agrava aún más en el caso de los sectores más pobres. Los mismos estudios indican que factores como la escolarización, la ciudad de residencia, el género y el nivel socioeconómico, inciden significativamente en la manera que los niños, adolescentes y adultos comprenden los fenómenos económicos (Medina, Méndez y Pérez 1999; Palavecinos, 2002).

El problema es aún más serio si se considera que el analfabetismo económico se reproduce a través de la socialización económica en la familia, puesto que son los padres quienes primero modelan las conductas económicas de los niños. Antes de llegar a comprender la complejidad del mundo de la economía, los niños ya han

observado y probablemente imitado una gran cantidad de estereotipos acerca del consumo usados por los adultos y han tenido experiencia directa, a un nivel simple, con una amplia variedad de actividades de consumo, aumentando esta experiencia durante los años escolares (Denegri y col., 1999). Las mismas investigaciones también señalan que, al carecer los propios padres de una adecuada alfabetización económica, se produce una transmisión intergeneracional de pautas de consumo y uso del dinero poco reflexivas o ineficientes, tal como lo muestran nuestros últimos estudios en estrategias y prácticas de socialización económica en familias de distintos estratos socioeconómicos chilenos (Denegri, Palavecinos y Gempp, 2005). 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.

Esto se explica, en parte, debido a la poca extensión y organización de la alfabetización económica en el currículum. Sólo en términos de extensión, 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 unidades de la formación, sin un eje que las aglutine. Así, en el sector de Estudio y Comprensión de la Sociedad en Educación Básica se incorpora sólo la unidad temática "*Economía y Vida Cotidiana*" para 5º nivel (duración de 10 semanas). Si bien algunos de sus contenidos podrían ser muy relevantes para la formación ciudadana de los niños, el análisis de la Comisión Formación Ciudadana (2004) señala que dichos contenidos son trabajados por sólo el 18.6% de los profesores que fueron encuestados. Por su parte, en el sector de Historia y Ciencias Sociales en Educación Media, se abordan nuevamente algunos conceptos económicos claves dentro de la unidad didáctica: "*Organización Económica*", planificados para ser desarrollados en 20 semanas en Primer Año de Enseñanza Media, pero no vuelven a ser profundizados en ningún otro nivel. En ambos casos se observa, además, la ausencia de un modelo pedagógico de educación económica que oriente sobre cómo introducir estos temas en las actividades educativas, tratándose más bien de sugerencias didácticas aisladas que carecen del tratamiento procedimental en cuanto al desarrollo de destrezas para manejarse efectivamente en el mundo del consumo y la administración del dinero (Domper, 2004).

En conclusión, a pesar de la importancia que reviste la alfabetización económica para los individuos y para el ejercicio responsable de la ciudadanía, cuestión reconocida por la investigación y por la agenda política del país, se observa que es un tema escasamente abordado en la formación de niños y jóvenes. Por un lado, las familias son incapaces de socializar en competencias económicas eficientes y, por otro, el sistema educativo no ofrece la posibilidad de acceder a una educación económica sistemática.

Así, 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, de la posibilidad de desarrollar 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, Keller, 2000; Amar, Abello, Denegri, 2000; Denegri y Martínez, 2005).

Por ello, la educación no puede seguir al margen del diseño, implementación y evaluación de modelos sistemáticos de alfabetización económica. Ello constituye una deuda pendiente con una ciudadanía que ha sido "entregada" en manos de un mercado que presiona hacia el consumo, sin que los individuos posean las herramientas mínimas para poder tomar decisiones acertadas al respecto. De lo contrario, la ecuación ciudadanos y consumidores perderá su componente de ciudadanía.

Bibliografía

- AABRAMOVITCH, R., FREEDMAN, J. & PLINER, P. (1991). Children and money: Getting an allowance, credit versus cash, and knowledge of pricing. *Journal of Economic Psychology*, 12, 27-46.
- AMAR, J.; ABELLO, R.; 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.
- AYLLÓN, M. VALLEJOS, M. Y YAÑEZ, V. (1999) Hábitos de consumo en estudiantes universitarios. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.
- BAEZA, J.; DURÁN, R.; VARGAS, C. (1999) Psicogénesis de conceptos económicos, según nivel de formación y género, en estudiantes de cuarto y quinto año de la Universidad de La Frontera. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.
- BERTI, A.E. Y GRIVET, A. (1990) The development of economic reasoning in children from 8 to 13 years old: Price Mechanism. *Contributi di Psicologia*, 3, III, 37-47.
- BERTI, A. E. Y BOMBI, A.S. (1988) *The child's construction of economics*. Cambridge: Cambridge University Press. 1988.
- BURGOYNE, C; LEA, S; WEBLEY, P; YOUNG, B. (1997) *Introductory notes for the session on Becoming an economic adult*. Department of Psychology. University of Exeter. United Kingdom.
- CARIPÁN, N.; CATALÁN; V. Y HERMOSILLA S. (2004): *Construcción de un Test de Alfabetización Económica para Adultos (TAE - A)*. [Tesis de Licenciatura en Psicología. No Publicada], Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Comisión de Formación Ciudadana, (2004) Ministerio de Educación. Santiago. Chile.
- CORTÉS, L.; QUEZADA, M. Y SEPÚLVEDA, J. (2004): *Construcción de un Test de Alfabetización Económica para Niños (TAE- N), para escolares entre 10 a 14 años*. [Tesis de Licenciatura en Psicología. No Publicada], Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- CUMBRE DE LAS AMÉRICAS, (1999) Organización de Estados Americanos. Documentos de Trabajo.
- DELVAL, J; ENESCO, I; Navarro, A. (1994) La construcción del conocimiento económico. En Rodrigo, M. (1994). *Contexto y Desarrollo Social*. Síntesis Psicología. Madrid.

- DENEGRI, M. (1995a) El desarrollo de las ideas acerca de la emisión monetaria en niños y adolescentes: Estudio exploratorio. *Revista del Instituto de Ciencias de la Educación*, N° 9, Enero-Abril, 47-62..
- DENEGRI, M. (1995b). *El desarrollo de las ideas acerca del origen y circulación del dinero: un estudio evolutivo con niños y adolescentes.* Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. España.
- DENEGRI, M; (1997). Psicogénesis de las ideas en torno a la relación Estado-economía. En León Guzmán (Ed.) *Exploraciones en Psicología Política.* Universidad Diego Portales. Santiago.
- DENEGRI, M; (1998) La construcción de nociones económicas en la infancia y adolescencia. .En Jesús Ferro, José Amar (Ed.) *Desarrollo Humano. Perspectiva Siglo XXI* Ediciones UNINORTE. Colombia.
- DENEGRI, M., DELVAL, J.; RIPOLL, M.; PALAVECINOS, M. y Keller, A. (1998a) Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y adolescencia. *Boletín de Investigación Educativa*. Vol. 13. 291-308
- DENEGRI M.; KELLER, A; PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M. Y DELVAL, J. (1998b) Psicogénesis de las representaciones acerca de la pobreza y desigualdad social: estudio evolutivo con niños y adolescentes de ciudades con funcionamiento financiero limitado de la IX Región. *Psykhé*, Vol. 7. N° 2 . 13-24
- DENEGRI, M.; ITURRA, R.; PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M. (1999) *Consumir para vivir y no vivir para consumir.* Ediciones Universidad de La Frontera. Temuco.
- DENEGRI, M.; PALAVECINOS, M.; RIPOLL, M.; YAÑEZ, V. (1999) Caracterización psicológica del consumidor de la IX Región En Denegri, Fernández, Iturra, Palavecinos y Ripoll. *Consumir para vivir y no vivir para consumir.* Ediciones Universidad de La Frontera. Temuco.
- DENEGRI, M., DELVAL, J. PALAVECINOS, M. KELLER, A. Y GEMPP, R. (2000) *Informe Final Proyecto Fondecyt N° 1970364.* Fondecyt. Santiago
- DENEGRI, M. Y DELVAL, J. (2002) Concepciones evolutivas acerca de la fabricación del dinero II : Los tipos de respuestas *Investigación en la escuela.* *Revista de investigación e innovación escolar.* 2002 - Numero 48, 55 -70
- DENEGRI, M.; PALAVECINOS, M. (2003) Género y alfabetización económica ¿oportunidades de desarrollo o nuevos caminos para la discriminación?. *Revista Psicología desde el Caribe.* N° 12. 76-97.
- DENEGRI M., PALAVECINOS M., GEMPP F. R., CAPRILE C. (2005) Socialização econômica em famílias chilenas de classe média: educando cidadãos ou consumidores? *Psicologia e Sociedade*, Vol. 2. 2005 (en prensa)
- DENEGRI, M.; MARTÍNEZ, G. (2004) ¿Ciudadanos o consumidores? Aportes constructivista a la educación para el consumo. *PAIDEIA. Revista de Educación.* N° 37, 101-116
- DOMPER, M. (2004) ¿Qué aprenden de economía nuestros niños en el colegio? *Serie Informe Económico N° 151.* Instituto Libertad y Desarrollo. Santiago. Chile
- FURTH H.G. (1980) *The world of grown - ups. Children's conceptions of society.* Nueva York: Elsevier North Holland.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995) Ciudadanía y Consumidores. México. Grijalbo.
- HARRAH, J. Y FRIEDMAN, M. (1990) Economic socialization in children in a Midwestern American community. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, vol 11(4) 495-513.

- INFORMES DE DESARROLLO HUMANO EN CHILE (1998) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD. Santiago. Chile
- INFORMES DE DESARROLLO HUMANO EN CHILE (2000) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD. Santiago. Chile
- JAHODA, G. (1979): The construction of economic reality by some Glaswegian children. *European Journal of Social Psychology*. 9, 115-127.
- JAHODA, G. (1981): The development of thinking about economic institutions: the bank. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 1, 55-73.
- JAHODA, G. (1983): European lag in the development of an economic concept: A study in Zimbabwe. *British Journal of Developmental Psychology*. 1, 113-120.
- JAHODA, G. (1984a): The development of thinking about socio-economic systems. En Tajfel, H. (Ed.). *The social dimension*, Vol. I, Cambridge: Cambridge University Press.
- KIRCHLER, E.; PRHER, D. (1990): Austrian children's economic socialization: Age differences. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4) 483-494.
- LEISER, D.; SEVÓN, G. Y LEVI, D. (1990) Children's economic socialization: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4)591-631.
- LEISER, D.; ZALTSMAN, J. (1990) Economic socialization in the kibbutz and the town in Israel. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4) 557-565.
- LYCK, L. (1990) Danish children's and their parent's economic understanding, reasoning and attitudes. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4) 583-590.
- MEDINA, MÉNDEZ Y PÉREZ (1999) Actitudes hacia el endeudamiento en estudiantes universitarios. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.
- NG, S.H. (1983) Children's ideas about the bank and shop profit: Developmental stages and influences of cognitive contrast and conflict. *Journal of Economic Psychology*, 4, 209-221.
- PALAVECINO; M.; DENEGRI, M., KELLER; A., GEMPP, R. (2000) Diferencias de género en la construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social de niños y niñas de Chile, IX Región. *Suma Psicológica*. Vol. 7, Nº 2 p.231-258.
- PALAVECINOS, M. (2002) Comprensión de la economía en adultos de la ciudad de Temuco. Tesis de Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas. Universidad de La Frontera. Temuco. Chile
- ROLAND - LEVY, C. (1990): A cross- national comparison of Algerian and French children's economic socialization. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, vol 11(4)
- SONUGA-BARKE, E. & WEBLEY, P. (1993). Children's saving: A study in the development of economic behavior. Hove: Lawrence Erlbaum.
- STACEY, B. (1987) Economic socialization: Long, S (Ed) *Annual Review of political science*. Vol. (2) 1-33.
- WEBLEY, P. (1999) *The economic psychology of everyday life: Becoming an economic adult*. Documento de trabajo. Universidad de Exeter. Inglaterra.
- WONG, M. (1989). Children's acquisition of economic knowledge: Understanding

- banking in Hong Kong and the USA. In J. Valsiner (Ed.), *Child development in cultural context* (pp. 225-246). Norwood, NJ: Ablex.
- WOSINSKI, M. ; PIETRAS, M. (1990): Economic socialization of Polish children in different macro-economic conditions. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, vol 11(4) 515-528
- YAMANE, E. (1996) Social and Economic Education in the Japanese Elementary School National Curriculum. *Children's Social and Economic Education*. Vol.1, nº1, 31-44.
- YAMANE, E. (1997). The meaning of "economics education" in Japanese elementary and secondary education: An historical perspective, en *Proceedings of the Second Conference of the International Association for Children's Social and Economics Education*, Malmö, Sweden: Edge Hill University College/ IACSEE, pp. 101.
- ZABUKOVEC, V.; POLIC, M. (1990): Yugoslavian children in a situation of rapid economic changes. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4) 529-543.

ANEXO 1

MODELO EVOLUTIVO DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ECONOMICO (Denegri, 1998)

NIVEL 1: PENSAMIENTO EXTRAECONOMICO Y ECONOMICO PRIMITIVO

SUBNIVEL IA: Pensamiento Extra-económico.

- El dinero es un medio ritual que acompaña a la acción de obtener bienes. Las explicaciones incorporan argumentos tautológicos o morales heterónomos:
- Para los preescolares, el dinero proviene de fuentes míticas (Dios), procedimientos azarosos (la lotería, encontrar una mina) o irreales (el vuelto recibido en la tienda).
- Para los escolares, el dinero se fabrica en un acto libre que puede ser realizado por cualquiera que posea la máquina necesaria para ello.
- No perciben restricciones para la emisión monetaria y si las hay, son de tipo material o elementos anecdóticos. El dinero puede comprarse directamente en la Fábrica de dinero y sacarse del Banco sólo solicitándolo en el cajero automático sin restricción de cantidad.
- La determinación del valor del dinero es explicada con argumentos anecdóticos y como una decisión autónoma y arbitraria de los fabricantes.
- No existe idea de ciclo de circulación. El dinero es repartido directamente por la fábrica de la Moneda o basta con ir a buscarlo a la fábrica o al banco.
- No se comprende la conexión entre trabajo y remuneración.
- El banco es una fuente inagotable de dinero, libremente disponible o una especie de tienda donde este puede comprarse.

SUBNIVEL IB: Pensamiento Económico Primitivo.

- Mayor grado de organización de las respuestas.
- Desaparece la alusión a fuentes míticas o fantásticas para explicar el origen del dinero.
- Continúan las dificultades para comprender la función del dinero en el intercambio económico.
- No logra diferenciar las relaciones estrictamente personales de las relaciones institucionales a las que sigue aplicando reglas de estricta reciprocidad.

- La idea que el dinero se fabrica es compartida por la totalidad de los sujetos: A la vez hay una idea muy rudimentaria, que se trata de un proceso que requiere ser institucionalizado.
- Institucionalización primitiva es representada en la idea que es necesario lograr ciertos permisos especiales para instalar una fábrica de dinero, cumpliendo a la vez con ciertos requisitos morales y de calidad del producto.
- Las figuras institucionales como el Presidente o Alcalde, actúan como padre protector que fija el valor del dinero, cuida que se haga lo suficiente para todos y se reparta equitativamente.
- El ejercicio de funciones de gobierno es altruístico y no requiere de remuneración.
- Primeras relaciones estables entre trabajo y remuneración, pero sin incluir a los procesos productivos. Los sueldos provienen directamente de la fábrica de dinero hacia los trabajadores, por lo que son pagados por orden del Presidente u otros personajes similares.
- Criterios muy concretos para explicar la relación entre trabajo remuneración: a mayor cantidad de trabajo, mayor remuneración, sin importar la calidad o jerarquía ocupacional.
- Ciclo muy rudimentario de circulación del dinero, en el que este sale de las Fábricas de Moneda hacia el banco y de allí a los lugares donde trabaja la gente.
- El banco, posee la función de ser una caja fuerte donde se guarda el dinero para mantenerlo a salvo y ocuparse de la distribución del dinero desde las fábricas de Moneda hacia los lugares de trabajo de la gente.
- Desaparece la idea que el banco es una fuente de dinero libremente disponible y se establece una nueva regla: para sacar dinero del banco debe haber un depósito previo.

NIVEL II: PENSAMIENTO ECONOMICO SUBORDINADO

SUBNIVEL IIA

- Esfuerzo por superar las contradicciones y reflexionar acerca de la realidad social y reelaboración de conceptos en una estructura más integrada
- Reflexión unida a referentes concretos y accesibles con dificultad para realizar inferencias.
- Construcción de una primera conceptualización económica de la sociedad con la comprensión del concepto de ganancia en la tienda.

- Comprensión de la existencia de restricciones y resistencias en la realidad social y abandono progresivo del voluntarismo como mecanismo explicativo.
- Primera separación entre el ámbito de las relaciones personales y las que atañen a lo institucional-económico.
- Comprensión inicial del carácter fiduciario del dinero.
- Fuerte incorporación de preceptos morales en una conceptualización global de la sociedad como regida por leyes necesarias para su funcionamiento y supeditadas al bien común las que deben ser aplicadas rígidamente por el Estado.
- Sobre adscripción de funciones al Estado como un ente institucional encargado de toda la organización, regulación, distribución de recursos y control de todo el funcionamiento social y económico.
- Dificultades para comprender las relaciones entre emisión y circulación monetaria y procesos productivos complejos que incorporen intermediarios.
- El Banco es conceptualizado como una institución encargada de la circulación del dinero, de otorgar préstamos y de recibir depósitos pero sin comprender el concepto de interés.

SUBNIVEL IIB

- Construcción de un concepto de ganancia más amplio con su comprensión como eje central del quehacer económico.
- Inclusión de la circulación del dinero en un ciclo que comprende las relaciones productivas, laborales y la influencia del mercado.
- Escaso nivel de comprensión de los medios y mecanismos para el financiamiento del Estado, coexistencia de la imposición como forma de financiamiento del Estado con la emisión directa de dinero.
- Comprensión parcial del rol subsidiario del estado, acudiendo a su acción controladora como forma de explicar vacíos conceptuales.
- Se incorpora el concepto de interés a préstamos y al ahorro como parte del funcionamiento bancario pero sin establecer relaciones entre ellos ni comprender su aplicación real.
- Baja valoración de la iniciativa individual y social para el logro de cambios sociales, ausencia de interpretación ideológica de los cambios o ciclos económicos.

NIVEL III: PENSAMIENTO ECONÓMICO INFERENCIAL

- Cambio en la forma global de conceptualizar los procesos sociales con el

surgimiento de las herramientas conceptuales propias de la lógica formal.

- Capacidad de hipotetizar acerca del mundo económico y establecer relaciones entre procesos, sistemas y ciclos en una conceptualización sistémica.
- Comprensión de la multideterminación de los procesos económicos y sociales y reflexión avanzada acerca de la realidad social y las variables que operan en los cambios sociales y económicos.
- Valoración ideológica de los cambios, ciclos y políticas económicas.
- Conceptualización amplia y despersonalizada del rol del Estado incluyendo la comprensión de su función subsidiaria.
- Comprensión del rol de los impuestos en el financiamiento del Estado.
- Alta valoración de la iniciativa individual y social para el logro del cambio social y como factor de influencia ciudadana en las políticas económicas.