

(INVESTIGACIÓN- ACCIÓN)

“PENSAMIENTO REFLEXIVO EN NIÑOS DE 7 A 9 AÑOS DE EDAD FRENTE A LAS PRÁCTICAS DE CONSUMO ACTUALES Y PRÁCTICAS DE CONSUMO RESPONSABLE A PARTIR DE LA CREACION DE TALLERES PEDAGÓGICOS”

**YISSEL CATHERINE HERNÁNDEZ PÉREZ
DAISSY LORENA QUINTERO ROMERO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ
2016**

(INVESTIGACIÓN ACCIÓN)


“PENSAMIENTO REFLEXIVO EN NIÑOS DE 7 A 9 AÑOS DE EDAD FRENTE A LAS PRÁCTICAS DE CONSUMO ACTUALES Y PRÁCTICAS DE CONSUMO RESPONSABLE A PARTIR DE LA CREACION DE TALLERES PEDAGÓGICOS”

**YISSEL CATHERINE HERNÁNDEZ PÉREZ
DAISSY LORENA QUINTERO ROMERO**

**Investigación elaborada para optar al título de Licenciadas en Educación
Infantil**


TUTOR: WILMAR BEDOYA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ
2016**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formando al Profesional</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años de edad, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable a partir de la creación de talleres pedagógicos.
Autor(es)	Hernández Pérez, Yissel Catherine; Quintero Romero, Daissy Lorena.
Director	Bedoya Jiménez, José Wilmar.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2016.136
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
PALABRAS CLAVES	CONSUMO RESPONSABLE, CONSUMO, PENSAMIENTO REFLEXIVO EN NIÑOS, EDUCACIÓN.

2. Descripción
<p>Informe correspondiente a un ejercicio de investigación- acción realizado en el periodo del 2015- 2016, con el propósito de propiciar el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años de edad frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable. Para abordar el estudio se parte del reconocimiento de las prácticas de consumo presentes en la cotidianidad, creando una serie de talleres pedagógicos que posibiliten dicha reflexión en los niños que habitan Hogares Club Michín- Casa Brita.</p>


 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formando al Profesional</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

3. Fuentes

Por un lado se consultaron diversas referencias bibliográficas entre las que se destacan Brée Joël (1995), Bauman Zygmunt (2007), Leonard Annie (2010), Dewey John (1989), MEN (2014), Alonso Javier (2000), Dubois Bernard, Rovira Alex (1999), González Claudia, Solovieva Yulia, Quintanar Luis (2011).
Por otro lado instrumentos como videos, audios y diálogos realizados con los niños de casa Brita.

4. Contenidos

El documento está estructurado en 7 capítulos. El primero plantea la situación problema y los objetivos del trabajo de investigación; el segundo capítulo presenta el marco contextual, en el que se encuentra información sobre la población participante. El tercer capítulo hace referencia al aporte teórico retomado para abordar cada una de las categorías, entablando un diálogo entre los autores, que permiten evidenciar las características de una sociedad de consumo, retomando a Divercity como muestra de la incidencia de la publicidad en dichas características y asumiendo una postura frente al interés de la investigación. En el siguiente capítulo se expone el marco conceptual, que da cuenta de la apropiación teórica de las investigadoras frente al tema; en el quinto capítulo se plantea la propuesta hecha por el MEN sobre la implementación de la Educación Económica y Financiera en las instituciones educativas, así como los Estándares de Ciencias Sociales, además de la mención de la propuesta de Educación Económica en Chile, aclarando la postura de las investigadoras frente a dichos planteamientos. En el sexto capítulo se justifica la razón por la cual se elige la investigación acción como metodología investigativa, en la que se presentan cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión. Finalmente se presentan las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

5. Metodología

La metodología utilizada es Investigación Acción, en la que se plantean 4 fases: Planificación, acción, observación y reflexión. La primera se refiere al reconocimiento de la problemática a investigar, dando paso a la segunda fase en la que se plantean los seis talleres elegidos y su implementación; con respecto a la tercera fase se realiza un registro escrito de lo observado y evidenciado a través de diferentes recursos (Audios, videos), con el fin de que puedan ser analizados en la cuarta fase, en la que se genera un proceso de reflexión y conclusiones, que dan apertura a una nueva investigación.

6. Conclusiones

Se resalta la relevancia de la creación e implementación de los talleres pedagógicos con el fin de favorecer el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, ya que ello permitió evidenciar las ideas de los niños frente al consumo y los factores que en este inciden. En este sentido, se aclara que, de acuerdo a lo observado y analizado frente a lo sucedido en la realización de cada taller, durante el tiempo en que se llevó a cabo la investigación, es posible favorecer el pensamiento reflexivo desde la implementación de dichos talleres, teniendo en cuenta la importancia de la pregunta como posibilitador de la curiosidad. Por otro lado, aunque la escuela no es el único factor que incide en el comportamiento del niño como consumidor, es relevante que se piense, desde la educación infantil, abordar problemáticas que incidan de manera directa en la educación de los niños y niñas, y que de alguna manera logran permear la escuela. Como posible nueva investigación que se puede dar, teniendo en cuenta los resultados del trabajo investigativo, se plantea la idea de cómo poder establecer, de manera institucional, prácticas de consumo responsable, en cuyo proceso de implementación se involucren a los demás agentes cercanos como padres o docentes, y coordinadoras de hogar.

Elaborado por:	Hernández Pérez, Yissel Catherine; Quintero Romero, Daissy Lorena.
Revisado por:	Bedoya Jiménez, Wilmar Bedoya.

Fecha de elaboración del Resumen:	25	05	2016
--	----	----	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	
Situación problema	10
Objetivos	12
CAPÍTULO II	
Marco Contextual	13
¿Por qué el nombre de “Michín”?	13
Historia de Hogares Club Michín	13
Caracterización Casa Brita	14
CAPITULO III	
Marco Teórico	19
Sobre la publicidad, el consumo y los niños	19
El consumo responsable, la educación y los niños	26
Acerca del pensamiento reflexivo	29
CAPITULO IV	
Marco Conceptual	32
Los recursos audiovisuales como herramienta pedagógica	32
El juego tipo “mimicry”	34
Economía de los materiales	36
Acerca de la obsolescencia programada y la obsolescencia percibida	39
El trueque, una alternativa de consumo responsable	40
CAPITULO V	
Marco Legal	42
El MEN y la educación económica y financiera	42
Sobre las competencias	47

CAPITULO VI

Marco Metodológico	50
Con respecto a los talleres	52
Fase de planificación	54
Fase de acción	56
Fase de observación	76
Fase de reflexión	101
Proceso evaluativo – investigadoras –Rúbrica y análisis	110

CAPÍTULO VII

Conclusiones	114
Anexos	116
Referencias	135
Bibliografía	140

INTRODUCCIÓN

“Hay que tener mucho cuidado al cruzar la calle, explicaba el educador colombiano Gustave

Wilches a un grupo de niños:

-Aunque haya luz verde, nunca vayan a cruzar sin mirar a un lado, y después al otro.

Y Wilches contó a los niños que una vez un automóvil lo había atropellado y lo había dejado

tumbado en medio de la calle. Evocando aquel desastre que casi le costó la vida, Wilches

frunció la cara. Pero los niños preguntaron:

-¿De qué marca era el auto? ¿Tenía aire acondicionado? ¿Y techo solar eléctrico? ¿Tenía

faros antiniebla? ¿De cuántos cilindros era el motor?”

Eduardo Galeano

Patatas arriba: la escuela del mundo al revés

En la actualidad, el campo de la infancia está ampliamente definido por diferentes ramas de conocimiento que buscan comprender y analizar el comportamiento de los niños y niñas desde unos intereses en particular; el marketing es uno de ellos, pues pretende no solo establecer una serie de necesidades, sino además, persuadir al niño en el mundo del consumo a través de la publicidad.

A lo largo del presente trabajo investigativo se evidencia la relación existente entre el consumo y los niños, realizando aportes desde una perspectiva pedagógica, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsables, tomando como muestra Hogares Club Michín- Casa Brita, con la intención de posibilitar espacios en los que los niños puedan reflexionar sobre dichas prácticas, a través de la implementación de una serie de talleres pedagógicos propuestos por las maestras en formación.

En ese sentido, el documento está estructurado en siete capítulos. El primero plantea la situación problema y los objetivos que persigue el trabajo de investigación; el segundo capítulo presenta el marco contextual, en el que se encuentra información sobre la población participante y Divercity, siendo estos una muestra elegida por las investigadoras, que permite evidenciar las dinámicas de una sociedad de consumo.

El tercer capítulo hace referencia al aporte teórico retomado para abordar cada una de las categorías presentes en el trabajo investigativo, como el consumo, consumo responsable y pensamiento reflexivo, entablando un diálogo entre una serie de autores, asumiendo una postura frente al interés de la investigación. En el siguiente capítulo se expone el marco conceptual, que da cuenta de la apropiación de conceptos de las investigadoras relacionados con la elaboración de los talleres, en este sentido serán definidos por las autoras desde una construcción discursiva propia, a partir de diversos aportes teóricos.

En el quinto capítulo se plantea la propuesta hecha por el MEN sobre la implementación de la Educación Económica y Financiera en las instituciones educativas, así como los Estándares de Ciencias Sociales, reconociendo la importancia de la educación económica y aclarando la postura de las investigadoras frente a dichos planteamientos.

En el sexto capítulo se justifica la razón por la cual se elige la investigación acción como metodología investigativa, desde los planteamientos de Latorre (2003), quien define el pensamiento de Kemmis (1989), con las fases propuestas en dicha teoría: planificación, acción, observación y reflexión. En el último capítulo se presentan las conclusiones, en las que se incluye la rúbrica como herramienta auto-evaluativa del trabajo realizado por parte de las investigadoras, y finalmente se encuentran los anexos, que permiten aclarar y conocer algunas de las ideas expuestas a lo largo del documento, la bibliografía y las referencias.

CAPITULO I

SITUACIÓN PROBLEMA

El consumo está presente en la cotidianidad del ser humano, pues éste debe suplir unas necesidades básicas tales como la alimentación, la vestimenta y el refugio, que le permiten subsistir en la Tierra, supervivencia biológica que se tiene en común con otros seres vivos (Bauman, 2007); sin embargo, cada vez son más las necesidades creadas por el ser humano que surgen como prometedoras de la felicidad, lo que Bauman definiría como la moderna sociedad de consumidores líquida, en la que se promueve una idea de bienestar.

Desde la perspectiva de Bauman, la idea de bienestar propuesta en la sociedad de consumo debe ser inalcanzable, ya que se trata de adquirir y desechar de manera vertiginosa, pasando de ser un acto natural (Consumo) a ser un hecho social (Consumismo); en términos de Baudrillard (2009), las necesidades naturales aún existen, pero son propulsadas por agentes externos, que para ser suplidas involucran una serie de factores que inciden en el reconocimiento de ésta como una necesidad inmediata, lo que resulta en la adquisición y descarte en exceso de objetos y deseos, respondiendo a las dinámicas del consumismo.

Es indudable que los niños y niñas se encuentran con dichas dinámicas de manera arbitraria en la realidad, y éstas a su vez, están permeadas por factores económicos y culturales, como menciona Rivas (2000), el niño aprende su papel como consumidor a través de la observación, imitación y cumplimiento de normas familiares y sociales.

En este sentido, el trabajo investigativo toma como muestra los comportamientos de los niños que habitan en una institución específica, denominada Hogares Club Michín, -en adelante HCM-, destacando la relevancia que los niños otorgan al hecho de adquirir determinadas marcas de diferentes bienes o servicios, de acuerdo a una serie de características particulares como precio, apariencia, utilidad, o calidad, hecho que se hace más notorio cuando relatan sus visitas a Divercity, lugar al que los niños asisten debido a que empresas privadas realizan donaciones de entradas a dicho parque, que para efectos de la investigación, se tomará como muestra del

mercadeo dirigido a niños, que según Bauman (2007) corresponde al “ajuste de las estrategias de diseño y marketing al punto de vista de los niños, a quienes hoy se reconoce como sujetos soberanos de sus deseos e ilusiones” (p. 91)

La publicidad es el punto de partida para poder cumplir con este objetivo de mercadeo, y al descubrir que son los niños y niñas los que generan una posibilidad de compra, aun cuando son los adultos quienes tienen los recursos económicos para acceder a estos productos y/o servicios, resultan siendo ellos (los niños) aquellos que pueden llegar a hacer necesaria la compra de un alimento, juguete, video, ropa, etc., y para este caso, Divercity resulta siendo un lugar lleno de marcas específicas que, respondiendo al desarrollo de marca y consecución de potenciales clientes, da cuenta de las prácticas de consumo actuales en los niños y niñas.

Cabe aclarar que existen diferentes medios masivos de comunicación que son apenas uno de los factores que inciden en el comportamiento del niño como consumidor a través de la publicidad, teniendo en cuenta que la familia, la escuela y la sociedad en general, influyen en dicho comportamiento, pero que para el caso de la investigación, y como se menciona de manera precedente, se hará un aporte desde la perspectiva pedagógica, haciendo énfasis en el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable de los niños que habitan en HCM- Casa Brita.

Por lo anterior, se piensa que la educación infantil, al centrarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas provenientes de diferentes contextos, puede ser un componente fundamental a la hora de posibilitar el aprendizaje reflexivo frente a las prácticas de consumo, por esta razón, surge el siguiente interrogante *¿Cómo desde la educación infantil se favorece el pensamiento reflexivo en los niños de 7 a 9 años de HCM Casa Brita en relación con las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable?*

OBJETIVOS

Objetivo General

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

Objetivos Específicos:

- Reconocer los posibles hábitos de consumo de los niños de 7 a 9 años de edad para identificar sus prácticas y relación con éste.
- Plantear e implementar seis talleres pedagógicos que favorezcan el pensamiento reflexivo en los niños de 7 a 9 años de edad de HCM.
- Observar y registrar, mediante diversos recursos, lo ocurrido durante la implementación de los talleres.
- Reflexionar y analizar, a partir de los aportes teóricos, lo evidenciado en la fase de observación, que permita dar cuenta de las formas o estrategias como se puede favorecer del pensamiento reflexivo en los niños de HCM, de los 7 a los 9 años de edad.

CAPÍTULO II

MARCO CONTEXTUAL

A continuación se evidencia un acercamiento a la población con la que se realiza la investigación acción, inicialmente se realiza una breve descripción de Hogares Club Michín: su historia y surgimiento. En seguida, se presenta la caracterización del grupo de niños pertenecientes a casa Brita, con el fin de reconocer los procesos llevados antes y durante el acompañamiento, aclarando que la información registrada en el trabajo investigativo fue obtenida con determinadas condiciones, por lo que al ser divulgada no debe vulnerar los derechos de los niños bajo la custodia de HCM.

¿Por qué el nombre de "Michín"?

Según el artículo titulado "CLUB MICHÍN, REFUGIO DE NIÑOS" publicado por el periódico El Tiempo, el nombre de Michín se debe al conocido cuento de Rafael Pombo sobre el Gato Bandido (ver anexo 1). Ruth Guana, psicóloga y actual jefe del programa HCM, declara que una de las metas de dichos hogares sea: "Que cada día menos niños se identifiquen con Michín el gato bandido que les dio el nombre a los hogares."(EL TIEMPO, 1998)

La historia del Gato Bandido y de los niños y niñas que llegan a estos hogares, muestra en cierta manera la relación con las problemáticas sociales que se vivían en la época, problemáticas como abandono de hogar, delincuencia, pobreza, que de alguna manera propician el quiebre de las familias, y que en este caso son las casa de Hogares Club Michín quienes suplen, de alguna manera, ese rol.

Historia de Hogares Club Michín

En la página oficial de HCM, se encuentra un breve recuento sobre el surgimiento de dicha institución, en la cual mencionan que en el año de 1958, Bogotá era una ciudad en la que se hallaba un alto índice de violencia. Sin embargo, un cierto porcentaje de población rural

encontró refugio de una situación difícil en la capital; dicha migración hizo que el número de habitantes de calle crecieran significativamente, afectando especialmente a la población infantil.

Muchos de estos niños dormían en la calle abrigados con periódicos, carteles o cartones, lo cual solía generar "accidentes" en los cuales los niños resultaban quemados, pues personas quemaban los periódicos o cartones mientras ellos dormían. Por ello, un grupo de mujeres, ciudadanas del común, preocupadas por esta realidad y lideradas por Mercedes Cárdenas, tomaron el oficio de cuidar a algunos de estos niños (as) creando una escuela diurna en la cual se enseñaba algo de letras y catecismo, es así como en un garaje bogotano nace Hogares Club Michín.

Hogares Club Michín es una organización no gubernamental, sin ánimo de lucro, que desarrolla programas de acción social desde 1958. En la actualidad ofrece protección, prevención y apoyo en favor de la infancia, la mujer y la comunidad de los sectores menos favorecidos de la población de Bogotá.

Actualmente HCM se encuentra organizado por casas en las que habitan niños o niñas de diferentes rangos de edad, así, si los niños están entre los 2 y 5 años, harán parte de Casa Sofía, en la cual comparten solo con niños y niñas de esa edad, y una coordinadora de hogar que reside de manera permanente junto a ellos. Al cumplir los 6 años, son llevados a otras casas, y separados los niños de las niñas, los niños de 6 a 9 años son trasladados a casa Brita, las niñas de 6 a 9 años son llevadas a casa Ángela, es el mismo proceso hasta los 18 años, en caso de no ser adoptados o tener reintegro familiar. Todas las casas están ubicadas en la localidad de Engativá, en el barrio El Lago. (Ver anexo 2, Organigrama)

Caracterización Casa Brita

La información encontrada en Casa Brita sobre los niños que allí habitan, permite visibilizar algunos aspectos sociales, familiares y psicológicos que tienen cada uno de ellos. En este sentido se retoma la información de los niños que se encuentran dentro del rango de edad de

7 a 9 años, contando con el aval de la jefe del programa de protección de la Corporación, Ruth Guana, con el compromiso de no revelar la identidad real de los niños.

Por lo anterior se entabla un dialogo con la coordinadora de hogar, quien refiere que la casa tiene disponibilidad de albergar 10 niños, pero esta cifra varía de acuerdo a las dinámicas de HCM, que al ser una institución para el restablecimiento de derechos de los niños y niñas, pueden ser reintegrados a sus hogares, adoptados o trasladados, ya sea porque su edad estipula un cambio de casa, o bien porque su proceso amerita atención en otra institución, en cualquier caso, la decisión es tomada para favorecer el bienestar de los niños, niñas o adolescentes.

Durante su estadía en HCM, los niños asisten a una institución educativa que responda a sus características, teniendo en cuenta la edad y el proceso de aprendizaje. Así son ubicados en jardines infantiles, instituciones educativas del Distrito o instituciones que, de manera especializada, están enfocadas en necesidades educativas específicas. La institución cuenta con el apoyo de trabajadores sociales, nutricionistas, psicólogos, defensores de familia, y personas encargadas de impartir cursos de panadería o arte country. Sin embargo HCM, al querer involucrar procesos pedagógicos alternos a la escuela, entabla un convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, en el que a través de la práctica pedagógica, las maestras en formación crean una propuesta que tenga en cuenta el contexto, tanto de HCM, como el de los niños y niñas.

En cuanto a la coordinadora de hogar, para ser contratada en la corporación, debe tener experiencia en manejo de grupo de niños, niñas y adolescentes, con un técnico preferiblemente en educación o enfermería, aunque este requisito no es indispensable. Las coordinadoras de hogar deben vivir en la casa asignada, junto con su familia, es decir, estarían tiempo completo con los niños, exceptuando los fines de semana, ya que otra persona es contratada para atenderlos durante estos dos días, sin que ello signifique que la coordinadora principal abandone la casa.

Entre las funciones de la coordinadora de hogar, se encuentra la enseñanza de rutinas diarias (hora de dormir, hora de levantarse, hora de comer, hora de cepillarse, hora de baño, hora

de tareas, entre otras), además de tener todos los utensilios de los niños en perfecto estado, llevando un registro por cada niño en caso de que se presente alguna novedad como golpes, lesiones o alteraciones en el comportamiento; también debe asistir a las reuniones programadas en la institución educativa en la que se encuentren estudiando los niños, dando cuenta de cómo la corporación asume el rol de ente responsable.

En la casa se contratan dos personas, una de ellas es la encargada de preparar los alimentos, que deben responder a los requerimientos presentados y sugeridos por nutricionistas que regula el Bienestar Familiar; la otra persona es quien se encarga de tener la casa en las condiciones de salubridad adecuadas para los niños que allí habitan, entre sus labores se encuentra lavar la ropa y aseo general de la casa (exceptuando la cocina). Cabe aclarar que las dos personas cumplen con un horario laboral, es decir no viven allí.

Al momento de realizar la investigación, se encuentran diez niños habitando Casa Brita, con quienes se estableció el grupo muestra para posibilitar el pensamiento reflexivo en relación a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, teniendo en cuenta que los niños logran reconocer una serie de características particulares de determinadas marcas, como precio, apariencia, utilidad, o calidad, hecho que, como se menciona de manera precedente, se evidencia en la serie de diálogos establecidos con los niños y reafirmado en el ejercicio de reconocimiento iconográfico¹.

A continuación se relaciona la información encontrada sobre la edad, la fecha de llegada a HCM, lugar de nacimiento, número de hermanos y su ubicación entre ellos, variables retomadas de los registros de ingresos de cada niño. Respondiendo al requerimiento institucional se omite información que pueda vulnerar el derecho a la protección de la identidad del menor, por lo que las investigadoras no tienen contacto alguno con los padres o familiares de los niños.

¹ Para ampliar información sobre el ejercicio de reconocimiento iconográfico, referirse al apartado del documento denominado Fase de planificación.

Tabla 1.*Información Niños de Casa Brita - HCM*

Niños	Edad	Fecha de llegada a Casa Brita	Lugar de nacimiento	N° de Hermanos	Ubicación entre sus hermanos
N 1	7	30/04/2014	Santander (Florida Blanca)	1	1
N 2	7	01/08/2014	Santander (Landázuri)	No presenta información	No presenta información
N 3	7	11/10/2010	Bogotá	3	3
N 4	7	10/03/2015	Bogotá	3	No presenta información
N 5	8	24/07/2014	San Vicente del Caguan (Caquetá)	3	1
N 6	6	26/01/2015	Bogotá	2	2
N 7	7	19/05/2015	Bogotá	1	No presenta información
N 8	8	01/10/2014	Bogotá	5	No presenta información
N 9	9	23/09/2014	Bogotá	No presenta información	No presenta información
N 10	8	14/10/2014	La Calera (Cund.)	No presenta información	No presenta información

Las siguientes, son las razones por las cuales algunos de los niños llegan a Casa Brita y están bajo la protección de Hogares Club Michín.

N 1:

“Niño que ingresa debido a dificultades comportamentales e inhabilidad de la madre en pautas de crianza”

N 2:

“Abandono Materno”

N 3:

“Reporte de Colegio –El Tesoro- de presunto maltrato físico y abuso sexual” - Buen estudiante (Promedio alto)

N 4:

“Ingresa al programa debido a que la progenitora solicita apoyo, por carecer de recursos (...) a él y a su hermano”

N 5:

“Por ser entregados por la familia extensa. Por abandono de la madre”

N 6:

“Niños remitidos por el Centro Zonal Usme, ingresan el ocho de septiembre por maltrato. Son llevados por la tía, quien refiere niños maltratados por negligencia”

N 7:

“Permaneció en la calle durante varias horas en el día, debido a que no hay figuras adultas en el hogar que asuman su cuidado. La madre tiene extensa jornada laboral” “Se sugiere normas y límites claros”

N 8, N9 y N 10:

No presentan información sobre los motivos de su ingreso a la corporación.

CAPITULO III

MARCO TEÓRICO

En este apartado se realizará una descripción de los diferentes teóricos consultados, rescatando y contrastando cada uno de los elementos pertinentes que sirven como fundamento para la investigación realizada.

Se retoman los planteamientos de Joël Brée, Zygmunt Bauman, Jean Baudrillard, Guillermo Carvajal, entre otros, quienes ofrecen una perspectiva tanto del consumo, como de la sociedad de consumo y su relación con niños y niñas; partiendo de dichos planteamientos, se hará una relación entre la publicidad, el consumo y los niños, tomando a Divercity como una muestra del mercadeo dirigido a esta población en particular.

Finalmente, se relacionará el consumo responsable con la educación y los niños, en el que se abordarán perspectivas de catedráticos pedagogos de Madrid España como Castillejo, Colom, Pérez A., Rodríguez, entre otros, resaltando la importancia que tiene el campo educativo en las dinámicas de un consumo responsable. En cuanto al pensamiento reflexivo en niños, se evidenciará un diálogo entre autores como Deisy Maestre y Abel Tabares, quienes se basan en la perspectiva de John Dewey, definiendo el pensamiento reflexivo a nivel general.

Sobre la publicidad, el consumo y los niños

"Nadie nace siendo consumidor, sino que nos hacemos consumidores; aunque en el origen exista previamente una necesidad, la voluntad de obtener productos tampoco es algo innato en el niño, sino algo que resulta de un proceso social y cultural." (Brée, 1995, p. 247)

Los niños y niñas, en la sociedad actual, han adquirido roles cada vez más importantes en el campo económico, las grandes empresas lo saben y por ello han dirigido su estrategia de marketing hacía los niños, estas son cada vez más frecuentes en vallas publicitarias o pautas

televisivas. Con lo anterior es claro que están siendo sumergidos en unas dinámicas comerciales que de alguna manera logran cautivar su atención y probablemente la de sus padres con el fin de adquirir un producto o un servicio. Al respecto Bauman retomando los planteamientos de Daniel Thomas Cook, menciona:

Cook se concentró en el estudio de la historia del consumismo infantil y de la transformación de la infancia en producto de consumo, o por usar el término que él mismo acuñó, la “revolución copernicana” lograda por el marketing para niños y que consiste en cambiar la “perspectiva de los padres” por una “paidocularidad”, vale decir, el ajuste de las estrategias de diseño y marketing al punto de vista de los niños, a quienes hoy se reconoce como sujetos soberanos de sus deseos y elecciones. (Bauman, 2007, p. 91)

Por su parte Brée dedicó treinta años a una investigación que le permitiera conocer y comprender la influencia que tiene el marketing en el consumo de niños y niñas, además de todo lo que ello puede llegar a implicar, teniendo en cuenta edades y procesos cognitivos. En éste sentido plantea

Los niños constituyen una categoría de consumidores particularmente ávida de productos nuevos [...] muchos sectores de actividad, que no tenían como mercados tradicionales a los niños, se han dirigido hacía ese blanco anexo y han estudiado productos destinados a darle respuesta de manera específica (Brée, 1995, p. 18-19)

De ahí que para el trabajo investigativo se tome Divercity como muestra del marketing dirigido hacia los niños, ya que en este parque temático se evidencia la manera en que los mercados tradicionales a los que se refiere Brée, han encontrado la manera de afianzar a los niños a determinadas marcas y sean potenciales clientes; por supuesto existen otras estrategias de marketing como la publicidad emitida por los diferentes medios masivos de comunicación, sin embargo, para la investigación se tienen en cuenta, como primera medida, los relatos de los niños de HCM-Casa Brita, en cuanto al impacto de sus visitas a este lugar en términos de

reconocimiento de marca. Los niños de HCM – Casa Brita, que hicieron parte de la población objeto de la investigación, visitaron cerca de tres veces, durante un periodo no mayor a un año dicho parque; cabe aclarar que estas entradas son donadas por parte de empresas privadas a la corporación HCM.

Por lo anterior, al retomar Divercity se hace necesaria una breve contextualización sobre el lugar, teniendo en cuenta su objetivo de funcionamiento y lo que ello implica frente al comportamiento de los niños como consumidores. Así, el gerente de este parque temático, Juan Manuel Borda, en un artículo realizado por la revista Dinero, denominado “Divercity, juego de grandes”, menciona a grandes rasgos las características de la empresa:

[...] El lugar además de ser una ciudad a escala compuesta por diferentes atracciones, tiene locales de 55 marcas diferentes para las que niños tengan contacto con ellas. Solo existe una marca de cada categoría. “Tenemos alianzas con estas marcas, y con ellos diseñamos experiencias divertidas y pedagógicas, donde la marca le comunica su esencia a los niños y su familia. (2010, p.1)

Así, los niños y las niñas que asisten a este lugar se encuentran en constante interacción con marcas determinadas, que ofrecen productos y servicios particulares, todo ello bajo los parámetros que rigen a Divercity, estos se denominan “Principios pedagógicos”, que se encuentran disponibles en su página web, y tienen como propósito justificar el funcionamiento de esta ciudad para niños:

Estos son los principios pedagógicos que explican a qué jugamos en Divercity.

- En Divercity los niños juegan y se divierten.
- En Divercity los niños sueñan e imaginan.
- Los niños buscan superarse y cumplir retos.
- Los niños son protagonistas de su desarrollo.
- Los niños hacen el presente hombro a hombro con los adultos.
- Los niños juegan a la cooperación
- La autonomía se desarrolla desde la acción.

- Los niños también son ciudadanos.
- Los niños pueden aprender a ser críticos y activos en las transacciones.
- Los niños tienen sus propios medios para aprender.
- Los niños reflexionan sobre el sentido de la vida.

Cuando todos nos portamos bien, todos crecemos, Divercity Crece

De esta manera, se evidencia la forma en que Divercity se presenta ante el público desde una perspectiva pedagógica, aunque para las investigadoras, ello resulta paradójico ya que de acuerdo a lo mencionado por Andrés Naranjo, en el artículo de opinión denominado: "Divercity, asociación de marcas a temprana edad", de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Arte de la Universidad Central, uno de los objetivos principales de su funcionamiento es que los niños y las niñas se afiancen a las marcas presentes en este lugar y sean potenciales clientes, obedeciendo a lo que se conoce como "asociación de marcas a temprana edad".

[...] si bien este es un parque temático que busca la diversión de los niños, no se puede ocultar que detrás de esto están implícitas marcas que buscan que los niños empiecen a familiarizarse con ellas y así en un futuro sean fieles consumidores.

Dentro de Divercity existen marcas reconocidas tales como: Alpina, salchichas Americana, Coca – Cola, Emermédica, El Tiempo, Avianca, Éxito, Argos, Movistar, Hp, Jet, Banco de Bogotá, Cafam, Crem Helado, Deprisa, Familia, Festival, Chocolisto, Caracol, Caracol Radio, Frito Lay, Dane, Visa, Servientrega, Protección, Pepe Ganga, Off Cors, Pavco, Noel, Doria, Baby Ganga, Johnson's, Seguros Bolívar, entre otras; que buscan mediante el entretenimiento y la diversión fomentar el consumo y sobre todo reafirmar la decisión de compra.

Para dichas marcas estar dentro de Divercity es tener un sinnúmero de beneficios, sólo hay una marca por categoría, esto quiere decir que no tienen la competencia cerca, obtendrán conocimiento de la marca, estarán al lado de marcas ya posicionadas, los niños relacionarán la marca con recreación y distracción, tendrán recordación para siempre, se identificarán con la marca y sobre todo tendrán un posicionamiento positivo. (Naranjo, 2009, p. 1)

En ese sentido, la publicidad que hace presencia en lugares como Divercity, se muestra como un medio masivo de comunicación, cuya finalidad es, como se menciona anteriormente, fidelizar al niño con una serie de marcas particulares, promoviendo la idea de que solo existe una para determinado producto o servicio,

[...] probablemente la publicidad sea el medio masivo más notable de nuestra época. Así como, al hablar de tal o cual objeto, glorifica virtualmente todos los objetos, así como, a través de tal o cual objeto, de tal o cual marca, habla en realidad de la totalidad de los objetos y de un universo totalizado por los objetos y las marcas, la publicidad apunta, a través de cada consumidor, a todos los demás, con lo cual simula una *totalidad consumidora*. (Baudrillard, 2009)

Ahora, si bien el marketing, como lo menciona el médico psiquiatra y psicoanalista Guillermo Carvajal (2013), se encarga de estudiar científicamente las conductas humanas, para así lograr vender, a través de la publicidad (que él ha llamado el “brazo armado” del marketing), hace alusión a que la responsabilidad recae en la ética social y económica que la rige, sobre los gobernantes, ejecutivos, legisladores, la antropología cultural, la psicología experimental y la sociología urbana, es decir, en agentes externos al sujeto. Desde el punto de vista de las investigadoras, no son únicamente los agentes externos quienes determinan la decisión de compra, pues son los consumidores quienes pueden tener la opción de elegir aquello que desean adquirir; de no ser así, un trabajo investigativo que aborde el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable carecería de sentido.

Por lo anterior, cabe resaltar la importancia que diversos autores atribuyen a la forma en que los diferentes factores de socialización del consumidor (familia, grupos y medios de comunicación), inciden de manera directa en cómo se adquieren determinadas prácticas de consumo por parte de los niños y niñas, por lo que analizarlos e intentar determinar la existencia o no de una postura frente a dichas prácticas, resulta oportuno en términos de reconocerlas y proponer algún tipo de mecanismo que permita abordarlas desde una perspectiva reflexiva.

Así, desde la perspectiva de Rivas (2000), la socialización es el proceso mediante el cual el sujeto aprende de su cultura dependiendo de la ubicación geográfica y la sociedad, mientras que la socialización desde la perspectiva del consumo, inicia desde que el niño se integra a su familia. A través de la observación, la imitación y las normas familiares el niño comienza a desempeñar su papel como consumidor, posterior a ello, será el colegio, el grupo de amigos y otras instituciones, quienes contribuirán en el aprendizaje cultural en relación con las actividades de consumo.

El asegurar la influencia del consumo en los niños desde un solo factor incidente es aún un tema a discutir, pues no solo se trata de la publicidad, el ambiente escolar, familiar o nivel social; lo que si afirma el autor es la voz que llegan a tener los niños al momento de comprar, que se da de manera arbitraria, pues no es el niño quién decide en qué ambiente crecer, sino que en la medida que conoce el mundo va adquiriendo comportamientos culturales que va interiorizando.

Para Dubois y Rovira (1998) la familia, en tanto unidad de consumo, constituye un punto de referencia en las decisiones de compra, ya que el hecho de escoger determinada comida, “influye sobre la naturaleza de los platos consumidos” (p. 233), al igual que la vivienda y las condiciones en las que se habita, como los productos de higiene u ocio, es decir, es la familia el ente socializador encargado de la toma de decisiones en lo que se refiere al consumo.

Por su parte, Brée menciona determinados grupos como factor de socialización del consumidor, pues ello significa que el ser humano es un ser social y el hecho de pertenecer a alguno de estos grupos, permea directamente su comportamiento como consumidor. Los grupos se clasifican de manera diferente cuando se trata de adultos y de niños y niñas, (Brée, 1995):

A este respecto se pueden distinguir los grupos primarios (vecinos, amigos), secundarios (personas pertenecientes a la misma asociación, al mismo partido político) y los grupos de aspiración (a los que a uno le gustaría o desearía pertenecer).

En lo que se refiere a los niños, hay otra clasificación que quizá más pertinente que ésta, y que se basa en la existencia o ausencia de una jerarquía dominada por los adultos.² (p. 119)

De ahí que según Brée, la escuela sea una de las instituciones que hacen parte de los grupos jerárquicos dominados por el adulto, y es el lugar en el cual los niños y niñas se preparan para la vida y el mundo de la adultez, por ello reitera que "La integración de una educación del consumidor dentro del curso escolar normal podría ayudar al niño a aplicar habilidades vislumbradas en otra parte en los problemas reales de la existencia y podría dar un carácter más agradable al aprendizaje" (Brée,1995, p. 121) por supuesto, no se pretende dar toda la responsabilidad a la escuela, pues el educar para consumir de manera responsable no recae solamente en los maestros, sino en la sociedad en general, aun así estas instituciones educativas pueden considerar vincularse a estas dinámicas sociales que permean la infancia, y hacen parte del proceso formativo y educativo del sujeto.

El entorno sociocultural en el que crece el niño, evidentemente es algo que no se debe ignorar "el niño dentro de su proceso de socialización como consumidor, se encuentra en el centro de un sistema de relaciones muy complejas"(Brée, 1995, p.26) definir el niño-consumidor resulta para el autor una tarea ardua por los diferentes agentes que intervienen en estas dinámicas, sin embargo, resalta la importancia de que sea abordado, teniendo en cuenta la edad, el contexto social, el contexto familiar y los procesos culturales, una vez claros los panoramas, se puede intervenir para que el niño pueda rechazar o aceptar lo que el mundo del marketing le ofrece desde la perspectiva de consumidor reflexivo y responsable.

² (Nota del autor) Dentro de los grupos de aspiración, podemos hacer igualmente una distinción entre los grupos de anticipación (a los que razonablemente se puede esperar pertenecer un día) y los grupos de aspiración simbólica (se adoptan sus actitudes, sus valores y sus comportamientos, pero se tienen pocas posibilidades de formar parte de los mismos, incluso en un futuro lejano).

El consumo responsable, la educación y los niños.

Hablar de consumo responsable implica varios factores, entre estos se encuentra la importancia de conocer la procedencia de los objetos que se compran, las razones por las cuales se adquirieron, la necesidad de tenerlos y las consecuencias que trae un producto para el medio ambiente. Según lo mencionan en El Portal De Economía Solidaria en su aproximación a la definición de consumo responsable:

Se ha convertido en una necesidad de nuestro tiempo la realización de un cambio social en el concepto que, en general, los ciudadanos tenemos de nuestro consumo. El deterioro ambiental, el elevado consumo de recursos naturales, y la situación de desigualdad entre los habitantes de los países ricos y los países pobres son las razones que nos deben mover a ser responsables a la hora de consumir.

Consumir no es sólo satisfacer una necesidad o un deseo individual, aunque ésta es la percepción que tenemos habitualmente. Al consumir estamos colaborando en todos los procesos que hacen posible el bien o servicio consumido, seamos o no conscientes de ello. Estos procesos tienen implicaciones de carácter económico, social y medioambiental. El consumo responsable consiste en tener en cuenta estas repercusiones en el momento de elegir entre las distintas opciones que ofrece el mercado. (s.f., p.1)

Por consiguiente, hablar de un consumo responsable implica que el sujeto se involucre a través de la reflexión de sus prácticas, que a su vez comprende la importancia de conocer de dónde vienen las cosas, contribuyendo a un tejido social a través de la dignificación del trabajador, del consumidor y del medio ambiente.

Sin embargo cuando se hace referencia al consumo responsable en un sistema económico global, atañe consigo varios factores, entre esos las fechas especiales, en las cuales se hace evidente la compra indiscriminada por parte de la sociedad, ante esto en España se publica un documento titulado Educar en un consumo responsable: sugerencias para el consumo en navidad, en el que se tiene en cuenta al niño como un factor incidente en las compras navideñas

Sabemos que las familias asumimos, junto con el colegio la tarea de educar a nuestros hijos en valores de responsabilidad, generosidad y solidaridad. Por eso entendemos que sólo uniendo el esfuerzo de todos en una misma dirección, podremos crear unos patrones de conducta, que les ayudarán a formarse como personas que se han de insertar próximamente en una sociedad de consumo. (FAPAR, s.f., p. 4)

Desde esta perspectiva se realizan sugerencias a tener en cuenta para esta época, sin embargo son aplicables y válidas para cualquier fecha, según FAPAR, el hecho de dar a conocer a los niños y niñas la importancia de reflexionar sobre la compra compulsiva, el comercio justo, las dinámicas de la reutilización, entre otros, permite que se abran a un mundo de posibilidades en las que no solo existe el dinero, la compra y el desecho.

Educar para el consumo responsable requiere la enseñanza de aspectos que aunque parecen irrelevantes, son necesarios, pues cuando el sujeto, en este caso el niño, comprende lo que significa consumir determinado producto, construye un significado acerca de sus acciones, por ende comprende las consecuencias que trae consigo su decisión, elaborando criterios que le permiten forjar su autonomía y libertad, desde y para un bien individual, social y global.

[...] la información respecto al consumo procede del contexto familiar, del grupo de iguales, así como de la influencia de la televisión y otros medios de comunicación, que van a actuar como facilitadores o inhibidores de un consumo responsable. La educación para el consumo responsable ha de proporcionar una información adecuada que permita el desarrollo de creencias y valores a largo plazo y la toma de decisiones responsables. Es necesaria una buena información que permita a los individuos conocer de forma práctica la vinculación entre las necesidades personales y consumo, la relación entre el consumo responsable y la disponibilidad monetaria, etc. (Castillejo, Colom, Pérez A, Rodríguez, Sarramona, Touriñán y Vázquez, s.f., p. 13)

El pensar en educar para un consumo responsable es partir del sentir humano, pues se tiene en cuenta relaciones ambientales y de la vida. Ahora bien, no se trata de estigmatizar el consumo, pues históricamente, y como se menciona al inicio del documento, el ser humano ha sido consumidor para suplir unas necesidades básicas, independientemente de que con el tiempo las prácticas de consumo fueran cambiando drásticamente para un beneficio económico por parte de ciertos entes:

Todos somos consumidores, de igual forma que todos somos ciudadanos de un mundo globalizado, y los principios que rigen la economía global no son muy diferentes de los que gobiernan, a pequeña escala, la economía familiar; en ambos casos, consumir por encima de las posibilidades acaba pasando factura tarde o temprano. Desde una visión global del fenómeno, el consumo vuelve a ser un factor de cambio, esta vez en las condiciones ambientales del planeta, ya que el consumo desorbitado nos abocará a un desarrollo no sostenible, cuyas consecuencias afectarán también a las generaciones venideras. No se puede negar que el consumo es una actividad necesaria sin la cual no hay desarrollo posible, pero exige responsabilidad, tanto por parte de las industrias como de los usuarios de productos y servicios (Castillejo et al, s.f., p.4)

La responsabilidad frente a los actos de las industrias, debe empezar a reflejarse en las exigencias de quienes consumen, si los sujetos son capaces de decidir que opción beneficia más su entorno, el encargado de presionar sobre lo que se está ofreciendo en el mundo del marketing, será el consumidor, un ejemplo de ello es la publicidad, más allá de vender un producto o servicio, se ha encargado de vender sueños, sentimientos y emociones, ante esto el consumidor tiene la posibilidad de distanciarse y analizar si realmente lo que se ofrece es algo que necesita.

Solo gracias a la educación puede el ser humano ser libre y responsable como consumidor, ya que la presión de la publicidad, los grupos de referencia, los medios de comunicación, etc., tienen tal fuerza de persuasión que, sin la suficiente base formativa, dejan escaso margen a la decisión libre y responsable del individuo. Por ello, las escuelas con iniciativas más integrales e inquietas se

ocupan de educar para el consumo, mediante la inclusión de propuestas en sus actividades curriculares y reflexivas (Castillejo et al, s.f., p.8)

Consumir, como se ha evidenciado, es un acto que permea al ser humano, por ende es lo que lo define en sus relaciones sociales y personales; el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, favorece la toma de decisiones y sus implicaciones al momento de consumir.

Acerca del pensamiento reflexivo

Para el caso de la investigación, al hacer alusión al pensamiento reflexivo, es necesario retomar a Daros (1992), Tabares (2007), entre otros, quienes definen el pensamiento reflexivo desde los planteamientos teóricos del psicólogo, pedagogo y filósofo John Dewey. En ese sentido, el pensamiento reflexivo se presenta como

[...] una sucesión de cosas en la mente, mejor dicho, como una cadena o flujo íntimamente relacionado, donde cada eslabón o término, de la cadena está dirigido hacia una finalidad común. Cada término o eslabón es una idea o imagen mental de “algo” que está presente en la realidad de la que se tiene experiencia. El pensar reflexivo es la sucesión y la conexión de tales imágenes o ideas. Y la sucesión y conexión se orienta a un *fin*, a un propósito concreto. (Tabares, 2007, p. 25)

Por lo anterior, no se trata de que cualquier pensamiento involucre necesariamente la reflexión, debido a que el pensar involucra una serie de ideas que no siempre tienen un orden, y no persiguen un fin particular (Maestre, s.f., p. 1) De ahí que, favorecer el pensamiento involucrando el proceso de reflexión, se plantee como uno de los objetivos de la educación, pues, según Maestre (s.f.) “posibilita un hacer consciente, ya que previamente permite fundamentar y planear futuras acciones, siendo previsivos y visionarios desde donde estamos hasta donde queremos” (p.2)

Educar para el pensamiento reflexivo – nos lo sugiere Dewey – es precisamente educar para la libertad, pues la libertad misma consiste en la capacidad, para decirlo con los términos de Kant, de servirnos de nuestro propio entendimiento sin la ayuda de externos. El hombre el libre, pues, es el que libremente elige aquello sobre lo que ha podido pensar. [...] Esa “educación para la libertad” que posibilita el pensamiento reflexivo implica, entre otras cosas, que el modo de acceder al conocimiento por parte del niño se vea transformado, lo cual implicará pensar la relación que el niño tiene con los programas escolares. (Tabares, 2007, p. 67)

Así, el pensamiento reflexivo con relación a la educación, permite que el proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilite la toma de decisiones de manera consiente, además genera un reconocimiento del entorno desde otra perspectiva, a diferencia de quien no piensa reflexivamente. Lo interesante de los niños es que siempre están alerta sobre lo que sucede a su alrededor, para ellos el mundo siempre le brinda algo nuevo, algo por descubrir, por ende la curiosidad va a estar presente, propiciando en el sujeto un interés.

[...] los niños se interesan a menudo más por el mero proceso de preguntar que por la respuesta que se les pueda dar. En todo caso, ninguna pregunta determinada se mantiene durante mucho tiempo, sino que una sucede a la otra con tanta rapidez que ninguna tiene tiempo de desarrollarse para formar una cadena de pensamiento. La pregunta y La respuesta inmediatas liberan de la curiosidad. El problema central para el educador, ya se trate de los padres o del maestro de escuela, consiste en utilizar con fines intelectuales la curiosidad orgánica de exploración física y la interrogación lingüística. (Dewey, 1989, p.23)

Con lo anterior, el autor resalta la importancia de tener en cuenta esa curiosidad de los niños, y darle una secuencia con el fin de que favorecer el pensamiento reflexivo; por supuesto no se trata de coartar, sino de observar y enriquecer dichos procesos. El maestro en este caso, tampoco debería esperar obtener una respuesta inmediata del niño frente a una situación que plantea, lo importante en este campo, es no deslegitimizar el conocimiento del niño, pues "Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda

creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende." (Dewey, 1989, p. 10)

Lo que si puede hacer el maestro, es tener en cuenta que aunque el niño probablemente no tenga el mismo grado de conceptualización de un adulto, debido a su experiencia, se puede guiar el proceso de conceptualización e ideas a un mayor grado de complejidad, en la medida que permite comprender mejor las experiencias proporcionadas de manera intencional o espontanea.

[...] en los primeros años de la infancia hay que pensar el proceso de reflexión como un volver sobre las imágenes y conceptualizaciones sincréticas en función de los deseos que persigue lograr el niño que actúa. La reflexión es entonces una necesidad de volver sobre los objetos ya conocidos para volver a manipularlos y observarlos, a fin de lograr realizar algún deseo de accionar de una manera nueva o distinta sobre él. (Daros, 1992, p.103)

Con lo anterior, se resalta la importancia de favorecer el pensamiento reflexivo desde el campo educativo, que para el caso de la investigación, tiene en cuenta tanto los intereses como la curiosidad de los niños.

IV CAPITULO

MARCO CONCEPTUAL

En este apartado del documento se hace referencia a la definición de conceptos que estuvieron involucrados con la realización de los talleres planteados, cuya presentación se encuentra en el marco metodológico del trabajo investigativo. Los recursos audiovisuales como herramienta pedagógica, la economía de los materiales, la obsolescencia programada y percibida, el juego tipo mimicry y el trueque como una alternativa de consumo responsable, serán definidos por las investigadoras, con el fin de dar cuenta de la apropiación teórica del tema, desde varias perspectivas, argumentando la pertinencia y la intencionalidad de cada uno de los talleres.

Los recursos audiovisuales como una herramienta pedagógica

Los recursos audiovisuales, según Bravo (2004), “surgen de la combinación, en un sistema único, de los sistemas visual y auditivo para lograr un sistema diferente capaz de crear lenguajes específicos de comunicación” (p.116) que en términos pedagógicos, resultan pertinentes debido a la gran influencia visual que hay en la sociedad actual. Por supuesto se encuentran inconvenientes al momento de implementar dichos recursos en el aula, esto debido a la falta de planeación e intencionalidad por parte de algunos docentes, en donde una proyección termina por convertirse en un momento de distracción

En nuestras escuelas es frecuente el uso de videos para rellenar los tiempos en que falta algún profesor o se hace uso de estas sin ningún tipo de análisis ni trabajo previo o posterior. No es recomendable que esto suceda porque va en desmedro del recurso, ya que en otra situación, los alumnos lo tomarán como un momento de distracción. (Fiorillo, 2010, p.1)

Es decir, los recursos audiovisuales quedan reducidos a un momento para pasar el tiempo, sin apreciarlos como un espacio que puede llegar a ser resignificado desde la educación, en el que se pueden potenciar e indagar conocimientos de los estudiantes, a través de procesos de

diálogo, cuestionamiento o debate, tanto previo a la proyección, como posterior. Fiorillo aclara que no hay una forma exacta de trabajar los recursos audiovisuales en la escuela, sin embargo considera que:

El uso de películas en la escuela puede proponerse para el tratamiento de problemas y temáticas de interés para el alumno, para el docente y para el proyecto institucional. Se trata de la presentación de un problema y de poder consecuentemente elaborar y transmitir los resultados, lo cual transformará al aula en un lugar de debate y comunicación amplio.

Usando este recurso, podemos dar vida al análisis crítico de las diferentes voces que conforman la sociedad, animando a los alumnos a añadir las suyas a este coro. (Fiorillo, 2010, p. 1)

Los recursos audiovisuales, de alguna manera, logran captar las emociones de los sujetos, por ende, reproduce a través de sus imágenes unas posibles realidades en las que se están sumergidos, permitiendo que se cree un análisis o una reflexión sobre lo que se está observando a través de dicho recurso.

El cine es una respuesta al postulado narrativo bruneriano. Es capaz de atraer a un mundo irreal, pero que estamos dispuestos a aceptar como verosímil, conecta con la emoción y los sentimientos, los miedos y los sueños más universales de las personas; lo mismo nos presenta lo más común que lo más extraordinario; nos permite reconocernos o transformarnos, adentrarnos en un proceso de identificación o de rechazo, analizarnos o soñar. (Cappelletti, Sabelli & Tenutto, 2007, p. 1)

Por supuesto no se realiza un reconocimiento general, es decir no hay una identificación exacta para todos los que observan determinada proyección, ya que cada sujeto tiene deseos y experiencias distintas, por ello la importancia de una intencionalidad que propicie un debate o diálogo que se enriquezca a través de las distintas perspectivas de quienes participan.

Los recursos audiovisuales, como herramienta pedagógica, son vistos en este caso como “la video-mediatización, caracterizada por ser interpretada con la finalidad de tratar alguna temática representada a través del medio, ya sea a través de documentales temáticos, programas con carácter educativo o películas de ficción”(Cappelletti et al,2007, p. 1)

Por lo mencionado anteriormente, se proponen los recursos audiovisuales como herramienta pedagógica, en la cual se relacionan unos temas en particular, unas perspectivas de los niños y una intencionalidad por parte de las investigadoras, en la cual de manera explícita e implícita se contribuye al favorecimiento de un pensamiento reflexivo, que se evidencia por medio de la plática o debate.

El juego tipo "mimicry"

Se presenta como una de las cuatro tipologías que se encuentran definidas por Roger Caillois (1967), en su libro *Los juegos y los hombres: la máscara del vértigo*. De acuerdo al autor, el juego tipo *Mimicry* puede relacionarse perfectamente con la habilidad de los insectos para mimetizarse en las diferentes condiciones presentes en la naturaleza:

El mundo de los insectos aparece frente al mundo humano como la solución más divergente que ofrece la naturaleza. Ese mundo se opone punto por punto al del hombre, pero no es menos elaborado, complejo y sorprendente. Así, me parece legítimo tomar en consideración los fenómenos del mimetismo cuyos ejemplos más perturbadores presentan los insectos. En efecto, a una conducta libre del hombre, versátil, arbitraria e imperfecta, que sobre todo acaba en una obra exterior, corresponde en el animal, y de manera más particular en el insecto, una modificación orgánica, fija y absoluta que caracteriza a la especie y se ve reproducida infinita y exactamente de generación en generación entre miles de millones de individuos. (p. 53).

De esta manera, para Caillois, el juego mimicry, representa la idea de que un ser humano se puede imaginar a sí mismo cómo diferente, y comportarse de manera tal que los demás entiendan que representa alguien o algo distinto, jugando así a "creer, hacerse creer o hace creer a los demás" (Caillois, 1967, p. 52) que se trata de otro ser.

Al respecto, se retoma nuevamente a Joël Brée (1995), quien menciona a Caillois a la hora de relacionar el juego con el consumo en los niños, en el sentido de que el niño siempre va a preferir ponerse en el lugar de un adulto, y qué mejor manera de lograr esto que mediante el juego de mimicry:

[...] el niño no deja pasar esa oportunidad que se le ofrece para ponerse al nivel de los "mayores". Como subraya el profesor Alain (1976): "El niño no desea otra cosa que no ser un niño". Y si en el momento de la tercera infancia (de los 7 a los 12 años) dedica la mitad de su tiempo libre a los juegos de "hacer como si fuera..." (Chateau, 1946), a los que Caillois (1967) en su análisis sociológico llama *mimicry* [...] ¡qué valor tendrá para el niño el poder de substituir en parte ese "hacer como" por acciones reales! (p. 16)

De ahí que, para Caillois (1967), el juego de tipo mimicry sea la posibilidad de que los niños y las niñas encuentren en este tipo de juego una forma de salir de la realidad, y aún más, de integrarse al mundo de los adultos y todas las dinámicas propias de este, el cual parece estar demasiado lejano a su realidad:

En el niño, antes que nada se trata de imitar a los adultos. De allí el éxito de las colecciones de los juguetes en miniatura que reproducen utensilios, los aparatos, las armas y las máquinas que utilizan los mayores. (p. 55)

Con relación a la propuesta, este juego se retoma a la hora de crear la situación de una tienda, ya que en esta, los niños cuentan con una cantidad importante de dinero, lo cual les permite, de alguna manera, sentir que manejan sus finanzas, tal y como lo harían los adultos, accediendo a una serie de productos y servicios que no pueden adquirir en su cotidianidad.

Economía de los materiales

Al abordar la temática referente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, es indispensable abordar el tema de la economía de los materiales, que cabe aclarar, no se encuentra enfocada directamente a un ámbito educativo, a modo de posibilitar el pensamiento reflexivo, simplemente se encuentra como un concepto que pertenece más al campo de la economía, pero cuyo conocimiento resulta relevante a la hora de comprender dichas prácticas de consumo.

En ese sentido, Annie Leonard, estudia y analiza la procedencia de todas las cosas que se adquieren, usan y desechan, pues de ellos depende entender cuál es su impacto en el planeta tierra y todas sus formas de vida, involucrando también aspectos de tipo financiero, reconociendo que tanto cuesta, en términos monetarios, toda la cadena de producción.

Por lo anterior, Leonard (2010), en su libro *La historia de las cosas: De cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud*. Y una visión del cambio, menciona las implicaciones que tiene el proceso productivo de todo aquello que ha sido creado con el fin de satisfacer aquellas necesidades; desde la extracción de la materia prima, hasta el desecho de todas las cosas que son fabricadas.

Así, cada etapa de este proceso de producción, tiene unos efectos impresionantes en la Tierra y en sus sistemas vitales, por lo que Leonard se encarga de dar a conocer a fondo cada consecuencia, y brinda razones de sobra para replantear nuestra visión sobre la relación que estamos entablando con nuestro planeta.

Así, la materia prima para realizar todo aquello que necesitamos o no, proviene de la naturaleza, por lo que muchísimos árboles son talados anualmente para producir papel o muebles, miles de litros de agua son gastados porque la mayoría de los recursos deben ser mezclados con ella, y ni hablar de la extracción de los minerales, los cuales se encuentran bajo

tierra, y cuya explotación requiere de la minería, la cual origina daños ambientales como la erosión o la contaminación de aguas subterráneas.

Y esto solamente ocurre en el proceso de la extracción, y ni hablar de la producción, que requiere que todos estos recursos sean mezclados entre sí y con materiales sintéticos, lo cual implica el consumo de grandes cantidades de energía, que abarca la combustión de petróleo o de carbón, es decir, se genera un impacto directo en el medio ambiente, contaminando el aire y provocando el deterioro constante de la atmósfera.

En cuanto a la distribución, se tienen en cuenta todos los barcos, aviones, trenes, camiones y demás medios de transporte de carga que son utilizados para llevar todo lo fabricado, hasta los lugares en lo que se ha de distribuir. El efecto en el medio ambiente es enorme en este proceso, ya que la huella de carbono (impacto de las actividades cotidianas en el medio ambiente, medido en las emisiones de CO_2) es enorme, debido al gas carbónico que se libera en la atmósfera, producto de los combustibles con los que funcionan todos estos medios de transporte.

De esta manera, cuando los productos han llegado a los lugares donde han de ser vendidos, se menciona el consumo, siendo este el proceso en el cual las personas adquieren determinados productos para satisfacer sus necesidades, calmar un antojo, quitarse el mal humor o todo ello a la vez (Leonard, 2010, p. 203), por lo que el hecho de comprar constantemente cosas, que en muchas ocasiones son inútiles, se convierte en un factor que promueve la contaminación ambiental, ya que requiere de más producción, lo que implica más extracción, y más distribución.

Además, cada una de estas etapas produce una serie de desechos, desde la extracción, hasta que los productos son reemplazados y terminan en la basura. En todo caso, la forma de manejar estos desperdicios, incide de manera aún más importante sobre el medio ambiente, ya que por ejemplo, al ser incinerada la basura, esta pasa directamente a hacer parte del aire que respiramos; al ser llevada a rellenos sanitarios, emite una serie de sustancias que llegan a las

aguas subterráneas, y esto por mencionar solo alguna de las formas en las que se desechan las cosas, y que son, en cierto modo, legales.

En síntesis, Leonard explica que todas esas cosas deben ser extraídas del planeta tierra, pues de allí salen los recursos con los que se van a fabricar; más adelante, dichos recursos llegan a las diferentes fábricas en donde se les añaden diversas sustancias -tóxicas en su mayoría-, y así, todas las cosas adquieren textura, color, y su forma final. El siguiente paso es la distribución de aquellas cosas fabricadas, las que llegan a las grandes cadenas comerciales y son promocionados, para llegar al siguiente paso, que es el consumo de todas estas cosas, es decir, ir a los distribuidores y comprar todo lo que necesitamos o lo que creemos necesitar, y una vez nuestras cosas se dañen o simplemente nos parezcan demasiado viejas, van a la basura.

De ahí que, según la autora, todas esas etapas que comprenden el origen y destino de las cosas, sea aquello que se denomina la economía de los materiales, pues ello comprende la extracción, la producción, la distribución, el consumo y la disposición de todo lo que tenemos y usamos en nuestra cotidianidad. La crítica de Leonard, radica en exponer que este sistema es lineal, y vivimos en un planeta que en algún momento se ha de acabar, lo cual resulta algo contradictorio, además, de acuerdo a las empresas que se encargan de todos estos procesos, lo más importante siempre serán las cosas y no se tiene en cuenta todas las personas involucradas en cada una de estas etapas, sin mencionar el daño ambiental que se está causando.

Con relación a la investigación, el hecho de reconocer la procedencia de las todas las cosas que usan los niños en su cotidianidad, permite favorecer el pensamiento reflexivo en términos de comprender su papel dentro de este proceso de fabricación, y la incidencia de ello en su salud y en el estado del planeta en general. El hecho de que los niños identifiquen la dimensión de un tema como la economía de materiales, les permitirá reconocer las prácticas de consumo actuales e inferir cuales serían las posibles prácticas de consumo responsable que pudieran sugerir de acuerdo a lo reflexionado.

Acerca de la obsolescencia programada y obsolescencia percibida

"[...] los desechos electrónicos son una pesadilla global: entre 5 y 7 millones de toneladas de artículos electrónicos se vuelven obsoletos año a año y sus componentes tóxicos transformados en basura envenenan el suelo, el aire, el agua y a todos los habitantes de la tierra"

(Leonard, 2010, p.106)

Ocurre lo mismo a la hora de hablar de estos dos términos y su incidencia frente a la reflexión de las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable; en este sentido, no se encuentra una teoría que plantee específicamente su trabajo con la población infantil, pero se hace relevante tratarlos con los niños, debido a su incidencia sobre todo, en la adquisición y desecho de todas las cosas presentes en el mercado.

De ahí que se retomem nuevamente los planteamientos de Annie Leonard, quien refiere que la obsolescencia programada es la vida útil que el fabricante le otorga a cada uno de sus productos, es decir, el tiempo que éste durará en óptimas condiciones; Leonard (2010), en su vídeo sobre La historia de las cosas, lo define como aquello que está "diseñado para ser desechado", o para ser inútil lo más pronto posible.

En cuanto a la obsolescencia percibida, esta es definida por la autora como aquella necesidad de querer cambiar las cosas aun cuando estas se encuentran en perfecto estado, pensamiento que se promueve principalmente por la publicidad y los medios de comunicación, que constantemente transmiten mensajes sobre nuevas necesidades, que se pueden suplir si se adquieren determinados productos, pues ello hará mucho más felices a las personas, ya que no se sentirán segregados de los grupos sociales que adquieren dichos productos primero.

En este sentido, retomar los planteamientos de Leonard frente a la obsolescencia programada y la obsolescencia percibida, a la hora de favorecer el pensamiento reflexivo en los niños, en relación con las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, resulta pertinente, teniendo en cuenta que, mediante dicho proceso reflexivo, el sujeto desde

temprana edad puede comprender la importancia de elegir los productos de determinada marca, modelo y vida útil, retomando los planteamientos de la economía de los materiales, con el fin de entender el proceso de fabricación de las cosas y su impacto en el planeta tierra y en su propia vida.

El trueque, una alternativa de consumo responsable

El trueque tiene sus orígenes casi desde que el hombre tuvo la posibilidad de intercambiar un excedente de determinados materiales o alimentos, por otros que necesite de manera inmediata; en ese sentido, en el ser humano surge la necesidad de encontrarse cara a cara con sus semejantes, con el fin de ofrecer dichos excedentes, e intercambiarlos con alguien que los necesite y que además, pueda brindarle a cambio, otro material o alimento que este necesite.

El trueque ocurre en las situaciones locales cara a cara, en las que la gente y los cursos de mercancías se conocen. [...] Esencialmente, el intercambio en el trueque está determinado por el interés que cada lado tiene en el objeto del otro, un interés que se satisface por la transacción. (Humpbrey y Hugh-Jones, 1998, p. 15)

Aunque el trueque, a lo largo de la historia, quedo de lado una vez las transacciones se comenzaron a realizar a través del dinero, hoy en día esa práctica está renaciendo, teniendo en cuenta las crisis económicas que han enfrentado países como Argentina, que se ven obligados a recurrir a este sistema económico, que no involucra dinero, para poder subsistir:

La falta de trabajo asalariado y la dificultad para colocar bienes y servicios producidos de modo autónomo en los mercados formales como consecuencia del estrechamiento del mercado, es una característica de la Argentina de los últimos años.

[...] En este contexto aparece en nuestro país el mecanismo del trueque como una alternativa a esta situación, presentada desde sus comienzos como una forma de asociación libre, altamente consciente de valores y de relaciones solidarias [...]

Desde la creación en 1995 del primer Club del Trueque en Bernal, provincia de Buenos Aires, la actividad ha incorporado a un enorme número de participantes y se ha extendido a todo el país. (Hintze (s.f.) p. 19)

En este sentido, se retoman los planteamientos de Caroline Humpbrey y Stephen Hugh-Jones (1998), ya que el trueque se puede considerar entonces como una práctica que cambia de acuerdo al contexto en el que se desarrolle, por lo que sus condiciones tienden a variar, teniendo en cuenta las necesidades de la población y la época en la que se desenvuelva:

Usualmente, los intentos para producir una definición o un modelo universal de trueque, implican que se lo despoje de su contexto social, lo cual conduce a abstracciones imaginarias con poca o ninguna correspondencia con la realidad. En nuestra opinión, el trueque es mejor entendido cuando se lo ve a la luz de su contexto social; en la medida en que este varía, lo harán también las características del trueque (p.6)

Por lo anterior, para el caso de la investigación, el trueque servirá como una propuesta alternativa frente a las prácticas de consumo responsable, debido a la exclusión que se hará del sistema monetario, y además, promoverá el trabajo cooperativo en comunidad, con el fin de lograr la construcción de un objeto que será de utilidad para los niños de la casa, y solo será posible elaborarlo si todos y cada uno de los niños, aprende a intercambiar materiales que les sobren, por otros que necesiten.

Así, los niños pueden comprender, mediante experiencias cercanas a su cotidianidad, que existen diferentes formas de suplir las necesidades que tengan, y además, entenderán que si poseen algo que sea útil, pero que represente un excedente, puede ser valioso y necesario para otra persona; mediante el trueque se pueden dar a conocer dichos excedentes y sus posibilidades de cambio, sin tener que involucrar un consumo excesivo de materiales, pues ya se encuentran fabricados, por lo que comunicarse con los demás será la clave para lograr un intercambio justo para las partes involucradas.

CAPÍTULO V

MARCO LEGAL

A continuación se presenta un acercamiento a documentos Estatales como el Documento denominado Mi Plan, Mi Vida Y Mi Futuro, Orientaciones Pedagógicas Para la Educación Económica Financiera y los Estándares Básicos de Competencias de Ciencias Sociales, con el fin de analizar aspectos que tienen en cuenta la importancia de que en la escuela los y las docentes reconozcan problemáticas sociales que logran permear el contexto educativo, proporcionando herramientas que permiten ser una guía para el maestro (a), o en este caso, objeto de debate, cuestionamiento y reflexión, en relación con el consumo responsable.

El MEN y la educación económica y financiera

En el año 2014, el Ministerio de Educación Nacional, junto con docentes de diversos lugares del país, la Asociación Bancaria y Entidades Financieras de Colombia, hacen público el documento denominado "Mi plan, mi vida y mi futuro – Orientaciones pedagógicas para la EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA" , el cual consta de cuatro capítulos.

Dicho documento tiene entre sus objetivos, la implementación de un proyecto pedagógico transversal que pueda propiciar en estudiantes de grado primero a once, el pensamiento crítico, reflexivo y analítico de las condiciones económicas y financieras a las cuales pertenecen como individuos y ciudadanos, de acuerdo a su contexto.

Así, el primer capítulo está relacionado con los objetivos, fundamentos y marco normativo que constituye dicho documento para la correcta implementación en programas curriculares de los establecimientos educativos. Se sustenta desde la Constitución Política de Colombia y la Ley General De Educación, resaltando la importancia de promover la prosperidad, y facilitar la participación de todos los ciudadanos en lo relacionado con la vida económica, las prácticas administrativas y culturales.

El segundo capítulo tiene que ver con la responsabilidad y el rol que desempeña tanto el campo educativo, como la sociedad en general, la idea es que los niños, niñas y jóvenes, puedan comprender y analizar las políticas sociales y económicas que rigen al país, de esta manera se evidencia una apropiación en los derechos económicos, sociales y ciudadanos.

La Educación Económica y Financiera en el ámbito escolar, propuesta en este capítulo, pretende que a través de estas orientaciones pedagógicas se disminuyan las brechas de inequidad, pues de alguna manera se promueve la responsabilidad sobre el uso de los recursos. Además se basa en proyectos similares aplicados en distintos lugares del mundo como Chile, Australia, México, Bolivia y Brasil en los que se busca que los sujetos tengan la capacidad de tomar decisiones acertadas para el campo financiero, transformando perspectivas sociales que a su vez influyen en las condiciones del país.

El tercer capítulo es uno de los más extensos, pues en este se presentan las posibles formas de desarrollar la E.E.F en la escuela, profundizando sobre elementos conceptuales y pedagógicos que deben ser considerados por los establecimientos educativos en relación con el currículo por medio de los estándares Básicos de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias y Ciudadanía (2014), al respecto se menciona

La EEF guarda relación con la apuesta del Ministerio de Educación Nacional por una educación de calidad para la equidad. Esto significa que abordar fenómenos como la producción, el consumo, el intercambio, la distribución, los recursos, los bienes, los servicios, el capital, entre otros, son situaciones que exigen el desarrollo de estrategias que involucren los diferentes sectores de la sociedad. En escenarios rurales y urbanos, así como diversos grupos poblacionales reflexionan sobre prácticas económicas locales, regionales, nacionales e internacionales y sugieren nuevas alternativas del quehacer económico y financiero. (p. 29)

Sin embargo se considera de gran importancia hacer la distinción entre lo económico y financiero, ya que durante la implementación del proyecto pedagógico transversal que involucra la EEF, se pretende que los docentes elijan un eje temático, finanzas o economía, para poder ser

enfático y profundizado, por supuesto no debe ser entendida como una nueva asignatura, sino como un campo que puede ser abordado desde distintas áreas que se relacionan e identifican problemas de manera colectiva.

Para hacer más efectiva esa interrelación, se plantea incorporar la EEF en el currículo a través del PEI, por ello proponen ejemplos de la forma en la que una institución educativa puede hacer la implementación. Las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas deben estar involucradas, la construcción de la malla curricular de grado primero a once, como se mencionaba anteriormente, debe profundizar un eje, ya sea económico o financiero, destacando conceptos básicos que se irán complejizando según el grado a cursar.

Para guiar este proceso se sugiere un formato que contribuye a la construcción de la malla curricular (Anexo 3), una vez clara la ruta escogida, se realiza la construcción de una pregunta orientadora acorde a los procesos de los estudiantes. Mi Plan, Mi Vida y Mi Futuro por medio de un cuadro ejemplifica posibles preguntas orientadoras según los indicadores propuestos, primero- tercero y cuarto – quinto tienen las mismas preguntas. (Anexo 4)

Esta propuesta del MEN (2014), considera necesario un proceso evaluativo, por ello se menciona:

La evaluación juega un papel fundamental en la formación de las y los estudiantes. Aunque esta premisa es conocida por los agentes responsables del campo educativo, algunas experiencias a nivel nacional demuestran que el concepto de evaluación aún es visto desde una sola perspectiva, esta es, la visión acumulativa o como un momento final, en el que se determina el grado en que el estudiante cumplió con los objetivos de su proceso de aprendizaje. (Pág. 60)

Desde el MEN (2014), se sugiere que en este proceso evaluativo se genere una planeación juiciosa, en la que se pueda sistematizar, proponer actividades pertinentes e intencionadas, reiterando que se debe tener en cuenta el contexto escolar.

Finalmente el capítulo 4 trata de la forma en la que se puede gestionar la E.E.F en los establecimientos educativos, en este caso involucrando al MEN, las secretarías de salud y los establecimientos educativos, el Ministerio asistiendo a las demandas solicitadas por las instituciones educativas, las secretarías generando estrategias y acompañamiento a las instituciones y los establecimientos educativos siendo líderes en los objetivos de la Educación Económica Financiera.

Para enriquecer la articulación de estas orientaciones a las dinámicas institucionales, el MEN recomienda: capacitar a las y los docentes, junto con el equipo directivo, tener una comunicación pertinente con la secretaria de educación, articular el PEI con la EEF e incorporar el currículo, además de recalcar la importancia de generar alianzas entre entidades públicas y privadas para el fortalecimiento de lo propuesto en el documento.

La implementación de la EEF, será realizada según lo determine cada institución, ello con el fin de respetar la autonomía institucional (MEN, 2014) establecida en la ley 115 de 1994, sin embargo se deben considerar los siguientes principios: pertinencia, universalidad, transversalidad, eficacia y sostenibilidad, progresión y secuencialidad, pluralismo e inclusión. (p. 13)

En general, esta política promueve el desarrollo de una serie de competencias, en términos de capacidades económicas y habilidades financieras, que según el documento, favorecen la disminución de las brechas de inequidad, sin embargo en el segundo capítulo se menciona que

Colombia ha tenido una estrecha relación con la explotación de recursos naturales a través de la minería, agricultura y extracción de hidrocarburos y en menor medida, con actividades relacionadas con la producción industrial, los servicios y la innovación tecnológica [...] Comprender el proceso de producción y distribución de los productos sociales, a través de la EEF, hace que los individuos se integren en la economía de forma más eficiente, se eleve su nivel de calidad de vida y el nivel socio económico al que pertenece y, en consecuencia, se obtengan

saltos significativos a nivel macro en la economía, que a la postre, redundan en beneficios para una franja poblacional mayor. (MEN, 2014, p. 24 - 25)

Para las investigadoras, el anterior apartado refiere la explotación de recursos naturales que se presenta en Colombia, ello se debe a la diversidad natural característica del país, pero no recalca espacios naturales de recuperación que son necesarios para el medio ambiente y para la calidad de vida del ser humano y su entorno, pues a pesar de que el documento presenta ciertos apartados sobre la importancia de preservar todo tipo de recursos, no los profundiza; a su vez también menciona la EEF como un oportunidad de elevar el nivel de vida social y económico sin aclarar a que hace referencia con la palabra "Elevar"; en sí el documento propuesto por el MEN se enfoca más en aspectos financieros que en aspectos económicos, y si los retoma lo hace de forma irrelevante.

Por supuesto hay que reconocer la importancia de la educación económica en la escuela, sin embargo debe dejar de ser reducida a una visión progresista desde la perspectiva del sistema económico capitalista, ello no proporciona posibles soluciones al estado consumista actual, por el contrario, lo fortalece. La educación financiera aquí propuesta trae de ante mano unos intereses por parte de entidades bancarias, teniendo en cuenta que son estas, quienes contribuyeron en la construcción del documento.

Ahorrar, en términos financieros, por ejemplo, no es la única alternativa que se puede brindar a los niños, niñas y jóvenes; es decir, si bien representa, de alguna manera, un manejo responsable del dinero, este también se puede aplicar en otros aspectos de la cotidianidad, como por ejemplo, a la hora de utilizar el agua, los electrodomésticos, o utilizando el trueque como una alternativa de consumo, que se puede favorecer desde pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable. Sin embargo, se retoma dicha política porque resalta la importancia del campo económico en la educación, pero las investigadoras presentan un distanciamiento frente a los intereses particulares sobre el ahorro por parte de Asobancaria, entidad contribuyente en la construcción de dicho documento.

Sobre las competencias

Los Estándares de Ciencias Sociales propuestos en el año 2004, por el MEN, a cargo de la en ese entonces Ministra De Educación Cecilia Vélez, establecen unos criterios que definen lo que deben *saber*, y *saber hacer* los niños y niñas de acuerdo al grado de escolaridad que se estén cursando, en este caso, grado primero y segundo.

En este documento, las ciencias sociales y ciencias naturales son presentadas de manera conjunta por un punto en común, la ciencia; sin embargo se resalta la importancia de reconocer que cada una tiene un enfoque distinto, pero permiten que el sujeto, en este caso el estudiante, pueda formarse como un ser científico y crítico.

En lo referido a las ciencias sociales, se mencionan unos saberes que hacen parte de las competencias, y que deben desarrollarse, por ejemplo, la historia y cultura, las relaciones espaciales y ambientales y las relaciones ético políticas. Estas son las subdivisiones propuestas por los Estándares Básicos (p. 114)

Es decir, el/la estudiante debe cuestionarse e indagar sobre las realidades que rodean su contexto, desde distintas miradas, de esta manera se favorecen procesos más reflexivos y analíticos sobre su entorno, por su parte el docente debe tener en cuenta las ya mencionadas subdivisiones, que aunque parecen ser distintas, guardan una estrecha relación entre sí.

Las relaciones espaciales y ambientales, al igual que las demás subdivisiones, son retomadas desde los ejes de los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Sin embargo la segunda subdivisión profundiza sobre la importancia de innovar con modelos económicos que permitan el bienestar del ser y la naturaleza, por lo cual los Lineamientos (2002) mencionan:

La humanidad se ve enfrentada al reto de replantear los “modelos de desarrollo” basados exclusivamente en la idea de progreso, debido a que han ocasionado profundos deterioros que comprometen el futuro ambiental del planeta. Es

necesario que la humanidad innove modelos de desarrollo económico que no comprometan el bienestar de las generaciones futuras. (p.7)

Unos de los ejes que se pueden encontrar en los estándares, en la serie de guías N° 7 es el de Relaciones Espaciales y Ambientales, allí se propone un punto en el que se plantea la importancia de comparar distintas actividades económicas que se pueden encontrar en diferentes entornos, mencionando: "Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos, identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta interacción" (MEN, 2004, p. 31)

En este sentido, desde los estándares de ciencias sociales, por ejemplo, se hace un reconocimiento a la importancia de tener en cuenta aspectos de este tipo, pues el modelo económico actual, en Colombia, perjudica el entorno en el cual se vive, y esto debido a aspectos políticos, sociales, económicos, culturales e históricos.

De ahí que resulte pertinente, desde las políticas públicas, plantear una propuesta investigativa que favorezca el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsables

Ahora bien, no basta ofrecer a los estudiantes las herramientas conceptuales y metodológicas propias de las ciencias sociales. Ellas son importantes en tanto fundamentan la búsqueda de alternativas a los problemas sociales que limitan la dignidad humana, para lo cual es importante forjar en niños, niñas y jóvenes posturas críticas y éticas frente a situaciones de injusticia social como la pobreza, el irrespeto a los derechos humanos, la contaminación, la exclusión social, el abuso del poder (p. 101)

Por ello es importante incentivar y propiciar el reconocimiento de los y las estudiantes, en este caso de los niños y niñas, como sujetos capaces de tomar decisiones acertadas, y de reflexionar sobre sus acciones, a través de los cuestionamientos, de la interacción con el otro, y de la experiencia en sí.

En síntesis, el hecho de reconocer la relevancia que tiene la educación económica y financiera, en tanto se aborda desde una construcción curricular, se presentan distanciamientos por parte de las investigadoras ya que a la hora de plantear dicha construcción, el consumo se asume, en términos de Leonard (2010) como un fenómeno lineal. Por otro lado, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales (2002) mencionan la importancia de que los modelos de desarrollo se desliguen de la idea de progreso que de alguna manera se encuentra relacionado con la extracción de recursos naturales, idea con la que las investigadoras se identifican, pues responde a los intereses del trabajo investigativo.

CAPÍTULO VI

MARCO METODOLÓGICO

La investigación acción, como metodología investigativa, tiene múltiples finalidades de acuerdo al punto de vista desde el cual se aborde. En ese sentido, según Antonio Latorre (2003) se puede considerar como "una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo" (p. 1).

Esta metodología investigativa contiene un alto componente social, debido a que sus bases fundamentales se centran en mejorar o cambiar una realidad presente en la sociedad, es decir, se problematiza una situación real, a partir de una observación previa, con el fin de proponer algo al respecto, llevarlo a cabo, evaluarlo y replantearlo, lo que permite que la investigación acción sea un proceso en espiral, de continuas modificaciones a lo propuesto.

Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (Latorre, 2003, p. 1)

Latorre reconoce la investigación acción, a nivel general, como una serie de espiral de ciclos, que según la perspectiva teórica desde la que se aborden, tomarán un nombre distinto, por ejemplo, "ciclos de acción reflexiva (Lewin, 1946); en forma de diagrama de flujo (Elliott, 1993) o como espirales de acción (Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996)." (p. 10), Para efectos de la investigación, se retoma el modelo de investigación propuesto por Kemmis (1989, citado por Latorre, s.f.), que plantea cuatro fases que se relacionan entre sí: planificación, acción, observación, y reflexión.

Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico,

constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela. (Latorre, 2003, p. 14)

De acuerdo a lo anterior, el modelo de investigación acción que plantea Kemmis, es una metodología investigativa que resulta pertinente para lo planteado en el trabajo investigativo, ello debido a que permite construir talleres pedagógicos que tienen como objetivo favorecer el pensamiento reflexivo, desde la observación, la planificación, la acción y la reflexión, en ese sentido, las prácticas del consumo responsable se problematizan teniendo en cuenta la observación realizada previamente en la corporación Hogares Club Michín³.

En ese sentido, se parte de la presentación de la perspectiva bajo la cual se asume, en primer lugar, el taller, no solo como una herramienta de enseñanza y aprendizaje, sino además, como una herramienta investigativa, y a partir de allí, se explican una a una las diferentes estrategias que complementan cada uno de los talleres.

Más adelante, se presenta la fase de planificación, en la que se dan a conocer los aspectos fundamentales por los cuales se decide favorecer el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, lo que da apertura a la fase de acción, en la que se presentan seis talleres propuestos por las investigadoras; en la fase de observación, se presenta el registro de lo evidenciado durante la fase previa, para continuar con la fase de reflexión, en la cual, se relacionan los aportes teóricos, junto con lo observado, que se contrastará con las contribuciones a la práctica pedagógica.

³ Para retomar dicha observación, remitirse al apartado del documento denominado Situación Problema.

Con respecto a los talleres

Los talleres, además de considerarse como una estrategia de enseñanza y aprendizaje, pueden convertirse en una estrategia investigativa, ello resulta posible si se analizan de manera profunda sus componentes, y aquello que se desea conseguir mediante su implementación, según lo planteado por María Elvira Rodríguez Luna, en el texto *El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar*:

En la perspectiva de la investigación cualitativa, el taller genera una situación de aprendizaje susceptible de ser observada, registrada y analizada, para comprender con ello el sentido de las acciones e interacciones en el contexto del aula. En el marco de la etnografía educativa, pone en escena los elementos requeridos para estudiar la vida escolar en los escenarios intactos en los cuales se desenvuelven los intercambios comunicativos, lo que permite al observador participante la recolección e interpretación de la información para determinar las concepciones, las prácticas y el conocimiento compartido por los grupos estudiados. (Rodríguez, s.f., p. 17)

En ese sentido, la realización de una serie de talleres que involucren el reconocimiento de determinados conceptos, como la economía de los materiales, obsolescencia programada y obsolescencia percibida o trueque, junto con situaciones cotidianas, posibilitan espacios en los que se puede favorecer el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y a las prácticas de consumo responsable, pues al involucrar otras estrategias como los recursos audiovisuales o los juegos de rol, contribuye a la recolección de datos que permiten la realización de los respectivos análisis; ello permitirá reflexionar respecto a la manera en que, desde la educación infantil, se puede propiciar dicho pensamiento frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable

El taller se estructura alrededor de un problema específico que busca ser resuelto a través de ciertas actividades y, en consecuencia, sitúa a los docentes como protagonistas y a la vez observadores de las prácticas en el aula, situación que lo

configura como “un espacio para lograr una permanente recreación del rol docente y de las prácticas pedagógicas de los participantes” (Inostroza, 1996 citado en Rodríguez, s.f., p. 25). De este modo, permite la reflexión sobre las acciones propias y ajenas, facilita la relación entre pares, promueve la construcción compartida de conocimientos, así como la anticipación para dar solución a los problemas que emergen en el diálogo entre los participantes. (Rodríguez, s.f., p. 25).

De ahí que Rodríguez Luna referencie las etapas fundamentales que comprenden el taller, partiendo desde esta perspectiva multifuncional, que según se menciona de manera precedente, va mucho más allá de una estrategia para aprender y enseñar. Así señala que el taller cuenta con tres fases: la planeación, la ejecución y la interpretación de resultados (Rodríguez, s.f., p. 18). Para lo que respecta a la investigación, la serie de talleres propuestos harán parte de la fase de acción.

Fase de planificación

Las investigadoras se encuentran realizando su práctica pedagógica en HCM – Casa Sofía, que inició el segundo semestre del año 2014 y se da por finalizada durante el primer semestre del año 2016. La fase de planificación se enmarca dentro del segundo semestre del año 2014 y parte del primer semestre del año 2015, ya que en este tiempo se tiene contacto con los niños que habitan Casa Brita, pues algunos de ellos habitaban previamente Casa Sofía, pero por cuestiones de edad, fueron trasladados a dicha casa.

Al entablar diálogos con los niños, mencionan, entre varios aspectos, las visitas que realizan a Divercity, destacando que antes de ingresar a este parque, se dirigían a McDonald's y almorzaban allí. Al indagar sobre el almuerzo que reciben en este lugar, refieren que es una Cajita Feliz, por lo cual las investigadoras contemplan, de manera inicial, hacer un trabajo de investigación sobre la influencia de la publicidad televisiva en el consumo de los niños y las niñas.

Al realizar indagaciones sobre el tema, se abordó el texto *Semiótica para principiantes*, de Paul Copley y Litza Jansz (2004), en el que se exponen las posturas de Barthes, Saussure, Peirce y Eco, frente a la semiótica presente en la publicidad, las cuales dan cuenta de las intencionalidades detrás de una imagen publicitaria; sin embargo, se encuentra que el énfasis de una investigación que aborde dicha influencia, es la publicidad; además, se hallan varios trabajos que dan cuenta de que efectivamente el comportamiento del niño como consumidor, está influenciado por la publicidad.

En este sentido, se piensa en cómo incorporar el componente pedagógico a una investigación que aborde el consumo en la infancia, teniendo en cuenta que los pioneros en este campo han sido publicistas, sociólogos y psicólogos, y que como se menciona de manera precedente, los medios masivos de comunicación juegan un papel importante en el rol del consumidor, en este caso, el niño. Es así como las investigadoras deciden enfocar la investigación a favorecer el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y

las prácticas de consumo responsable, en niños que se encuentran dentro del rango de edad de quienes habitan Casa Brita (7 a 9 años de edad).

Por ello, Divercity se toma como una muestra de la influencia del marketing dirigido a niños, en el que se encuentran más de 55 marcas comerciales, siendo uno de los lugares visitado por los niños, y que, de acuerdo a sus relatos, consigue que interactúen con dichas marcas, hasta el punto de reconocerlas, aun cuando no existe, como lo denominan Cobley y Jansz (2004), retomando los planteamientos de Barthes, un mensaje lingüístico.

Es así como las investigadoras deciden realizar, inicialmente, un ejercicio de reconocimiento iconográfico, en el que se muestran los logos de las marcas Nike y Converse, el logo de McDonald's, imágenes de determinados productos como el tigre de Zucaritas, la botella de Coca-Cola y La Cajita Feliz de McDonald's, también se presentan imágenes de juguetes como Hotwheels, Lego, Monster High, My Little Pony, Max Steel y Barbie, debido a que han tenido acercamientos a algunos de los productos que ofrecen dichas marcas. (Ver anexo 5)

Al implementar dicho ejercicio, se evidencia que los niños reconocen cada una de las imágenes, y además aseguran poseer algunos de los productos de las marcas reconocidas. En este sentido, como se menciona anteriormente, las investigadoras reafirman la influencia de la publicidad en el comportamiento del niño como consumidor, por lo que deciden problematizar la situación, iniciando un trabajo investigativo que favorezca el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, desde una perspectiva pedagógica, a través de una serie de talleres.

Fase de acción

Para el desarrollo de esta fase, se propone la creación e implementación de seis talleres pedagógicos, que responden a lo encontrado en la fase de planificación, en la que se hace evidente la importancia de favorecer el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable en niños de 7 a 9 años de edad, abordando el reconocimiento de aspectos del consumo como la economía de los materiales, obsolescencia programada, obsolescencia percibida y trueque, involucrando recursos audiovisuales y el juego tipo mimicry.



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 01**

**HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA**

“De homo consumus a homo responsabilus”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero.

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
Inicialmente se hace una presentación de las maestras en formación ante el grupo de niños que habitan en Casa Brita en la cual se explicará a los niños el trabajo a realizar, y la serie de talleres que se llevarán a cabo durante el proceso de investigación. Se	De esta manera, se inicia con la explicación de lo que se hará durante la sesión, por lo que se les pedirá que se ubiquen en las sillas dispuestas para apreciar la proyección, con el fin de que observen las situaciones que allí aparecen. Al finalizar el recurso audiovisual, se organizará el espacio a modo de mesa redonda con el fin de indagar sobre las ideas de los	Para dar cierre a la sesión del día, se solicitará la entrega de las hojas que cada uno de los niños utilizó para expresar sus nociones frente al consumo, cada una de ellas debidamente marcada; se les agradecerá por la contribución el desarrollo de la proyección audiovisual y la participación, recordando que se harán este

<p>resaltará la importancia de su participación y sus aportes para cada una de las fases de la propuesta</p>	<p>niños frente a lo visualizado; para obtener dicha percepción se tendrán en cuenta las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién era "Homoconsumus"? ¿Qué hacía? • ¿Quién era Homoresponsabilus? ¿Qué hacía? • ¿Hacen alguna de las acciones que se vieron en el recurso audiovisual? • ¿Qué piensan de lo que hacía "Homoconsumus" y "Homoresponsabilus"? <p>Todas las respuestas serán debidamente registradas, y se tendrán en cuenta cada uno de los aportes que pueden surgir a lo largo del diálogo; con el fin de obtener una percepción mucho más amplia de las reacciones de los niños frente al recurso audiovisual, se les solicita que, en una hoja, plasmen como mejor les parezca, aquello que más les haya interesado de este.</p>	<p>tipo de intervenciones de manera recurrente.</p>
--	--	---

RECURSOS Y ESPACIOS:		TIEMPO:
<ul style="list-style-type: none"> • Video Beam • Recurso audiovisual: "De homoconsumus a homoresponsabilus". • Hojas • Colores 		2 horas- APROXIMADAMENTE



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 02**

**HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA**

“Sobre el manejo del dinero”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
<p>Inicialmente se reúnen productos que los niños tienen en la casa, que usan constantemente, que sean de su propiedad y que tengan o no una vida útil, como prendas de vestir, juguetes y útiles escolares. Se les deja claro que deben tener en cuenta lo que tienen antes de ir a comprar.</p>	<p>Luego, se dispondrá el ambiente de manera tal que se recree una tienda, en el que se encontrarán productos de diferentes marcas y precios. Cada niño contará con la misma cantidad de dinero, doscientos mil pesos, que serán representados con billetes didácticos.</p> <p>Una de las maestras en formación hará el rol de</p>	<p>Una vez los niños hayan decidido dejar de hacer compras, nos reuniremos a modo mesa redonda, e iniciaremos con una serie de preguntas orientadoras que serán una guía para deducir los criterios bajo los cuales compraron determinados productos:</p> <p>¿Qué compraron?</p>

	<p>vendedora, quién irá anunciando promociones de los diferentes productos, mientras la otra maestra observará el desarrollo del taller sin participar directamente en él. De esta manera, se obtienen dos tipos de observaciones, que permitirán obtener una perspectiva acerca del dinero dado por los niños en este taller.</p>	<p>¿Por qué lo compraron? ¿Por qué dejaron de comprar? ¿Les alcanzó el dinero para comprar lo que deseaban? ¿Les sobró dinero? ¿Qué pasó con lo que tenían antes de "ir a la tienda"?</p> <p>Se hará el registro constante de las respuestas de los niños y las niñas, y junto con las observaciones de las maestras en formación, se hará una identificación general frente al manejo del dinero</p>
RECURSOS Y ESPACIOS:		TIEMPO:
<ul style="list-style-type: none"> *Billetes didácticos *Alimentos (Mandarinas, Bananos bocadillo, Galletas Milo) *Celulares (Impresos- 6) *Cuento (1) "El cocodrilo viajero" *Medicinas (Mentas) *Pelotas(2) *Rompecabezas (1) 		<p>2 horas- APROXIMADAMENTE</p>



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
ACCIÓN PEDAGÓGICA N° 03**

**HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA**

“La economía de los materiales”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
Inicialmente se realizará un recorrido por una galería de imágenes de distintos productos brindados por el mercado y/o las industrias, las imágenes contendrán un contraste entre los productos. Al finalizar el recorrido por la galería, se planteará una situación en la que los niños	Dejando abierta esta situación, procederemos a proyectar el recurso audiovisual IDiots, en el que se visualizan unos robots que adquieren un celular de ultima gama, producto representativo del iPhone, todos descargan aplicaciones, se comunican exclusivamente a través de un chat y quedan cautivos a producto, sin embargo IDiots vuelve obsoletos sus productos	De acuerdo a lo que los niños infieran del recurso audiovisual se realizará un análisis de dichas respuestas, contrastadas con la definición de obsolescencia programada, la idea es que lo niños logren identificar estas dinámicas, desde la distinción de lo programado.

<p>poseen uno de estos elementos, pero aparece a la venta el modelo actual; deben tener en cuenta que el objeto que poseen aun funciona a la perfección, en ese sentido, ¿cambiarían ese objeto por su versión más actual? ¿Por qué?</p>	<p>dejándolos inservibles, todos los robots botan su IDiots, y caminan desorientados, pero en seguida la marca saca un nuevo IDiots, y todos vuelven a hacer fila para adquirirlo.</p> <p>Por supuesto la idea de presentar este recurso audiovisual no debe reducirse a la explicación, por ello se habla de lo que los niños puedan inferir aspectos que les pareció relevantes y se podrán reconocer a través de un diálogo y preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué les pasó a los IDiots? • ¿Quién era el Robot Gris? • ¿Quién dañó los aparatos tecnológicos? • ¿Por qué creen que los robots volvieron a hacerla fila. 	
<p>RECURSOS Y ESPACIOS:</p>	<p>TIEMPO:</p>	
<p>*Cuaderno (1) *Lápiz (1) *Botella de plástico (1) *Botella de Vidrio (1) *Celular (1) *Camiseta (1) *Recurso audiovisual de "La historia de las cosas" - Annie Leonard</p>	<p>2 hora APROXIMADAMENTE</p>	

<ul style="list-style-type: none">*Parlantes*Video Beam*Fichas con imágenes de la economía de materiales	
--	--



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 04**

***HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA***

“Obsolescencia programada”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
Inicialmente se realizará un recorrido por una galería de imágenes de distintos productos brindados por el mercado y/o las industrias, las imágenes contendrán un contraste	Dejando abierta esta situación, procederemos a proyectar el recurso audiovisual IDiots, en el que se visualizan unos robots que adquieren un celular de ultima gama, producto representativo del iPhone, todos descargan aplicaciones, se	De acuerdo a lo que los niños infieran del recurso audiovisual se realizará un análisis de dichas respuestas, contrastadas con la definición de obsolescencia programada, la idea es que lo niños logren identificar estas

<p>entre los productos. Al finalizar el recorrido por la galería, se planteará una situación en la que los niños poseen uno de estos elementos, pero aparece a la venta el modelo actual; deben tener en cuenta que el objeto que poseen aún funciona a la perfección, en ese sentido, ¿cambiarían ese objeto por su versión más actual? ¿Por qué?</p>	<p>comunican exclusivamente a través de un chat y quedan cautivos a producto, sin embargo IDiots vuelve obsoletos sus productos dejándolos inservibles, todos los robots botan su IDiots, y caminan desorientados, pero en seguida la marca saca un nuevo IDiots, y todos vuelven a hacer fila para adquirirlo.</p> <p>Por supuesto la idea de presentar este recurso audiovisual no debe reducirse a la explicación, por ello se habla de lo que los niños puedan inferir aspectos que les pareció relevantes y se podrán reconocer a través de un diálogo y preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué les pasó a los IDiots? ¿Quién era el Robot Gris? ¿Quién dañó los aparatos tecnológicos? ¿Por qué creen que los robots volvieron a hacerla fila? 	<p>dinámicas, desde la distinción de lo programado.</p>
--	---	---

RECURSOS Y ESPACIOS:	TIEMPO:	
<ul style="list-style-type: none"> *Video Beam * Recurso audiovisual: "IDIOTS" *Galería de imágenes *Garaje Casa Sofía 	1 hora- APROXIMADAMENTE	



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 05**

**HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA**

“Obsolescencia percibida”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
Con el fin de rescatar las nociones de los niños frente a la "obsolescencia percibida", se les plantea una situación en la que ellos poseen un celular, que funciona perfectamente,	Así, se les propone una situación hipotética en la que ellos tienen la oportunidad de elegir si cambian o no su celular del año 2003, por uno del año 2013. Teniendo en cuenta su elección se plantearán diversas inquietudes frente a ello,	Al finalizar la sesión se retoma la galería de imágenes de la sesión anterior, teniendo en cuenta que tanto el concepto de "obsolescencia programada" y "obsolescencia percibida" guardan una

<p>fabricado alrededor del año 2003, que posee unas funciones básicas como llamar, agenda telefónica, y tonos de notificación; paralelo a ello se les enseña un celular del año 2013, que cuenta con estas funciones, pero además es táctil, cuenta con cámara, reproductor Mp3, y conexión a internet, que se encuentra en buen estado, pero su duración programada es menor que la del celular modelo 2003.</p>	<p>es decir, si uno de los niños escoge un celular de última tecnología, debe mencionar las razones por las cuales lo escogió, y a partir de allí, entre los niños y las maestras en formación, se intentará deducir la razón por la cual se eligieron determinados elementos, y los argumentos para dicha elección, de esta manera, se podrá hacer un reconocimiento sobre la obsolescencia programada.</p>	<p>estrecha relación, por lo que recorrer nuevamente lo expuesto en la galería, tiene como propósito retomar aquello que se entienda por "obsolescencia programada" (tema de la sesión anterior), y lo que se comprendió sobre la "obsolescencia percibida", así como la relación entre los dos conceptos.</p>
<p>RECURSOS Y ESPACIOS:</p>		<p>TIEMPO:</p>
<p>*Galería de Imágenes *Celulares (2) Modelos distintos *Garaje Casa Sofía</p>		<p>1 hora- APROXIMADAMENTE</p>



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 06**

***HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA***

“Trueque como una práctica alternativa de consumo responsable (Momento 1)”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
El primer momento planteado para la implementación de esta fase se relaciona con el trabajo en comunidad, aunque se debe tener en cuenta que esta es una característica presente en	Se explicará a los niños que la idea es fabricar un carro utilizando todo el material disponible, por lo que deberán acudir a sus compañeros para conseguir el material que les haga falta; en este caso se observarán los mecanismos	Se solicitará a los niños que relaten su experiencia tras la fabricación del carro, resaltando en el proceso de observación y registro, las estrategias a la hora de conseguir los materiales adecuados.

<p>cada uno de los momentos propuestos, pero en este caso se realizará con objetos materiales que permitan la elaboración de un producto final.</p> <p>Por lo anterior, se propone la conformación de varios equipos de niños, cuyo número de integrantes dependerá del número de habitantes de la casa. Una vez se encuentren organizados, a cada grupo se le repartirá un material de construcción diferente, como cuadros de cartón, palos de pincho, tapas plásticas, cinta pegante, pitillos y bombas</p>	<p>utilizados por los niños para intercambiar materiales y lograr fabricar su carro.</p>	
<p>RECURSOS Y ESPACIOS:</p>	<p>TIEMPO:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> *Cuadros de cartón (6) *Palos de pincho (12) *Tapas plásticas (24) *Rollo de cinta (1) *Pegante (1) *pitillos (6) *bombas (6) 	<p>2 horas- APROXIMADAMENTE</p>	

* Comedor – Patio Casa Brita



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROYECTO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INFANTIL
FORMATO DE PLANEACIÓN
TALLER N° 06**

***HOGARES CLUB MICHÍN
CASA BRITA***

“Trueque como una práctica alternativa de consumo responsable (Momento 2)”

DOCENTES EN FORMACIÓN: Yissel Hernández- Lorena Quintero

OBEJTIVO GENERAL:

- Favorecer el pensamiento reflexivo en niños de 7 a 9 años, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, mediante una serie de talleres pedagógicos que involucren la cotidianidad.

APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
El segundo y último momento de esta fase tiene que ver con el respeto a la vida, ello relacionado con la manera en que el agua se consume y se cuida, teniendo en cuenta que sin ella no se	Se les pedirá que prueben el agua de los dos recipientes, y además que ellos manifiesten cuál de las dos es de su preferencia y por qué. En este caso, teniendo en cuenta las respuestas de los niños, se propiciará un espacio de	Este será entonces el preámbulo para hablar sobre los recursos naturales que se extraen de manera irresponsable de la Tierra, que provocan daños monumentales a nuestro planeta, y por ende a nosotros, como seres

<p>puede vivir. Por esta razón, se plantea la idea de que los niños observen un vaso de agua tomado de la llave, junto con una botella de agua, que se ha conseguido previamente, pero sin el líquido, es decir, se utilizará una botella de agua, con agua de la llave, pero a los niños y las niñas, se le dirá que es agua embotellada y procesada.</p> <p>La tierra y las semillas se presentarán para realizar preguntas como ¿qué precio o valor le pondrían a la tierra? ¿Cuánto vale una semilla? ¿Por qué lo podríamos cambiar? ¿En que nos benefician estos elementos? ¿Cuáles son las implicaciones que trae consigo el no consumir de manera responsable, y cuál es el impacto que trae consigo para el medio ambiente?</p>	<p>discusión en el que, además de plantear diversos puntos de vista, se reconocerá la importancia del agua, el hecho de comprarla embotellada y todo lo que implica su producción.</p>	<p>humanos, pues se propiciará la visión de aprender a asumirnos como parte de ella, y no como unos seres superiores que la pueden manipular a su antojo.</p>
---	--	---

<p>Como material de apoyo, además de lo mencionado anteriormente, se disponen fotografías que permitan evidenciar dichas implicaciones al medio ambiente, teniendo en cuenta, que en talleres previos, también se visibilizaron aspectos de este tipo.</p>		
RECURSOS Y ESPACIOS:	TIEMPO:	
<ul style="list-style-type: none"> *Billetes didácticos *Alimentos (Mandarinas, Bananos bocadillo, Galletas Milo) *Celulares (Impresos- 6) *Cuento (1) "El cocodrilo viajero" *Medicinas (Mentas) *Pelotas(2) *Rompecabezas (1) 	2 horas- APROXIMADAMENTE	

Fase de observación

Taller N° 1 " De homo consumus a homo responsabilus"

Lugar: Casa Brita – Comedor

N° Participantes: 9 Niños, 2 Maestras En Formación (MEF)

El primer taller propuesto en la fase de acción fue el de Homo Consumus- Homos Responsabilus, allí se encontraban 9 niños entre los 7 y 10 años. La proyección del recurso audiovisual duró 10 minutos con 45 segundos, sin embargo los niños pidieron verlo nuevamente.

La intencionalidad con la cual se presenta el recurso audiovisual surge con el fin de evidenciar si los niños distinguían entre consumir y consumir de manera responsable. Por esta razón se escogió dicho recurso audiovisual, ya que se hace un paralelo entre los dos, con gráficos llamativos, considerándose conciso y pertinente.

Ahora bien, una de las dificultades que se presentó durante la implementación de este primer taller fue el sonido, por ende los niños debían estar en silencio, aunque muchas veces las imágenes se daban a entender por si solas. Una vez se terminó el recurso audiovisual se realizó la primera pregunta orientadora

MEF 1: ¿Quién era Homo consumus? ¿Qué era lo que hacía? ¿Qué recuerdan?

Camilo: El homo consumus es el que mal gasta todo. El otro no, el otro todo lo contrario.

Davis: Si, pero es que cuando uno tiene calor puede prender el ventilador para que le dé frío

Camilo: Ah! No, ¿cierto profe que no porque para eso se abre la ventana?

MEF2: Él abrió la ventana la segunda vez, en la primera no, en la primera prendió el aire en vez de abrir la ventana. ¿El que lo prendió era homo consumus u homo responsabilus?

Niños: (Todos casi en coro responden) Homo consumus.

Kevin: Ay, pero usted, (Señala a Camilo) no diga nada, se las da y deja a veces la llave abierta, por eso es que lo regañan y eso es desperdiciar agua, o sea que usted es como el otro. (Haciendo alusión a homo consumus)

Santiago: Para mí si es mejor estar en mi propio carro, nadie me molesta y voy tranquilo, yo quiero ser como él, porque además tiene mucha plata, no usa el bus (Se ríe)

Emmanuel: ¡Profe! Yo me sé las tres erres. Son reciclar, reutilizar.... y se me olvidó la otra.

En el diálogo que se evidencia anteriormente se responden algunas de las preguntas propuestas en la planeación. Al preguntar por el homo consumus los niños van haciendo la distinción entre el uno y el otro, pero además comparan lo que realiza el homo consumus cuando deja la llave del baño abierta, con una situación similar que realiza uno de los niños, por otro lado N1, menciona las tres erres, teniendo en cuenta que en homo responsabilus se hace alusión a la importancia de separar las basuras.

Sin embargo uno de los niños comenta que preferiría usar el carro en vez de un bus, haciendo una relación con el dinero, es decir, desde el imaginario de que al tener dinero suficiente se puede tener carro propio, al no tener un carro, no se posee dinero, por ende se usa el transporte público.

En ese sentido, se procede a plasmar lo que más les intereso del recurso audiovisual. De este momento se escogen algunas imágenes que recopilan los aspectos más relacionados con lo presentado en el recurso audiovisual, esta decisión es tomada debido a que durante este momento, Santiago sobresalió por su dibujo, muy parecido al del recurso audiovisual, dos de sus compañeros al ver el dibujo de él, lo que decidieron fue imitar el dibujo, olvidando retomar aspectos del recurso audiovisual.

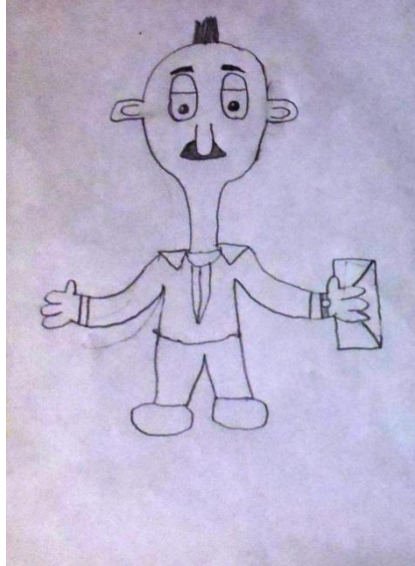


Foto N° 1 Dibujo de Santiago, Representando al homo consumus

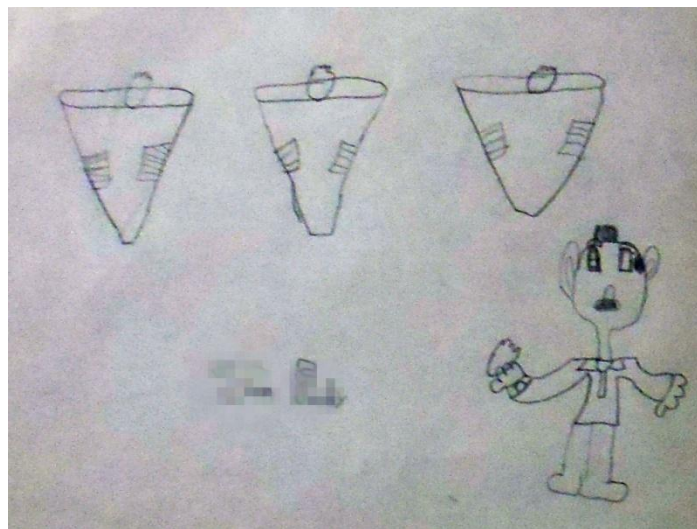


Foto N° 2 Dibujo de Jhon Freddy Representado a homo responsabilus con la separación de la basura.

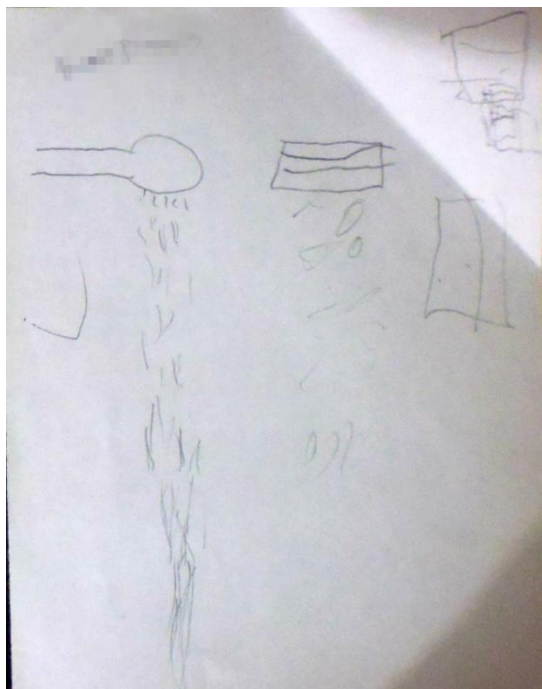


Foto N°3 Dibujo de Julián sobre el desperdicio de agua que realizó Homo consumus.

Taller N° 2 Sobre el manejo del dinero

Lugar: Casa Brita- Comedor y Patio

N° de niños participantes: 10 niños

Teniendo en cuenta lo observado durante la realización del taller anterior, se plantea un taller que involucre el manejo del dinero, partiendo de la relevancia que se le dio en el primer taller, en la medida en que uno de los niños reconocía que el dinero está directamente involucrado en las prácticas de consumo, en términos de la abundancia monetaria, es decir, entre mayor cantidad de dinero se tenga, menor va a ser la posibilidad de consumir de manera responsable.

Cabe aclarar, que antes de iniciar el taller, este se replantea, debido a que los niños no cuentan con objetos de su propiedad dentro de la casa, es decir, elementos como la ropa o los zapatos, en ocasiones han sido utilizados por niños que se han ido, o son donaciones que se quedan en la Casa y algunas de ellas no son de propiedad del niño, sino del hogar, por lo que la idea de que tuvieran con ellos sus posesiones, queda descartada.

Inicialmente se les explica a los niños que se hará un juego, y que ellos contarán con la misma cantidad de dinero, representado en billetes didácticos de la siguiente manera:

- Dos billetes de cincuenta mil pesos
- Dos billetes de veinte mil pesos
- Dos billetes de diez mil pesos
- Cuatro billetes de cinco mil pesos
- Cinco billetes de dos mil pesos
- Diez billetes de mil pesos

De esta manera, cada uno de ellos contaba con doscientos mil pesos, dinero que podían gastar como mejor les pareciera, en una tienda que se simuló. Se había propuesto hacerla sobre una mesa, es decir, colocando los productos organizados en una de las mesas del comedor, pero los niños sugieren que mejor una de las maestras en formación se coloque a un lado de una de las ventanas de la casa, mientras los niños se ubican del otro lado.



Foto N° 4: Ubicación de "La tienda" sugerida por los niños

Así, en el vidrio de la ventana se ubica un cartel que cuenta con la información de los productos que se encuentran en la tienda, junto con sus respectivos precios, además se ubican los modelos de los celulares mencionados en los materiales del taller.



Foto N° 5 Cartel con los productos y sus respectivos precios



Foto N°6: Celulares elaborados especialmente para el juego de "La tienda"

Se da inicio al juego una vez se abre la ventana, dando a entender a los niños que ya está abierta la tienda, por lo que comienzan a acercarse para realizar sus compras. Cada niño se toma su tiempo para pensar en lo que quieren, pero todos se agrupan en desorden a la ventana, así que se les pide que se organicen para poder atenderlos uno a uno.

Davis: ¿Qué compra por mil? ¿A dónde dice libro? -Le pregunta a Kevin y ambos se quedan mirando el listado de precios.

P1: Voy a abrir a penas la tienda. ¡Buenas!

Kevin: Me regala una pasta para el dolor de cabeza

P1: Valen mil.

-Todos los niños hacen gestos de emoción-

Davis: Me da unas galletas

P1: Los celulares están en promoción, porque ahorita más tarde se ponen más caros. Una galleta, mil.

Santiago: ¿Cuánto vale este? - Señala celular-

P1: ¿Cuál? ¿Este?

Santiago: No, el otro

P1: 150 mil – Santiago le da un billete de 20 mil- No, tienes que darme todo lo que tienes menos este, tú te quedas con este billete y yo me quedé con esto, si quieres comprar el celular. - Santiago afirma que si y la P1 le pregunta si está seguro, él de nuevo afirma.

Kevin: Me regala este celular

P1: Vale 200 mil. - Kevin da unos billetes – No porque tu ya habías gastado plata, no te alcanza, tienes 190 mil. Te alcanza para uno más barato, uno de estos - Señala los celulares

Kevin: Mmm. Yo quiero una pelota.

Julián menciona que quiere una pelota, Santiago se acerca a la vendedora y le pide que le guarde una, por lo que la vendedora le contesta que se la guarda, pero que separarla tiene un costo.

Camilo: ¡Buenas! Me da una pelota.

P1: No, pero es que ya la tengo apartada.

Davis: Oye ¿Cuánto vale la pastilla para el vómito?

P1: Cuatro mil

Davis: ¿Me da vueltas?

P1: Si

Davis: Entonces sí.

Durante las compras que hacían los niños, Santiago se fue quedando sin dinero por comprar lo más caro, ante esto, al ver que sus demás compañeros seguían comprando, Santiago decidió pedir prestado dinero, pero ninguno le prestó, argumentando que él no tenía de donde pagar, Camilo dice que le presta dinero si le da su celular, pero Santiago se niega, mencionando que su celular es más caro.

De esta manera, los niños comienzan a indagar sobre los precios de los productos más costosos, en este caso, los celulares, aunque se evidencia que no conocen el valor real del dinero, pues preguntan constantemente si les alcanza para comprar los celulares, y si les sobraba para algo más. Algunos, al escuchar que no recibían cambio, optaron por comprar algo más barato.

Taller N° 3 La economía de los materiales

Lugar: Casa Brita- Comedor

N° de niños participantes: 6 Niños, 2 MEF

Para la realización de este taller, se disponen a los niños en una de las mesas del comedor. Se ubican alrededor de la mesa, y sobre ella, se coloca un cuaderno, un lápiz, un celular, una botella de plástico, y un computador portátil.

Se les explica a los niños que se les enseñarán estos objetos uno a uno, y luego se observará un recurso audiovisual. Inicialmente se toma el cuaderno y se pregunta si alguno conoce la procedencia de este o de qué está hecho, más adelante se realiza lo mismo con la botella, el lápiz y el celular:

MEF2: ¿De dónde viene este cuaderno Kevin?

Davis: De China.

MEF1: ¿De China?

MEF2: ¿Por qué de China? ¿Por qué crees que de china?

Kevin: Porque tiene mil hojas, doscientas, una hoja

MEF1: ¿Y de que esta hecho el cuaderno?

Emmanuel: De cartón y hojas.

MEF1: ¿Y de dónde salen las hojas?

Camilo: Del árbol.

MEF1: Tenemos ahora esta botella, ¿Dónde consigue uno estas botellas?

Camilo: Lo hacen con plástico.

Julián: Casi la mayoría lo hacen con máquinas, lo calientan y se comienza a derretir, y después le comienza a echar agua y ya.

MEF1: ¿Pero ustedes saben de dónde viene el plástico?

Emmanuel: ¡De un árbol!

MEF1: ¿De un árbol? ¿Será que el plástico viene de un árbol?

Julián: No. De una tienda.

Santiago: De una llanta, de una máquina.

MEF1: ¿O sea que uno va a una máquina y ya, ahí está hecho el plástico?

MEF1: Tenemos ahora un lápiz.

Camilo: Eso lo hacen con madera, y lo hacen con punta. El lápiz lo hacen con madera y después le hacen ese color.

Emmanuel: Eso lo hacen con madera normal, le meten por arriba algo metal y le meten borrador, por abajo le abren un hueco y ahí ya.

Una vez se da por terminado el dialogo, se procede a la proyección del recurso audiovisual "La historia de las cosas" de Annie Leonard, con el fin de exponer aquello que comprende esta situación lineal en la que se desarrolla la economía de los materiales, sobre la procedencia de los objetos presentes en la cotidianidad. Pero, ¿qué sucede con esas nociones después de la proyección del recurso audiovisual?

Se organizan a los niños en una de las mesas del comedor, de manera tal que puedan apreciar el recurso audiovisual "La historia de las cosas" de Annie Leonard. Se observa un interés inicial sobre los gráficos del mismo, aunque este presenta terminología un tanto compleja para ser comprendida por los niños, por lo que se pausaba constantemente con el fin de explicar y posibilitar el espacio de reflexión. Cabe aclarar que, luego de analizar la reacción de los niños, frente a la proyección de ese recurso audiovisual en particular, se argumenta que no fue la mejor opción, debido a su duración y a la presencia de conceptos que resultaban tediosos para los niños, por lo que se decidió retomar algunos aspectos claves de dicho recurso e iniciar con el momento reflexivo.

MEF2: ¿Cuántos planetas Tierra tenemos?

Davis: Tenemos uno, Saturno...

MEF2: Saturno es uno, Urano es uno, Mercurio es uno, ¿Tierra es?

Kevin: Uno.

MEF2: Solo hay un planeta tierra hasta el momento porque como el universo es muy, muy, muy gigante, no sabemos si pueda haber otro similar, entonces ¿De dónde vienen los materiales para hacer esto?- Señalando los objetos del primer momento-

Camilo: De china, de diferentes países.

Kevin: Con tierra, de la naturaleza.

MEF2: Exacto, de nuestro planeta tierra.

MEF2: ¿Y esto de dónde viene? - Señala una silla-

-Todos en coro contestan: De la naturaleza.

MEF2: ¿Y en dónde se produce?

Camilo: De... eso es de tóxicos, lo hacen con eso.

MEF1: Exactamente. Aun cuando uno no abra un hueco la tierra y salga un computador, si hay cosas que se extraen de la tierra y se mezclan como dijo ahorita Camilo, con tóxicos, y eso es lo que hace que quede así, negro o duro.

Camilo: Tóxico, tóxico.- Señala el celular, la silla, la mesa- Todo es tóxico.

MEF2: Entonces, primero estaba el planeta cierto, ¿Después que seguía?

Emmanuel: La basuras.

Santiago: La casa.

MEF1: ¿Seguro? ¿Cuándo a agarran todos los materiales que hay que hacer?

MEF2: Cuando yo corto un árbol para que se convierta en lápiz, ¿A dónde lo llevo?

Emmanuel: Y de la fábrica sigue a...

Camilo: A la casa, y de la casa a la basura

Emmanuel: Y después...

Camilo y Emmanuel: ...la basura

MEF2: O sea que en unos años, esto - Señalando el cuaderno - ¿Para dónde va a ir?

Todos responden: Para la basura.

MEF2: ¿cuándo crees que va durar?

Camilo: Hasta que se acabe el año y me voy ¡Chao!

MEF1: Pero tú lo botas a la basura y eso no se desaparece, el cuaderno sigue estando ahí, solo que ya sucio.

MEF2: ¿Se vuelve qué?

Camilo: Tóxico y malo

MEF2: ¿Qué es lo que ustedes creen que es mejor entonces? ¿Qué creen que es lo mejor para ayudar al planeta?

Todos responde: Reciclar y reutilizar.

MEF1: ¿pero ustedes creen que solo basta con reciclar?

Kevin: No.

MEF2: ¿Qué pasaba con la basura cuando se quemaba?

Kevin: Se iba al cielo, y se volvía tóxico el aire.

Debido a algunas de las confusiones evidenciadas durante la implementación del taller, no porque las "cosas" no vinieran de china, sino porque aparentemente no estaba claro el procesos lineal al cual se refiere Leonard, sobre la economía de los materiales, se tomó la decisión de entregar las fichas con la intención de que entre todos las organizaran y argumentaran por qué era ese el orden que habían dado.

Previamente una de las maestras en formación pregunta: ¿De dónde viene esta silla? y Santiago responde: "De nuestro planeta tierra". De esta manera se ubican las fichas sobre la mesa

y los niños escogen el planeta tierra y lo ubican en un extremo de la mesa, en seguida seleccionan la fábrica, haciendo alusión a que allí se dan los tóxicos, después entre todos menciona el supermercado y lo ubican, pero se refieren a este como "En donde lo venden".

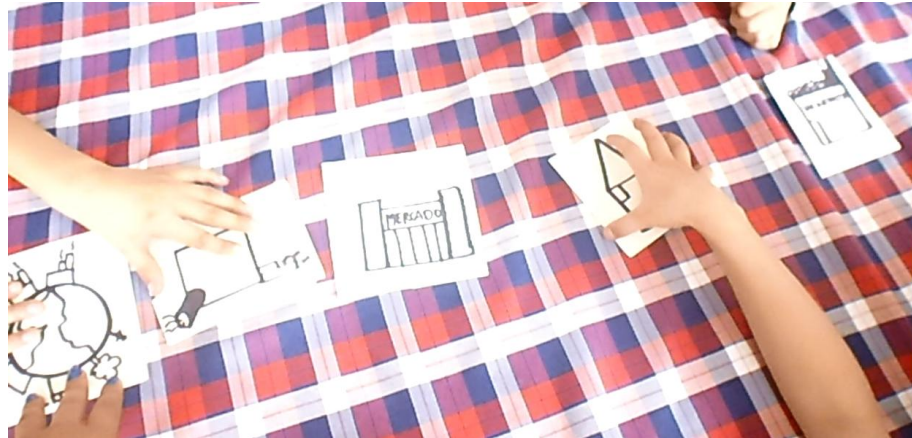


Foto N° 7 Fichas sobre la economía de los materiales.

Al tratar de ubicar cual es la ficha que sigue los niños debaten si la casa o la basura, sin embargo al final deciden entre todos que va casa, porque cuando compran todo llega a la casa, y después si va a la basura. Dejando las fichas organizadas tal y como se observa en la imagen anterior. Así, se da por concluido el taller.

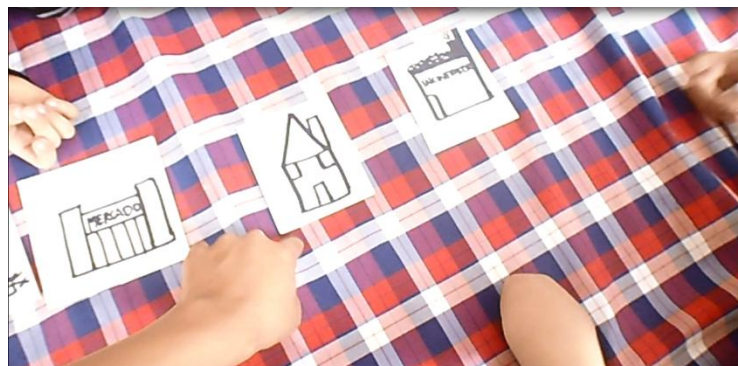


Foto N° 8 Ubicación de fichas sobre la economía de los materiales

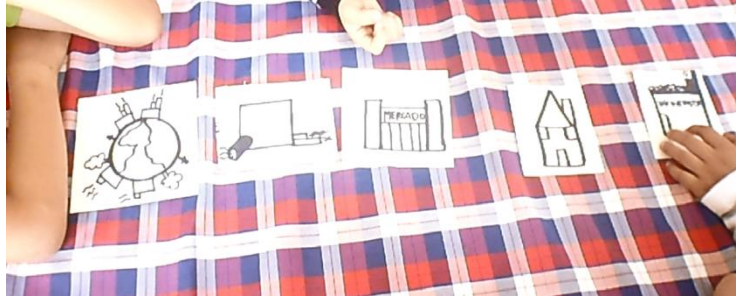


Foto N° 9 Organización final de las fichas

Taller N° 4 Obsolescencia programada

Lugar: Casa Sofía- Garaje

N° de niños participantes: 6 niños, 2 MEF (2 niños se ausentan por cuestiones institucionales)

Inicialmente se ubican las imágenes en el suelo, esto debido a que los niños fueron trasladados a otra casa, y en el espacio brindado las imágenes se caían de la pared al ser de baldosín. Por otra parte, el video Beam no se pudo utilizar por dinámicas institucionales, así que se dejó el computador en el suelo, junto con los parlantes.

Al pedirles a los niños que observaran las imágenes, estos se dispersan fácilmente, es decir no las observan con detenimiento, sin embargo uno de ellos, aun sin haber dado la indicación, da apertura:

Davis: Me pido éste. - Señalando una de las imágenes en las que hay un televisor pantalla- plana-.

Santiago: Yo me pido este celular. - Señalando el de última tecnología

MEF1: Vamos a mirar las imágenes. ¿Qué objetos hay?

Santiago: Celulares, televisores

Camilo: ¡y comida!

Al ver las imágenes casi que sin interés, comenzaron a caminar por todo el espacio, jugando entre ellos, y sin prestar atención a las indicaciones, entonces se decide partir de la siguiente pregunta:

MEF2: Si les tocará elegir entre un celular ¿Cuál elegirían?

De esta manera, la pregunta propuesta en la planeación, acerca de que si ellos tuvieran uno de estos productos y si salía una versión actual. ¿Cambiarían ese objeto por su versión más actual? ¿Por qué? no se aborda directamente, entonces, se retoman primero celulares, después televisores, y así sucesivamente.

Santiago: Yo elegiría este. -Señala celular ultima gama.

MEF2: ¿Por qué elegirían ese?

Emmanuel: Porque es más chévere, no se daña tan rápido.

Santiago: No. Se los pasa a todos.

MEF2: ¿Ese celular se pasa al otro?

Santiago: ¡Sí!

MEF2: Davis ¿Cual elegirías?

Davis: ¡Éste! -Señalando el celular de Última tecnología

MEF2: ¿Por qué elegiría ese?

Davis: Porque ese lo pasa a este.- Señalando el de última tecnología y después el Nokia 1100.

MEF1: Pero ¿Por qué se lo pasa?

Davis: Porque es más antiguo.

MEF2: ¿Cual es más antiguo?

Davis: Este. - Señala el celular última tecnología.

Emmanuel: Este es más antiguo - Señalando el Nokia 1100.

MEF1: Antiguo significa que es más viejito ¿Cual es más viejo?

-Todos señala el Nokia-

MEF1: ¿Cuál dura más?

-Todos señalan el de última tecnología.

Santiago: Ah! No, el antiguo dura más, porque ya lleva arto.

Al continuar con las demás imágenes, se notaba una alta tendencia por elegir los aparatos que se veían de última tecnología, mencionando que el otro era antiguo, en ese momento Emmanuel interrumpe diciendo que aunque es antiguo dura más, justificando que lleva más tiempo. En cuanto a la comida prefieren la enlatada, pero aclaran que son mejores las verduras. Al retomar la última imagen, el computador de nuevo eligen el más actualizado, pero Emmanuel de nuevo se pronuncia diciendo que él elige el otro computador porque al ser antiguo dura más que el otro.

Ante esta elección hecha por Emmanuel, se le pregunta a todos los niños cual es el computador que se parece al que tienen en casa Brita, y todos señalan el más antiguo, y se retractan diciendo que eligen ese porque dura más y vale menos. Lo mismo sucede con los aparatos musicales, eligen el más antiguo, pero aclaran que el más caro es el otro ya que tiene para programar el celular, reloj, pero mencionan que por estas razones es mejor el de última tecnología, aunque unos minutos después Santiago menciona que no, que elige la otra porque es más económica.



Foto N°10 Galería de imágenes.

Así, damos inicio a la presentación de recurso audiovisual denominado IDiots, teniendo en cuenta las apreciaciones sobre lo ocurrido en el taller anterior. Algunos de los comentarios hechos mientras se reproducía el recurso audiovisual eran: "Todos con celular" "Es malo" "Ahí viene el malo" "Se compran otro" "Y otra vez viene y los destruye"



Foto N°11 IDiots

Se evidencia que a diferencia del recurso audiovisual La Historia De las Cosas de Annie Leonard, hubo interés y concentración sobre lo que acontecía con los robots y sus celulares, se les pregunta si desean ver otro recurso audiovisual, ellos responden que sí, pero si trata de celulares. Este recurso audiovisual (Llamado de atención), que se tenía como una posible opción, se pensó podría reforzar un poco lo que se había evidenciado en IDiots, sin embargo, este

involucraba algunos aspectos como la extracción, la producción, la distribución, el consumo y los residuos desde una perspectiva distinta, que logró atraer más su atención.

Emmanuel: ¡Así hacen los celulares!

Cuando aparece la imagen de muchos trabajadores en una fábrica, creando los celulares Camilo menciona: "Pobrecitos, cierto que pobrecitos"



Foto N°12 Llamado de atención- Aunque estaba en inglés, se pausaba y se leían los subtítulos.

Davis: ¡Todos esos celulares! ¡Re-artos!

Haciendo alusión al sujeto que compra celulares cada vez que sale un nuevo modelo. Más adelante se muestran imágenes de todos los celulares que se compró en forma de montaña, arrumados, formando una montaña, junto con otros personajes que compran y botan de manera continua sus aparatos electrónicos.

Emmanuel: ¡Desperdician mucho!

Una vez finalizado, se retoman las preguntas propuestas para el recurso audiovisual de IDiots, la primera es ¿Qué les pasó a esos robots? los niños responden que se les dañó el celular,

MEF1: ¿Qué hicieron los robots cuando se les dañó el celular?

Camilo: ¡Compraron otro!

Al preguntarles sobre quien había dañado los celulares todos responden que fue otro robot, pero Emmanuel responde que cree que era el mismo, aunque después lo duda y dice que fue otro. Camilo menciona que compraron ese celular para después comprar otro (dinámicas que hacen parte de la obsolescencia), y mencionan que el logo de la marca era un hombre con la cabeza mordida.

En este caso el recurso audiovisual tenía aspectos que los niños no lograron percibir, por ejemplo, el sonido que se producía cuando salía un nuevo celular, era el mismo que dio aviso a la salida del robot que los dañó. Ahora bien, aunque reconocieron el logo de los celulares, la cabeza del humano de perfil, con una parte mordida, no se fijaron que era el logo que también tenía el robot que dañó los celulares, por ende no asimilaron que la misma marca dañaba sus productos para que de esta manera lo desecharan y compraran un nuevo.

Por último, no se hace una comparación entre la marca Apple con la similitud del logo de la marca IDiot, esto se llegó a considerar, debido a que en la tienda los niños hablaban de que había un iPhone entre los productos, sin embargo se denotó que le llamaban iPhone los celulares con pantalla táctil.

Para cerrar, se retoma la galería con la intención de saber si cambiaron o no de opinión y desde que postura argumentan su decisión, ante esto uno de los niños trae a colación una experiencia, contando que su papá tenía un Nokia, pero que un día se estalló y por eso compró uno más avanzado que también era de Nokia.

Taller N° 5 Obsolescencia percibida

Lugar: Casa Sofía- Garaje

N° de niños participantes: 6

Teniendo en cuenta que para el taller anterior se utilizó un recurso audiovisual, se piensa en la realización de una situación que involucre experiencias cercanas a la cotidianidad, algo similar al juego de la tienda; pero al entrar en conversaciones respecto a lo observado, además, que la situación podía tornarse repetitiva para utilizar un recurso audiovisual, se propone analizar este concepto desde una situación real, teniendo en cuenta que la obsolescencia es percibida cuando alguien no se siente parte de determinado grupo social, por lo que se genera un interés en conseguir aquello que posibilite dicha inclusión.

En ese sentido, se propone la recreación de una situación real, en la que los niños percibieran dicha sensación, por lo que se les dice a los niños que se va a realizar un taller que requiere del uso del computador, por lo que mientras se adecúa el espacio, se les prestarán unos carros que las maestras en formación llevan para el desarrollo de la sesión.

Los carros son de diversos tamaños y formas, pero todos son funcionales, es decir, se encuentran en buen estado, las diferencias radican en el tamaño, adiciones como cambio de apariencia o un imán incluido, pero todos funcionan. Así, se les solicita a los niños que se dirijan al patio para jugar mientras carga el computador, luego una de las maestras en formación saca de una bolsa ecológica una serie de carros, desde el más pequeño, de aproximadamente cuatro centímetros, hasta el más grande que rondaba cerca de los treinta centímetros aproximadamente.

De esta manera, los carros son repartidos de manera aleatoria y es en ese momento en que comienzan a observarse reacciones como desprecio, enojo, conformidad, o alegría de acuerdo al tipo de carro con el que se tenía la oportunidad de jugar. Así, mientras los niños que tenían los

carros de mayor tamaño, jugaban sin parar, los niños que tenían los carros más pequeños, se quedaban sentados en el piso mirando con algo de desprecio los carros de tamaño más pequeño.



Foto N° Comparación sobre los tamaños de los carros

Uno de los niños decidió que era mejor jugar con uno de los carros pequeños, teniendo en cuenta que no había más juguetes disponibles, y al comenzar a hacer rodar el carro por los tubos de un arco de micro fútbol, se dio cuenta que su carro no se caía, ya que tenía un imán que le permitía hacerlo. Cuando el resto de los niños comienza a notar esta función adicional del carro se acercan para observarlo de cerca: los niños que tenían el carro más grande no repararon mucho en la observación y retomaron rápidamente su carro, mientras que aquellos que tenían carros más pequeños, sentían mucha más frustración al no haber tomado aquel carro al inicio.

A partir de esta situación, y una vez se recogen los carros con el pretexto de que ya estaba listo el computador, se crea un espacio en el que se indaga a los niños lo sucedido con los carros, por lo que se inicia una charla con la pregunta ¿Les gusto que les trajéramos esos carros?, presentándose el siguiente diálogo:

Kevin: A mí no me gustaron los chiquitos, esos no tenían gracia.

Julián: A mí sí me gusto el mío, se podía pegar a las canchas.

Emmanuel: Yo tenía el más grande, para que vean.

Santiago: Ah! No, a mí me dieron todo pequeñito, como de niño.

MEF1: ¿Qué tiene que ver el tamaño, Santiago?

Camilo: Pues que no es lo mismo. El más grande es mejor.

MEF2: Pero si todos eran carros ¿Cuál es la diferencia? ¿El tamaño? ¿Luego lo que importaba no era jugar mientras tanto?

Emmanuel: Sí, ¿para que pelean?

Santiago: No, no es lo mismo, es mejor el de Emmanuel, hasta el de Kevin era mejor, y eso que no era tan grande.

Al estar en frente del computador, se da por terminado el dialogo, y los niños se distraen porque la coordinadora de hogar les avisa que deben comenzar a alistarse para ir al colegio. Allí se da por concluido el taller del día.

Taller N° 6 Trueque como una práctica alternativa de consumo responsable

Lugar: Casa Brita- Patio- Comedor

N° de niños participantes: 6

Se propone la realización de una situación en la que se posibilite el trueque, con el fin de lograr la realización de un carro en materiales reciclables.

Así, se les explica a los niños que la intención es que todos logren realizar un carro con materiales reciclables, los cuales son llevados por las maestras en formación. Se muestra el modelo del carro, y se dan indicaciones básicas sobre la forma en que se debe armar, se clara que para algunos pasos necesitan ayuda, por lo que deberán acercarse hacia alguna de las dos maestras en formación, con el fin de que no se lastimen al manipular el material.

Se dividen los grupos de a dos niños cada uno, para un total de tres grupos, teniendo en cuenta que, para el día de la implementación se encontraban seis niños en Casa Brita. Los

grupos, contaban con determinada cantidad de material, pero no era suficiente o necesaria, para la fabricación del carro; es decir, un grupo contaba con las tapas de botella necesarias para los dos carros, pero éstas eran de tamaños diferentes, por lo que se debía recurrir al cambio de las mismas.



Foto N° Distribución de materiales para construir el carro

Situaciones de este tipo son las que se propician a la hora de repartir el material exacto para la fabricación de los carros, pero distribuido de manera tal que todos tuvieran que intercambiar un objeto útil, por otro que exceda las necesidades de alguien más, con el fin de que se facilite la situación de trueque, que será posible únicamente si se logra un diálogo pertinente.

Ahora bien, a la hora de analizar de manera específica cada una de las acciones de los niños al iniciar con la fabricación del carro, resulta importante destacar que los niños en un inicio no se fijan en los materiales que tienen, sino en que no se fueran a confundir con los materiales de los demás.

Es por esta razón que las maestras en formación optan por decir en voz alta los materiales necesarios para la elaboración de los carros, y que si no cuentan con ellos, deben encontrar la forma de obtenerlos, siempre y cuando ofrezcan algo útil a cambio; cuando se comienzan a dar cuenta que no tienen los mismos materiales, en lugar de buscar lo que faltaba, comenzaron a molestarse ante la falta de mismos.

Ante esta situación, los niños comienzan a centrarse en buscar el material, pero sin ofrecer nada a cambio, por lo que no se veía reflejada una situación real de trueque. Solo un par

de niños logran encontrar el sentido de la actividad al intercambiar dos objetos que resultaban ser excedentes, por otros totalmente útiles.

Emmanuel: Camilo, le cambio esta bomba por dos tapas.

Camilo: Pero... ¿Esa bomba si sirve? Venga, déjemela ver primero. - La coge, y la infla-

Emmanuel: Sí, mire, ahí le inflo.

Camilo: Bueno, tome.

Emmanuel: ¡Gracias!

De esta manera, el taller de cierre se centró en la fabricación del carro y en el hecho de lograr que este sirviera, y como resultado, se evidenció que dos de los niños de la Casa, caracterizados por ser poco amables, se comunicaran de manera tal que ayudaran a los demás a hacer los carros, utilizando expresiones como "por favor" y "gracias" que no se acostumbraban a usar a la hora de dialogar entre ellos.



Foto N° Manos a la obra

En cuanto a la parte del taller en la que se retoma el tema del agua y de la tierra, esta se presentó en otra sesión debido a que en el tiempo estipulado no alcanzo a implementarse, sin embargo se desarrolló como estaba planteado inicialmente.

Estando todos reunidos, sentados en el suelo, se presentan unas semillas, tierra negra, un vaso con agua y una botella con agua, a continuación se les pide a los niños que prueben primero el vaso con agua y en seguida el agua de la botella:

MEF1: ¿Qué agua les supo mejor?

Emmanuel: A mí me saben igual

Camilo: No, la de la botella es más limpia

Kevin: Si, la de la botella es más limpia pero tiene más tóxicos.

MEF2: ¿Por qué dices que tienen más tóxicos?

Kevin: Porque la hicieron con plástico y el plástico se crea con tóxicos.

Julián: Y el plástico viene de la naturaleza.

Davis: Si, pero el agua de la llave tiene bacterias

MEF1: ¿De dónde viene el agua con el que les hacen jugo o les hacen la comida?

Emmanuel: ¡De la naturaleza!

Julián, Santiago y Davis: ¡De la llave!

Davis: Ah! Pero la señora la pone a calentar en a estufa antes, a veces.

Santiago: Entonces no es mala, porque casi siempre viene de la llave, acá no compramos botellas de agua.

Ante este dialogo se logran rescatar varios aspectos, el primero relacionado con lo que dice Emmanuel, para él son iguales, no hubo diferencia entre la una y la otra. El segundo aspecto, lo mencionado por Kevin en cuanto a tóxicos, logrando evidenciar el tratamiento que se le da a este líquido, incluyendo todo lo que implica, como lo es la producción de la botella, retomando la economía de los materiales, pues Emmanuel nombra que el agua viene precisamente de la naturaleza, no de una fábrica, haciendo alusión a lo que Leonard reconoce como extracción.

Ninguno de los niños sabe que el agua de ambos recipientes provenía de la llave, ello con el fin de conocer las impresiones de ellos frente al sabor y la apariencia de esta, y si esos factores incidían el momento de elegir que agua preferirían. Además, el hecho de comprar una botella de agua, para las investigadoras resulta contradictorio, debido precisamente a todo lo que implica la producción y tratamiento de esta.

En seguida de presentar la situación del agua, se da paso a la semilla y a la tierra, presentando las siguientes preguntas:

- ¿Qué precio o valor le pondrían a la tierra?
- ¿Cuánto vale una semilla?
- ¿Por qué lo podríamos cambiar?
- ¿En que nos benefician estos elementos?
- ¿Cuáles son las implicaciones que trae consigo el no consumir de manera responsable? Y
- ¿Cuál es el impacto que trae consigo para el medio ambiente?

"La tierra no tiene precio, aunque hay gente que la compra para sembrar o construir" fue una de las respuestas brindadas por uno de los niños. Desde esta respuesta se rescatan varios elementos, en primer lugar lo valiosa y significativa que es la tierra y en segundo lugar, la utilidad que le da el ser humano desde sus dinámicas de consumo, independiente de las intenciones.

Así, se realiza un recorrido por las imágenes en las que se visualizan hectáreas de bosques incendiados, o ríos secos como consecuencia de la minería, y lugares en los que se botan las basuras y en contraste paisajes colombianos en los que se resalta la fauna y flora. Allí los niños se sorprendieron, y preguntaban porque esos lugares (Los explotados por su riqueza natural y los basureros) estaban en ese estado, por esta razón se les explico las causas correspondientes a cada lugar. De esta manera se finalizó con el taller, con la intención de que las imágenes les proporcionaran un acercamiento a las consecuencias de las prácticas de consumo actuales.

Fase de reflexión

Teniendo en cuenta la fase previa se da inicio a la fase de reflexión, que parte de los hechos evidenciados para realizar un análisis desde los planteamientos teóricos expuestos a lo largo del documento. En ese sentido, se presenta la relación hecha por las investigadoras en cuanto al favorecimiento del pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable en los niños de 7 a 9 años de edad, que habitan HCM – Casa Brita, tomando situaciones relevantes de los talleres, con el fin de profundizarlas y analizarlas de manera específica⁴.

En cuanto al reconocimiento que hacen los niños, sobre la diferencia del consumo y el consumo responsable, primer taller implementado, se analizan los dibujos que dan cuenta de las impresiones que el recurso audiovisual causó en los niños, tomando como base las fotografías de dichos dibujos.

Se evidencia, que en la foto N° 2 el niño se centra en la representación del Homo responsabilis, a través de la separación de las basuras, imagen rescatada del recurso audiovisual; por su parte, en la foto N° 3, el niño hace énfasis en el homo consumus, dibujando el desperdicio de agua a la hora del baño. Para el caso de la foto N° 1, el niño se encarga de retratar la imagen que más le llama la atención del recurso audiovisual, y cuando los demás niños notan que Santiago hace una imagen demasiado detallada, borran lo que habían dibujado y se copian de esta imagen.

En este sentido, se considera necesario retomar dichos dibujos, pues si bien los niños tienen una idea sobre lo que diferencia el consumo y el consumo responsable, este al parecer no causa mayor impacto cuando se les pide que dibujen lo que más les ha llamado la atención, es decir, no reflejan un proceso reflexivo, según Maestre, ya que, como se mencionaba

⁴ Cabe aclarar que el proceso de reflexión en cuanto a la práctica pedagógica, frente al proceso investigativo se encuentra en el apartado del documento denominado Proceso evaluativo – investigadoras – Rúbrica y análisis.

previamente, la mayoría de los dibujos se destacaron más por la réplica de un dibujo de uno de sus compañeros, que por la acción del homo consumus o el homo responsabilus.

Así, se hace una relación entre lo que propone Maestre (s.f.) y la situación visibilizada, ya que evidentemente hay un pensamiento sobre las ideas que se plantean en el taller, pero no hay un pensamiento reflexivo que logre darle un orden a dichas ideas para que a su vez, como menciona la autora, se conduzcan hacia determinado fin, para el caso de la investigación, hacia el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, es decir, en los dibujos, y durante la implementación del taller, se hace evidente la idea y distinción de estos dos tipos de consumo (Consumo- consumo responsable) más no el ordenamiento de ideas que conducen a un fin.

Cabe aclarar que para el caso de la investigación, durante la implementación de los talleres, fueron tenidos en cuenta los puntos de vista de los niños, ello con el fin de no homogenizar los procesos individuales frente al pensamiento reflexivo, dando cuenta de las percepciones de cada uno de ellos. De esta manera, las investigadoras relacionaron todos los talleres en torno al consumo, que comprenden factores como la economía de los materiales o las alternativas de consumo, y como se menciona de manera precedente, parte de reconocer las ideas que los niños tienen frente al consumo y el consumo responsable. Hasta este punto de la investigación, se evidenció que los niños tienen ideas sobre la diferencia entre estos tipos de consumo, pues si bien no fue plasmado en la mayoría de los dibujos, fue reconocido en los diálogos propiciados, previamente transcritos.

Ahora bien, cuando se implementa el taller de la tienda, los niños comienzan a distribuir y a gastar el dinero que poseen, de acuerdo a factores como el precio de los objetos o su utilidad, en este sentido, se estaría brindando a los niños, lo que Brée (1995) denomina independencia, permitiéndole al niño el manejo del dinero, que aunque fue dado a través del juego tipo mimicry, le posibilitaba acercarse a la experiencia de tener una cantidad significativa de dinero y gastarlo o ahorrarlo, por lo que al acercar al niño a la comprensión de las nociones sobre el valor del dinero o de los precios de los productos a través de la experiencia, le permite comprender como gestionar el presupuesto de dinero.

Se evidencia entonces que, respecto al manejo del dinero durante la realización del taller, algunos de los niños se dejan llevar por una tendencia de acumularlo en lugar de gastarlo, es decir, en repetidas ocasiones preguntaban si habría vueltas, con la idea de que entre más billetes tenían, más dinero poseían. Solo uno de ellos toma la decisión de comprar algo mucho más barato, pero lo hace precisamente porque puede adquirir muchas más cosas. En este sentido, esta tendencia acumulativa se hace presente, pero en los objetos: entre más bienes adquiera, es mucho más evidente la sensación de bienestar, aunque dichos productos no sean disfrutados, pues en varios casos, se adquirirían los objetos pero no se les daba un uso, como por ejemplo, cuando uno de ellos compra una pelota, pero la guarda en lugar de jugar con ella, situación que se repite con los libros o los rompecabezas.

« ¡Crecer es consumir!». Incluso se podría decir si quisiéramos resumir de manera esquemática el pensamiento de Boniface y Gausse (1981); ya que forzosamente tenemos que constatar como ellos que el niño- consumidor actualmente se ha convertido en un niño acumulador. Cuando nace no posee más que un simple sonajero, pero a los 20 años posee un número considerable de bienes. (p.15)

No con esto se afirma que por la implementación de un solo taller en el que se evidenció cierta manera de manejar el dinero, se generalice un comportamiento acerca de los criterios de compra de los niños, sin embargo, se tiene en cuenta el aporte de Brée al afirmar que el niño como consumidor es acumulador, y dicha conducta se refleja en su adultez, cuando comienza a adquirir ciertas libertades sobre el manejo del dinero.

Al respecto, Brée (1995) refiere la manera en que los niños son consumidores desde muy temprana edad, y que dichas prácticas han derivado en la visualización de un niño que en un futuro, tendrá prácticas de consumo que responden al impulso más que a la satisfacción de necesidades básicas, por ello se tienen en cuenta ciertos aspectos evidenciados durante la implementación del taller. Uno de ellos es la adquisición de un celular al que uno de los niños denominó como iPhone, que aunque tenía un costo elevado, ello no fue un impedimento para comprarlo, aun sabiendo que probablemente, no tendría posibilidad de adquirir nada más.

En este caso, la marca que el niño le asigna al celular (iPhone), que no corresponde a la marca del celular que obtuvo en la tienda, hace que su deseo de adquisición crezca; aun cuando estas marcas no dirijan su estrategia de marketing directamente al público infantil, esta logra cautivar a los niños, por lo que Brée (1995), retomando a Middelman y Melzer (1984) menciona que el conocimiento de marcas por parte de los niños cubre un rango mucho más amplio del esperado, pues pueden identificar, marcas de crema dental, de detergentes, e incluso, la mejor marca de televisores.

En ese sentido, según Brée (1995) el hecho de recrear una situación de manejo de dinero, posibilita que el niño adquiera experiencia en términos monetarios, es decir, puede llegar a comprender, mediante situaciones cercanas a la realidad, las consecuencias de sus decisiones a la hora de manejar cantidades significativas de dinero, además de relacionar nociones como el valor del dinero y el precio de los productos.

Por otro lado, al comenzar a abordar factores que inciden en el consumo, mediante la implementación de los respectivos talleres pedagógicos, se encuentra una forma más comprensible de interpretar y analizar las respuestas de los niños frente a sus ideas sobre la procedencia de los objetos o su vida útil, tanto antes como después de llevar a cabo la realización del taller, utilizando la pregunta como "propulsora" de la curiosidad, que según Dewey (1989) es un elemento clave dentro del pensamiento reflexivo.

[...] los niños se interesan a menudo más por el mero proceso de preguntar que por la respuesta que se les pueda dar. En todo caso, ninguna pregunta determinada se mantiene durante mucho tiempo, sino que una sucede a la otra con tanta rapidez que ninguna tiene tiempo de desarrollarse para formar una cadena de pensamiento. La pregunta y La respuesta inmediatas liberan de la curiosidad. El problema central para el educador, ya se trate de los padres o del maestro de escuela, consiste en utilizar con fines intelectuales la curiosidad orgánica de exploración física y la interrogación lingüística. (p.23)

La pregunta y la respuesta inmediata, a la que se refiere Dewey, no permiten lo que Maestre (s.f., p. 1) denomina como el ordenamiento de ideas, en este sentido, brindarle a los niños una respuesta inmediata, o realizarles preguntas inmediatas, limita dicha curiosidad a una situación momentánea.

Para el caso de la investigación, se retoma la pregunta, ya que permite conocer las ideas y perspectivas de los niños de Casa Brita frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, pues la pregunta contribuye al favorecimiento de la curiosidad, para volver sobre la experiencia y repensar aquello que se creía era definitivo.

Así, cuando se aborda un factor del consumo, como la economía de los materiales, los niños observan los objetos que están encima de la mesa, objetos que como se menciona en la fase de acción, hacen parte de sus pertenencias; una vez los observan, aseguran que estos provienen de las fábricas, pero luego de la reproducción del recurso audiovisual y la organización de las fichas, se evidencia la manera en que se propicia el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales, en términos de las implicaciones que trae consigo dicho proceso sobre todos los aspectos de la vida, pues la conclusión a la que llegan los niños es que todo lo que sale de una fábrica, proviene, principalmente de la naturaleza, añadiendo tóxicos, y por ende, dañan el planeta Tierra, extrayendo sus recursos, los cuales son finitos.

¿Cómo podríamos saber que el suelo está degradándose o que en los océanos hay cada vez menos peces? Pocos de nosotros tenemos la oportunidad de ver los sembradíos donde crecen los cultivos que comemos o las redes que extraen los peces del agua, por no hablar de los lugares y los procesos de fabricación de nuestras camisetas, computadoras portátiles, libros y otras cosas. Desde el lugar donde trabajo, en mi comfortable casita de Berkeley, California, el mundo se ve bastante bien: hace buen tiempo y la vasta selección de alimentos que se ofrecen a la venta no ha disminuido por el hecho de que el estado de California padezca una sequía hace ya varios años. Si la cosecha de frutas es magra este año, seguirán llegando manzanas de Chile. *No te preocupes, sé feliz.* (Leonard, 2010, p. 23)

De acuerdo a lo planteado en la investigación frente al pensamiento reflexivo, se reconoce la importancia que se le da a las ideas previas de los niños, en cuanto a la temática abordada en el taller, con el fin de sugerir una serie de materiales para que los niños indaguen acerca de la procedencia de los mismos, desde su experiencia; más adelante se indaga sobre el cambio de dichas nociones mediante preguntas, que dan pie a la construcción de hipótesis que involucren los aspectos desconocidos, (en este caso, la relación entre la economía de los materiales y sus implicaciones en el planeta Tierra), lo que dará lugar al ordenamiento de ideas, favoreciendo lo que Maestre (s.f) denomina como pensamiento reflexivo, que permite llegar a una comprobación mediante una situación real o imaginada: si todo necesita tóxicos para lucir como las "cosas" que se tienen alrededor, todo está haciendo daño a la Tierra, y todos, por ende, se ven involucrados tanto en el aumento de ese daño, como en la disminución del mismo, pues todas esas "cosas" se fabrican, porque la gente las quiere conseguir.

Este proceso concuerda con aquello que plantea Dewey sobre la forma en que se evidencia la transformación del pensamiento, y cómo se propicia mediante una serie de preguntas, que en este caso, fueron posibles gracias a la forma en que se replanteó el taller, con el fin de que fuera comprendida la idea del mismo, sobre la economía de los materiales y el papel de los seres humanos.

[...] Son las preguntas las que abren la curiosidad intelectual en tanto las respuestas que se van encontrando no satisfacen plenamente al sujeto. Son las preguntas las que nos llevan a explorar caminos desconocidos y que, por ende, exigen del sujeto estar siempre alerta y abierto a lo nuevo. (Tabares, 20017, p. 42)

En ese sentido, teniendo en cuenta el ordenamiento de ideas que comienza a evidenciarse en determinadas situaciones planteadas en los talleres, se trata de que los niños argumenten por qué razones comprarían determinado producto, en el caso de conocer, por ejemplo, las implicaciones que ello significa para la vida en la Tierra.

El hecho de distinguir la utilidad que tiene un aparato electrónico, sus ventajas y desventajas propicia en el niño el pensamiento reflexivo sobre la decisión que toma al querer adquirirlo, cuestionándose a sí mismo sobre las razones que argumenten su elección, teniendo en cuenta la economía de los materiales o la obsolescencia programada o percibida: ¿Será estética, utilidad y/o precio aquello que motiva el deseo de adquisición? En tanto los niños tengan la posibilidad de organizar sus ideas con respecto a diversos factores del consumo, se puede llegar a favorecer el pensamiento reflexivo frente las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable; lo interesante de la situación, en cuanto a la finalidad de la investigación, resulta ser la posibilidad de generar dicho espacio reflexivo.

Para el caso de los talleres, en situaciones particulares, los criterios de elección no siempre responden a la relación entre la fabricación de un producto y sus implicaciones ambientales, sino que se puede presentar una deducción por apariencia en términos de durabilidad, como lo ocurrido durante la implementación del taller sobre la obsolescencia programada y percibida, en el momento en que uno de los niños infiere que el televisor más antiguo es el mejor debido a que, si aún existe es porque dura más; aunque los demás al iniciar el taller referían que elegirían el televisor de última tecnología, al escuchar los argumentos de su compañero, hallan sentido, debido a que en la casa que habitan, el computador también es antiguo, y además, funciona a la perfección.

Ante esta situación, se tienen en cuenta las elecciones realizadas por los niños al dar inicio al taller, ya que fue evidente que en primera instancia, su elección se inclinó por los objetos de última tecnología, comportamiento que Leonard (2013) define como obsolescencia percibida, y que para el caso de Baudrillard (2009) este se denomina como reciclaje cultural, mencionado que:

En realidad, el término *reciclaje* puede inspirar algunas reflexiones: para empezar, evoca irresistiblemente el «ciclo» de la moda, también en este sentido todos deben estar «al corriente» y reciclarse anualmente, mensualmente, en cada

estación, en la vestimenta, los objetos, el automóvil. Si alguien no lo hace, no es un verdadero ciudadano de la sociedad de consumo. (p. 114-115)

Sin embargo, y como se menciona anteriormente, uno de los niños no responde a este comportamiento, lo que sugiere una idea sobre el consumo responsable, reflejando un posicionamiento reflexivo frente a la adquisición, en este caso, de aparatos electrónicos. Aun así, para las investigadoras, el favorecer el pensamiento reflexivo, va más allá de que los niños reconozcan la diferencia entre el consumo actual y el consumo responsable, pues si bien es necesario hacer la distinción, no se logra abarcar todo lo que ello implica. Por lo que se considera pertinente visibilizar relaciones sociales a través de alternativas económicas y de consumo viables en las que la comunidad se vuelve solidaria y cooperativa.

Hace un siglo, cuando aún había vastas franjas de campo abierto, el modelo de crecimiento trajo caminos, casas, calefacción central y panzas llenas. Y así es la situación actual en gran parte del mundo. De hecho, tenemos suficientes cosas para satisfacer las necesidades básicas de todos los habitantes del planeta; el problema es que no están bien distribuidas. No nos faltan cosas: lo que nos falta es compartirlas. (Leonard, 2010, p. 28)

En este sentido, se tiene en cuenta el trueque como alternativa de consumo responsable, pues, se evidencia el trabajo en equipo, la cooperación, y la mejora de las relaciones partiendo desde el diálogo, todas características de una comunidad que se identifica por tener unas prácticas de consumo responsables, y además, que se pueden favorecer desde la educación; así mismo, los niños pueden llegar a comprender que un cambio a la hora de relacionarse con los demás, no necesariamente desde el canjeo con dinero, puede llegar a ser beneficioso tanto para la economía de una sociedad, como para el planeta.

De acuerdo a lo anterior, durante la implementación del taller correspondiente al trueque, se presentaron varios momentos, el primero tiene que ver con la negación al canjeo, es decir, al

principio algunos de ellos no estaban interesados en cambiar, ya que solo se centraron en que sus carros pudiesen estar terminados, sin importar que los demás niños aun no tuvieran los materiales suficientes; el segundo momento, evidencia que efectivamente se da un canjeo, como se muestra en el dialogo dado entre Camilo y Emmanuel, quienes comprueban que sus materiales están en buen estado generando el trueque, sin embargo, el tercer momento fue el que las investigadoras no esperaban, ya que los niños, en medio del taller, fueron compartiendo algunos materiales sin esperar algo a cambio, así, se evidenció una forma de cooperación que trasciende de la sociedad de consumo de la que nos habla Bauman (2007), como aquella que

[...] implica un tipo de sociedad que promueve, alienta o refuerza la elección de un estilo de vida y una estrategia consumista, y que desapueba toda opción cultural alternativa; una sociedad en la cual amoldarse a los preceptos de la cultura del consumo y ceñirse estrictamente a ellos es, a todos los efectos prácticos, la única elección unánimemente aprobada: una opción viable, y por lo tanto plausible, y un requisito de pertenencia (p. 78)

Al respecto Baudrillard, menciona que "en nuestra sociedad, ningún intercambio, ninguna prestación, del tipo que sea, es «gratuita», que la venalidad de los intercambios, hasta de los aparentemente más desinteresados, es universal. Todo se compra, todo se vende"(p. 201, 2009), en este caso los niños, contrario a lo que afirman los autores, posibilitaron otras alternativas en las que la preocupación por el otro y su bienestar se hace evidente, pues no solo se rescata dicho comportamiento, ya que además de los gestos solidarios de los niños, mencionados previamente, los niños que habían terminado su carro, verificando que funcionara, se dedicaron a ayudarles a quienes aún no habían podido, propiciando un espacio en el que como grupo social, había un bienestar general.

Como se hace evidente, a lo largo de la investigación, a los niños no se les fue dada una respuesta definitiva, es decir, a través de las preguntas se formulaban planteamientos que ellos mismos cuestionaban y replanteaban, situación que se complejiza durante la implementación de cada taller, con el fin de que las ideas presentaran un ordenamiento y condujeran a un fin determinado.

El favorecimiento del pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsables, evidenciados durante la investigación, son rescatados de los diálogos y comportamientos de los niños a través de la implementación de los talleres, teniendo en cuenta que es con esta población con la cual surge la situación problema, que si bien se presenta en todos los niños y niñas permeados por determinadas prácticas de consumo, es allí donde las investigadoras reorientan y definen el objetivo de la investigación, situación que se encuentra de forma más detallada en la fase de planificación del trabajo investigativo.

Proceso evaluativo de maestras en formación - rúbrica-

La rúbrica relacionada a continuación, pretende realizar un trabajo de auto evaluación, en términos cualitativos, frente al trabajo investigativo realizado por las maestras en formación en HCM – Casa Brita-. De esta manera, se relacionarán categorías de análisis con los aspectos por mejorar y por considerar, respecto de cada categoría.

**FORMATO DE RÚBRICA - PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LAS MAESTRAS EN FORMACIÓN
FRENTE AL TRABAJO INVESTIGATIVO REALIZADO-**

CATEGORÍAS	ASPECTOS A RESALTAR	ASPECTOS A TENER EN CUENTA
Metodología investigativa	<p>Como se menciona en la justificación de la elección de la investigación acción como metodología investigativa, esta resulta pertinente en términos de posibilitar el favorecimiento del pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, debido a que es posible contar con una fase respectiva que responda a los requerimientos de cada uno de los momentos de la investigación, además de brindar la posibilidad de continuar con el trabajo investigativo, una vez se llegue al proceso de reflexión, permitiendo durante su realización, el replanteamiento de la práctica docente con respecto a lo evidenciado durante dicho trabajo realizado.</p>	

<p>Pertinencia del taller como herramienta de investigación</p>	<p>Resulta pertinente en la medida en que abarca aspectos relevantes para el proceso investigativo, permitiendo rescatar datos de gran utilidad para el análisis de dicho proceso, en términos de reconocer comportamientos evidenciados durante este, así como los materiales específicos para la realización de cada uno con las diferentes estrategias utilizadas, como los recursos audiovisuales o los juegos, que según Rodríguez (s.f.), incorpora la reflexión sobre el entorno que rodea al niño.</p>	
<p>Utilización de los referentes teóricos con el fin de argumentar el trabajo investigativo</p>	<p>Se argumenta el trabajo investigativo desde el punto de vista educativo, relacionando constantemente la infancia con las temáticas referentes a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, desde los diferentes sustentos teóricos propuestos.</p>	<p>Es necesario mencionar la importancia de aclarar la postura de las investigadoras frente a los teóricos propuestos, así como también, el hecho de tener en cuenta varios puntos de vista que otorguen una perspectiva mucho más amplia de la problemática a investigar.</p>

Práctica docente

Teniendo en cuenta que la investigación acción, cuando se asume desde un campo educativo, posibilita el hecho de que el maestro o la maestra replanteen varios aspectos frente a su ejercicio, el trabajo investigativo no solo favoreció el pensamiento reflexivo de los niños de 7 a 9 años de edad, frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, sino que además, permitió que las investigadoras asumieran una postura mucho más crítica frente al consumo, reconociendo la posibilidad de favorecer dicho pensamiento en el ámbito educativo, aun cuando la escuela no es el único factor involucrado en los comportamientos del niño como consumidor, pero el maestro o maestra es un actor interesado en contemplar aquellos factores que inciden en la educación de los niños y las niñas.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES

Al realizar el contraste entre lo observado durante la implementación de cada uno de los talleres y los planteamientos de las distintas fuentes teóricas, se posibilita analizar las situaciones desde un panorama mucho más amplio, teniendo en cuenta que, si bien en cada uno de los talleres se trabajó de manera relevante un tema en específico, todos presentaban relaciones en cuanto a las temáticas abordadas, es decir, en cuanto al consumo.

Así, a través de la implementación de los talleres se evidencia la existencia de las prácticas de consumo que responden a las de la sociedad actualmente, centradas en la acumulación de bienes y del valor de estos, en términos monetarios, reconociendo que los niños comprenden la diferencia que existe entre consumir de manera responsable y consumir de manera tal que se cause daño al planeta Tierra, pero además, de la importancia de la solidaridad y cooperación con el otro como alternativa de un consumo responsable, que se hace visible de manera específica, a través de la implementación del taller sobre trueque.

Por tal razón, la creación e implementación de talleres pedagógicos sobre las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable, generan situaciones en las que se favorece el pensamiento reflexivo frente a las diversas temáticas que comprenden el abordaje de dichas prácticas de consumo, que a su vez resultan pertinentes a la hora de realizar un acercamiento de lo que se reconoce como responsable a partir de una situación presentada, llevando a una práctica constante, desde experiencias cercanas a la realidad, esta forma de pensamiento.

Es un elemento clave, a la hora de realizar un trabajo de investigación de este tipo, el hecho de elaborar estrategias que permitan el reconocimiento de la forma en que las intenciones, tanto implícitas como explícitas de la publicidad, se evidencian en la cotidianidad de los niños, realidad que se verifica al momento de implementar un ejercicio de reconocimiento iconográfico, en el que los niños dan cuenta de la recordación de la marca aún cuando no exista una estrategia de marketing dirigida hacia el público infantil.

Por ello, como se menciona de manera precedente, al momento de crear los talleres que harían parte de la fase de acción, se retoman elementos claves dentro del consumo, como lo son la diferencia entre este y el consumo responsable, la economía de los materiales, la obsolescencia programada y la obsolescencia percibida y el trueque como práctica alternativa de consumo responsable. Dichos elementos, aunque se retoman de manera individual, guardan una estrecha relación entre sí, debido a que el hecho de reconocerlos, permite que se favorezca el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable.

En este sentido, y como se evidencia tanto en la fase de observación, como en la fase de reflexión, los niños replantean sus ideas previas en cuanto a la procedencia de las cosas que les rodean en la cotidianidad. Así, si en un principio mencionan que todo proviene de las fábricas, luego de la implementación de los talleres, llegan a la conclusión de que todo proviene del planeta Tierra, y que para que tengan determinadas características, se les deben añadir tóxicos, por lo que todo aquello que usan es perjudicial para su salud y para el planeta, reconociendo que todo lo que se extrae de ella, en algún momento se va a acabar y por ende, la vida, tal y como se conoce actualmente, estará gravemente afectada si no se hace algo al respecto.

De ahí que, realizar un trabajo investigativo que favorezca el pensamiento reflexivo frente a las prácticas de consumo actuales y las prácticas de consumo responsable en niños y niñas, independientemente de la edad y el contexto, se considera pertinente en términos de la situación actual de nuestro planeta Tierra, y en cómo esta se convierte en una problemática social que conlleva el aumento de las brechas sociales. Reflexionar sobre la procedencia de todo aquello que nos rodea y frente a nuestro comportamiento como consumidores, no solo resulta oportuno, sino que se torna necesario, pues todos hacemos parte de una sociedad que desconoce este proceso, pero que tiene la libertad de elegir qué comprar, por qué comprar o no, o pensar muy bien antes de realizar alguna compra, aun cuando parezca lo contrario.

A tener en cuenta

Esta investigación, no pretende, de ninguna manera, insinuar que el ámbito educativo sea el responsable de los comportamientos del niño en la sociedad del consumo, pero se considera pertinente que el maestro pueda reconocer las distintas causas que influyen en la educación de los sujetos, en este caso los niños y niñas, problemáticas que de alguna manera logran permear la escuela.

Por lo anterior, es primordial la participación de las familias, coordinadoras de hogar o demás adultos que tengan permanente relación con los niños, teniendo en cuenta que a través de la participación de todos los actores involucrados se podrán generar los cambios o transformaciones sociales que se pretenden bajo dicha metodología, de manera rigurosa y continua.

Sin embargo debido a las dinámicas internas de la institución, esto no fue posible, ya que los padres de los niños solo asisten a talleres que son dirigidos por psicosociales. En cuanto a las coordinadoras de hogar, y se mencionan de esta manera ya que durante el procesos investigativo rotaron de casa, se hicieron presentes de manera pasiva, pues en la mayoría de ocasiones debían atender situaciones institucionales.

En este sentido el componente pedagógico de HCM, son las investigadoras, pues si bien la institución presenta varios profesionales, entre estos no se encuentran los docentes; por otro lado, la institución educativa a la que los niños asisten, es determinada, como se mencionaba en el marco contextual, de acuerdo a su edad, que para el caso de los niños de casa Brita, no todos cursan el mismo grado.

Teniendo en cuenta que la investigación acción es cíclica, y que a partir de unos resultados puede surgir una nueva investigación, se considera de gran importancia integrar a los docentes en los talleres con los padres, o al menos con las coordinadoras de hogar, para que puedan quedar establecidas y de ser posibles, institucionalizadas, algunas prácticas de consumo responsable que den cuenta del proceso investigativo.

Así, en aras de continuar con el proceso reflexivo frente al consumo, además de propiciar espacios que posibiliten el trabajo cooperativo, en este tipo de hogares, se cree pertinente la realización de salidas a lugares en los que los niños no se sumerjan, mucho más de lo que ya están, en el mundo de las marcas y los anuncios publicitarios, por lo que se propone la idea de asistir a museos, que, durante algunos días del mes, son gratuitos, o a parques en los que abunden las zonas verdes, para que ellos puedan jugar de manera libre, sin necesidad de tener que recurrir de manera constante a este tipo de lugares.

ANEXOS

Anexo 1

El gato bandido

Michín dijo a su mamá:

"Voy a volverme Pateta,
y el que a impedirlo se meta
en el acto morirá.

Ya le he robado a papá
daga y pistolas; ya estoy
armado y listo; y me voy
a robar y matar gente,
y nunca más (¡ten presente!)
Verás a Michín desde hoy".

Yéndose al monte, encontró
a un gallo por el camino,
y dijo: "A ver qué tal tino
para matar tengo yo".

Puesto en facha disparó,
retumba el monte al estallo,
Michín maltrátase un callo
y se chamusca el bigote;
pero tronchado el cogote,
cayó de redondo el gallo.

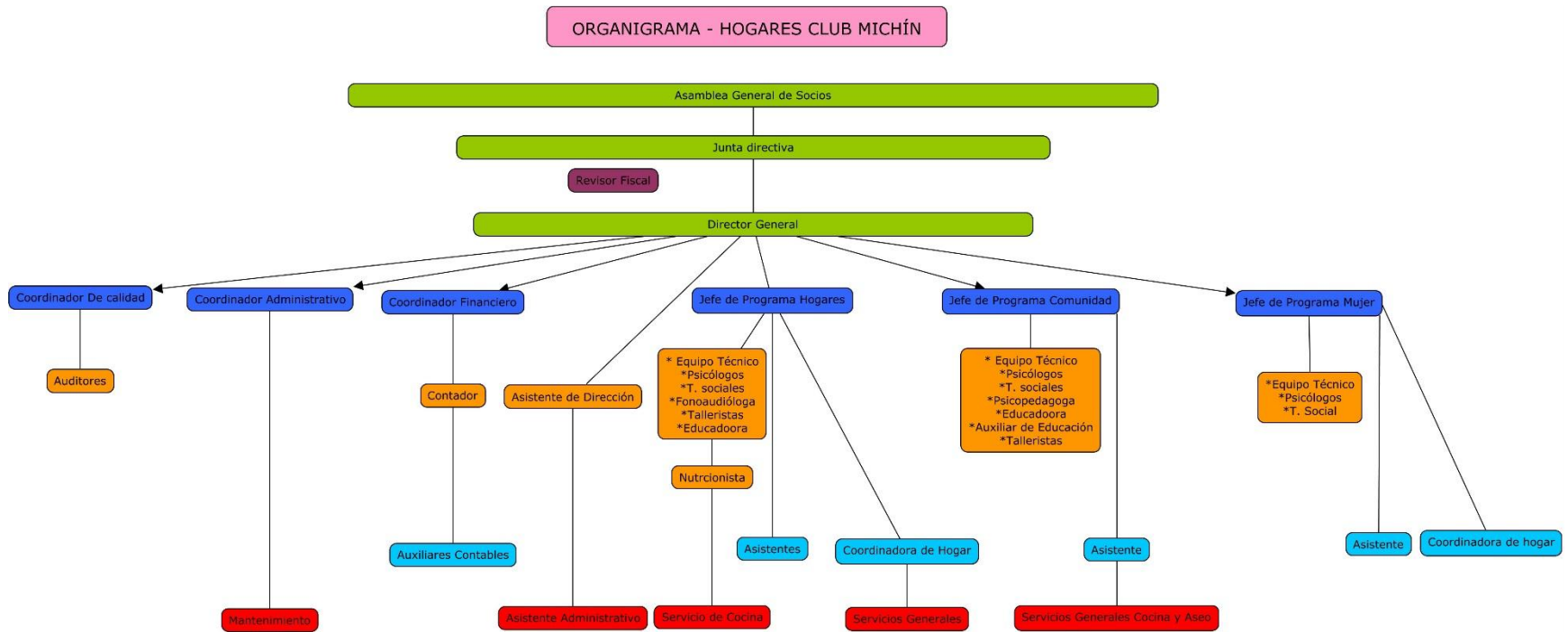
Luego a robar se encarama,
tentado de la gazuza,
al nido de una lechuza
que en furia al verlo se inflama,
mas se le rompe la rama,
vuelan chambergo y puñal,
y al son de silba infernal

que taladra los oídos
cae dando vueltas y aullidos
el prófugo criminal.
Repuesto de su caída
ve otro gato, y da el asalto
"¡Tocayito, haga usted alto!
¡Deme la bolsa o la vida!"
El otro no se intimida
y antes grita: "¡Alto el ladrón!"
Tira el pillo, hace explosión
el arma por la culata,
y casi se desbarata
Michín de la contusión.
Topando armado otro día
a un perro, gran bandolero,
se le acercó el marrullero
con cariño y cortesía:
"Camarada, le decía,
celebremos nuestra alianza";
y así fue: diéronse chanza,
baile y brandy, hasta que al fin
cayó rendido Michín
y se rascaba la panza.
"Compañero", dijo el perro,
"debemos juntar caudales
y asegurar los reales
haciéndoles un entierro".
Hubo al contar cierto yerro
y grita y gresca se armó,
hasta que el perro empuñó
a dos manos el garrote:

Zumba, cae, y el amigote
medio muerto se tendió.
Con la fresca matinal
Michín recobró el sentido
y se halló manco, impedido,
tuerto, hambriento y sin un
real.

Y en tanto que su rival
va ladrando a carcajadas,
con orejas agachadas
y con el rabo entre piernas,
Michín llora en voces tiernas
todas sus barrabasadas.
Recoge su sombrerito,
y bajo un sol que lo abrasa,
paso a paso vuelve a casa
con aire humilde y contrito.
"Confieso mi gran delito
y purgarlo es menester",
dice a la madre; "has de ver
que nunca más seré malo,
¡oh mamita! dame palo
¡pero dame qué comer!"

Anexo 2



Anexo 3

Para mejor visualización, dirigirse al link http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-343482_archivo_pdf_Orientaciones_Pedag_Educ_Economica_y_Financiera.pdf , página 75.

Anexo 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular

EJES TEMÁTICOS									
ÁMBITO CONCEPTUAL									
COMPETENCIAS									
<p>Decidir de manera razonada y responsable qué acciones, desde el punto de vista económico y financiero, son pertinentes para el bienestar personal y de la comunidad.</p> <p>Administrar racional y eficientemente los recursos económicos y financieros que las y los estudiantes tienen a su disposición para afrontar los cambios del entorno.</p> <p>Planear las metas de carácter económico y financiero de corto, mediano y largo plazo que respondan a las necesidades propias y de la comunidad a la que pertenecen las y los estudiantes.</p>									
GRUPOS DE GRADOS	Pregunta Clave	Áreas	Componente en cada área	Referentes comunes por áreas	Conceptos derivados	Diseños del programa	Acciones generadas para las áreas básicas	Actividades propuestas	Producto de la actividad realizada
		Lenguaje							
		Matemáticas							
		Sociales							
		Naturales							
		Ciudadanas							

Anexo 4

Para mejor visualización, dirigirse al link http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343482_archivo_pdf_Orientaciones_Pedag_Educ_Economica_y_Financiera.pdf , página 76.

Anexo 2. Ámbitos conceptuales con secuencia de complejidad creciente

A continuación se describe la secuencia, en complejidad creciente, de los ámbitos conceptuales por grupos de grados. Esta tabla muestra algunos ejemplos de preguntas generadoras que pueden orientar el diseño curricular de la EEF y se complementa con los desempeños por ámbitos conceptuales del Anexo n.º 3.

EJE TEMÁTICO		ECONOMÍA				FINANZAS				
Ámbitos conceptuales	Contextualización económica	Indicadores económicos	Desarrollo económico	Políticas económicas	Conceptualización financiera	Presupuesto	Ahorro e inversión	Manejo de las deudas	Sistema financiero	
Grupos de grados	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	
Grados 1-3	¿Qué son los recursos, cómo los cuida y cuáles son las consecuencias de no hacerlo?	¿Cómo puedo tomar decisiones adecuadas teniendo en cuenta la relación entre algunos indicadores y recursos?	¿Cómo evidencio y valoro los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de mi entorno?	¿Qué medidas ayudan a cuidar los recursos de manera que se favorezca el bienestar de todos?	¿Por qué son importantes los recursos con los que cuento y cómo los cuida?	¿De qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia?	¿Qué recursos ahorro, para qué lo hago y cómo los utilizo adecuadamente?	¿Qué recursos presto, me prestan y cómo mis compromisos?	¿En qué lugares se utiliza el dinero y para qué sirven algunos servicios y productos financieros?	
Grados 4-5	¿Cómo adquiero y preservo los recursos tangibles e intangibles?	¿Cómo los indicadores económicos se relacionan con la adquisición de recursos tangibles e intangibles?	¿Cómo el adecuado manejo de los recursos tangibles e intangibles contribuye al desarrollo de mi entorno?	¿Cómo usar solidariamente los recursos tangibles e intangibles de acuerdo con las medidas que favorecen el desarrollo de mi entorno?	¿Cómo mis hábitos contribuyen al cuidado de los recursos tangibles e intangibles y a las finanzas personales?	¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar los recursos?	¿Cómo mis hábitos de ahorro de los recursos tangibles contribuyen a cumplir metas?	¿Cómo el uso de los préstamos o aleja de nuestras metas?	¿Cómo se relaciona el entorno financiero con el manejo de los recursos familiares?	

Firmas...

Anexo 5

El siguiente cuadro presenta las respuestas dadas por tres de los niños, durante el reconocimiento iconográfico. En algunos casos las casillas se encuentran en blanco, debido a que por cuestiones internas, uno de los niños no pudo observar todas las imágenes presentadas.

<p>MFY: Présteme atención, les vamos a mostrar una serie de imágenes y ustedes nos dicen de que son ¿listo?, es decir, si las conocen y donde las han visto</p>	<p>N1: Él dice, yo no sé. (Señala a N2).</p>		
<p>MFY: Pasamos a la siguiente ¿vale? (Muestra la imagen de Tony, el tigre insignia de “Zucaritas”, cereal de la marca Kellog’s)</p>		<p>N2: Sigo yo.</p>	
<p>MFY: Primero responde N2.</p>	<p>N1: Ese es un león</p>		
<p>MFY: N2 primero responde. ¿Dónde la has visto?</p>		<p>N2: En la tele.</p>	
<p>MFY: ¿En la televisión? ¿De qué es?</p>	<p>N1: De Kellog’s</p>	<p>N2: De Kellog’s.</p>	
<p>MFY:</p>	<p>N1: No</p>	<p>N2: Sí.</p>	

¿Han consumido el producto? ¿Lo han comido? ¿Sí?			
MFY: Listo, pasamos a esta (Muestra una imagen de una pista de carreras de Hotwheels) ¿De qué es esta imagen?	N1: Pista de "Jawils" (Intentando pronunciar Hotwheels)	N2: Una pista de "Jowils" (Intentando pronunciar Hotwheels)	
MFY y MFL: ¿Hotwheels?	N1 y N2: <asienten>.		
MFY: ¿Han jugado en ella?	N1: (No responde)	N2: No.	
MFY: ¿Han tenido alguna?		N2: Sí	
MFL: ¿Igual a esta o una diferente?	N1 y N2: Una diferente.		
MFY: ¿Quién se las dio cuando jugaron?		N2: Unos señores	
MFY: ¿En dónde se los dieron?	N1: En Navidad	N2: acá. N2: ¡Ah sí, en navidad?	

<p>MFY: Listo, ¿Cómo se llaman estos muñecos? (Muestra una imagen de juguetes de la marca "Lego")</p>	<p>N1: Lego</p>	<p>N2: Legos</p>	
<p>MFY: ¿En dónde los han visto?</p>	<p>N1: En unas cajas</p>	<p>N2: En unos juguetes. Yo tengo uno de esos, pero más diferente.</p>	
<p>MFY: ¿Quién te lo dio?</p>		<p>N2: Eh, unos niños y un... y un profesor.</p>	
<p>MFY: ¿Y en dónde? ¿Acá en Michín o en tu casa?</p>		<p>N2: En Michín</p>	
<p>MFY: ¿Cuál es este? (Muestra el logo de McDonald's)</p>			<p>N3: La "M" de Mandolands (Intentando pronunciar McDonald's)</p>
<p>MFY: ¿Qué venden ahí?</p>	<p>N1: Venden... eh... de minions, de este (Señala un celular que tienen un stiker de un "minion")</p>	<p>N2: (También señala el stiker del "minion")</p>	
<p>MFY: ¿Han comido ahí?</p>	<p>N1: Sí</p>	<p>N2: Sí (Sonriendo)</p>	

MFY: ¿Qué han comido ahí?	N1: Papas	N2: Hamburguesa (Se pone la mano izquierda en la frente) ¿Qué más?	
MFY: ¿Cuándo comieron allá?	N1: Es que fuimos a un paseo... eh... solo fuimos unos poquititos, entonces estábamos allá en Divercity... y... (Lo interrumpe N2)	N2: En Divercity. N2: Y nos... Y nos salió una caja de minions, y nos salieron juguetes.	
MFY: ¿Cuántos niños fueron? ¿Fueron todos?	N1: Menos uno (levanta su dedo índice, indicado "uno")	N2: No N2: Menos uno	
MFY: Listo. (Llega N3 y se incorpora al ejercicio) Vamos a pasar a este ¿Conocen esta? (Muestra el logo de la marca Converse)	N1: ¿Es el escudo del Capitán América!		
MFY: ¿Capitán América?	N1: ¡Sí! Ese es el escudo de Capitán América. ¿Cierto? (Pregunta a N2) Porque parece una... (Interrumpe N2)	N2: ¿Converse? Converse...se... Converse...	
MFY: ¿No la han visto?	N1: Es que es como el escudo del Capitán		N3: Este es el escudo del Capitán América.

MFL: N3, ¿La has visto?	América.		
MFY: N1 y N3 dicen que es el escudo del Capitán América. N2 está confundido ¿verdad?		N2: Asiente.	
MFY: Vamos a pasar a la siguiente. (Muestra el logo de la marca Nike)	N1: La marca de Adidas.	N2: ¡Ay! Eso es de los zapatos de Adidas.	N3: Eso es de Adidas.
MFY: ¿Qué vende Adidas?		N2: Zapatos. Camisetas	N3: Jeanes, zapatos, cachuchas
MFY: ¿Dónde han visto esta imagen?	N1: En los zapatos, en la ropa, en la camiseta,		
MFL: ¿Ustedes tienen ropa con esa marca?	N1: Sí, yo tengo unos zapatos.	N2: Yo tengo uno que tiene así.	N3: Yo tengo un sudadera.
MFY: ¿Se las dieron acá?			N3: No, yo tengo un pantalón en mi casa que tiene sí.
MFY: Vamos a pasar a esta. (Muestra una imagen de las muñecas Monster High)	N1: Monter High, sí.	N2: ¡Ay no! Siguen las muñequitas.	N3: ¡Monster High!

MFY: ¿Quién vende Monster High?	N1: Eso lo venden en la tele	N2: Una señora.	N3: (Niega con la cabeza)
MFY: ¿En dónde la han visto?	N1: En el tele.		
MFY: ¿Conocen a alguien que tenga estas muñecas?	N1, N2 y N3 responden al tiempo: No		
MFY: Pasamos a esta. (Muestra a imagen de un pony de My Little Pony) MFY: ¿Sabes los nombres de alguna muñeca de estas?	N1, N2 y N3 responden al tiempo: No	N2: Bueno yo me sé los de otras. N2: My Little Pony.	N3: Pony, My Little Pony.
MFY: ¿Dónde lo han visto?			N3: En la tele.
MFY: ¿Sabes de alguien que lo tenga?	N1: En la Sofía (Refiriéndose a la casa de los niños y niñas de 2 a 6 años)		N1 y N3 responden al tiempo: No. N3: Ella, (señala la imagen), es Rainbow Dash.

MFY: Listo. ¿Quién aparece en la imagen? (Muestra una imagen de Max Steel)	N1, N2 N3 responden al tiempo y con dificultad para pronunciar: Max Steel.		
MFY: ¿Han tenido alguno?	N1: Sí, tenemos juguetes	N2: Cuatro.	N3: Sí
MFY: ¿Los tienen acá?			N3: Sí
MFY: ¿De qué marca es?	N1: Si, de colección		N3: De colección.
MFY: ¿En dónde lo ha visto aparte de tenerlo acá en la casa?		N2: En la tele.	N3: Sí, en la tele
MFY: Listo, pasamos a esta. (Muestra una imagen de la muñeca Barbie?)		N2: ¡Uy no!	
MFY: ¿La conocen a ella?	N1: Esa yo no sé quién es.		N3: Es Barbie.
MFY: ¿En dónde la han visto?		N2: En la tele.	N3: En la televisión.

MFY: ¿Quién es ella?		N2: Una muñeca.	N3: Una actriz.
MFY: ¿Algo más saben de ella?	N1: No, nada más.		
MFY: ¿Saben de alguien que la tenga?			N3: La Sofía... la Sofía y la Angela (Refiriéndose a la casa que llevan estos nombres, en donde habitan niñas)
MFY: Listo. ¿Qué es esto? (Muestra la imagen de la botella de Coca-Cola) Aun cuando no alcanzan a ver la imagen en su totalidad, sin dudarlos tres afirman que es Pony Malta, sin embargo, al ver la imagen completa los tres cambian de parecer.	N1: Es Coca-Cola	N2: Pony Malta	N3: Eso es Coca-Cola.
MFY:	N1: N2, N2, N2, Fue	N2: Coca-Cola	N3: N2 dijo eso.

¿Por qué dijeron que era Pony Malta?	N2.	N2: Fue él (señalando a N1, y este lo señala de manera simultánea)	
MFY: ¿De pronto es Pony Malta? ¿Por qué no?			N3: No, eso es Coca-Cola
MFY: ¿Estás seguro que es Coca-Cola?		N2: Es Coca-Cola.	N3: Sí.
MFY: ¿Por qué?		N2: Porque dice Coca-Cola.	
MFY: Ahí dice: "Piensa rápido" ¿Por qué creen que es Coca-Cola?			N3: Porque sí.
MFY: ¿Están seguros?	N1: Sí	N2: Sí	N2: Sí
MFY: Sí, efectivamente es Coca-Cola. Pasamos a la siguiente. (Muestra una imagen de La Cajita Feliz, de McDonald's)		N2: McDonald's	N3: La cajita de McDonald's.

MFY: ¿Cómo se llama esta cajita?		N2: McDonald's.	N3: Eh... McDonald's.
MFY: ¿Cajita McDonald's?			N3: Sí.
MFY: ¿En dónde la han visto?	N1: En Divercity.	N2: También en Divercity.	N3: En la televisión.
MFY: ¿Siempre que van a Divercity comen esto?	N1: Solo un día comimos. Solo un día.		
MFY: ¿Qué traía la cajita?	N1: Tenía juguete, hamburguesas, papas, salsas y jugo.		N3: Papitas, salsitas, y yo me comí ocho salsas.
MFY: ¿Traía fruta?	N1: No.	N2: No.	N3: No.
MFY: ¿Qué juguete les salió?		N2: De Minions.	
MFY: ¿Cuándo fueron?	N1: Los tenemos ahí arriba. (Señala una pared, ya que al otro lado de ésta se encuentra la sala de televisión) en la sala.	N2: En la sala de televisión.	N3: Aquel día. Y los tenemos aquí.

	N1: De colección.		
MFY: ¿Fueron todos?		N2: Ah, no.	N3: Menos uno.
MFY: ¿Quién faltó?			N3: Menciona el nombre de un niño que habita la casa.
MFY: ¿Les gustó la hamburguesa?			N3: ¡Osh, sí!
MFY: ¿Cuántas veces han comido allá?		N2: Yo, tres.	N3: Una.
MFY: ¿Cuáles juguetes te han salido?	N1: A mí me salió a "Kevin".	N2: Así se llama.	N3: A mí me han salido "mini-ojito", "Kevin", "Bobo", así se llama.
MFY: Listo, eso es todo. Gracias por ayudarnos chicos.	N1: De nada profe. Chao.	N2: De nada profe.	N3: De nada.

REFERENCIAS

- Baudrillard J. (2009) La sociedad de consumo. Sus mitos, sus estructuras. (1a. Edición)
Traducida por Alcira Bixio. España: Siglo XXI
- Bauman, Z. (2007) Consumo versus consumismo. En Vida de consumo. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bausela, E. (2004) La docencia a través de la investigación- acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653) 1-10. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Bravo, J (2004) Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. Universidad Politécnica de Madrid (España-UE). [Versión digital HTML] Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n24/n24art/art2409.htm>
- Brée, J. (1995) Los niños, el consumo y el marketing. (1a. Edición) España: Ediciones Paidós.
- BLR, (2013, Noviembre 12) IDIOTS [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NCwBkNgPZFQ>
- Caillois, R. (1986) Los juegos y los hombres: la máscara del vértigo. [Versión digital PDF] México: Fondo de Cultura Económica.
- Cappelletti, G.; Gabriela, M., Tenutto, M. (2007) ¿Se puede enseñar mejor? Acerca de la relación entre el cine y la enseñanza. En *Revista Medicina Cine*, núm. 3 (Vol. 3) Recuperado de <http://revistamedicinacine.usal.es/es/volumenes/volumen3/num3/214>
- Carvajal, G. (2013) Prioridad: pervertir a los niños. Atrapados en la perversa cultura del consumo. Colombia: Editorial Tresias.
- Castillejo, J., Colom, A. y otros (2011) Educación para el consumo. En *Educación XX1*. 14.1, 2011, pp. 35-58.
- Colín, G., Gabriela M., (2007) Reseña de "Sociedad de consumo y cultura consumista" de Zygmunt Bauman. En *Argumentos*, núm. 55 (Vol. 20) 211-216 Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=59505508>
- Corrales, M. (2006). Educar en el consumo crítico y responsable. En *Revista Digital "Investigación y Educación"*, núm. 26 (Vol. III) 1-22. Recuperado de <https://canariasintercultural.files.wordpress.com/2009/12/consumorevistaimase1.pdf>

- Cristoffanini, P. (2006) La cultura del consumo en América Latina. *En Sociedad y discurso*. N° 10. Pág. 92-108. Recuperado de <http://www.iade.org.ar/modules/noticias/visit.php?fileid=342>
- Cutt, S. (2013, marzo 06) "Man of Steve Cutts" Consumismo Ser Humano ¿Nuestro futuro? [Archivo de vídeo] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3i21my22C8I>
- Consumo responsable (s.f.) Recuperado de http://www.economiasolidaria.org/consumo_responsable
- Daros, W. (1992) Teoría del Aprendizaje reflexivo. [Versión digital PDF] Instituto rosario de investigaciones En ciencias de la educación -UNR -. 1-165.
- Dewey, J. (1989) Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y el proceso educativo. (1a. Edición) [Versión digital PDF] España: Paidós .Recuperado <http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/3er%20Sem/01%20Adecuaci%F3n%20curricular/Materiales/Unidad%20de%20Aprendizaje%20II/Como%20pensamos%20Dewey.pdf>
- Diversity, un juego de grandes (2010). En *Dinero*. Recuperado de <http://www.dinero.com/administracion/articulo/divercity-juego-grandes/91874>
- Divis: La moneda oficial. (s.f.) <http://divercity.com.co/bogota/que-es-divercity/divi-la-moneda-oficial/>
- Dubois, B., Rovira, A. (1999) Comportamiento del consumidor. Comprendiendo al consumidor. Madrid: Prentice Hall Iberia S.R.L.
- El edificador (2015, mayo) Recuperado de <http://www.semana.com/100-empresas/articulo/pedro-gomez-barrero-el-edificador/427888-3>
- FAPAR (s.f.) Educar en un consumo responsable. Sugerencias para el consumo en Navidad. En *FAPAR - Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Aragón* -. Recuperado de http://www.fapar.org/documentos/consumo_responsable.pdf
- Fiorillo, Laura. (2010) El cine en la escuela: construcción del pensamiento crítico en la actualidad. En *Revista Comunidad Escolar*, Num.883 (vol. 883). Recuperado de <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/883/info7.html>
- GAIA FOUNDATION -WAKE UP CALL (2014, diciembre 31) Llamado de Atención! Consumismo Obsolescencia Programada. [Archivo de vídeo] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=er_YB76UaMg

- Galeano, E. (2005) El imperio del consumo. En *Agenda Latinoamericana Mundial*. Recuperado de <http://latinoamericana.org/2005/textos/castellano/Galeano.htm>
- Galeano, E. (1998) Patas arriba. La escuela del mundo al revés. Madrid: Siglo XXI. [Versión digital PDF] Recuperado de http://www.buap.mx/portal_pprd/work/sites/fdcs/resources/LocalContent/205/2/Patas-arriba-la-escuela-del-mundo-al-rev%C3%A9s.pdf
- Gempp Fuentealba, R; Denegri Coria, M; del Valle Rojas, C; Lara Arzola, M A; (2006). Educación Económica en la Escuela: Hacia una propuesta de reflexión. En *Estudios Pedagógicos*, núm. 2 (Vol. XXXII) 103-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514131005>
- Grupo SI(e)TE. Educación (s.f.) Educación para el consumo. Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <https://profmariajosesiezar.files.wordpress.com/2013/01/semioticaparapincipiantes.pdf>
- Hintze, S. (s.f.) Trueque y economía solidaria. Argentina: Universidad Nacional de Sarmiento. [Versión digital PDF] Recuperado de <http://www.xes.cat/docpdf/xsl1037.pdf>
- Historia de un triunfador (1993, agosto) Recuperado de <http://www.semana.com/nacion/articulo/historia-triunfador/20343-3>
- HOGARES CLUB MICHÍN (s.f.) Recuperado de <http://hogaresclubmichin.com/es/>
- Humbrey, C.& Hugh-Jones, S. (1998) Trueque, intercambio y valor. Aproximaciones epistemológicas. Quito, Ecuador: Colección Biblioteca Abya Yala N° 38.
- Latorre, A. (2003). Capítulo 2: La investigación-acción. En *Investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó
- Leonard, A (2010). Introducción. En *La historia de las cosas. De cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud. Y una visión del cambio*. [Versión digital PDF] Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Leonard, A (2010) Producción. En *La historia de las cosas. De cómo nuestra obsesión por las cosas está destruyendo el planeta, nuestras comunidades y nuestra salud. Y una visión del cambio*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Leonard, A. (2013, junio 25) La Historia de las Cosas (The Story Of Stuff) - Doblado al Español. [Archivo de vídeo] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CZPKtINOqV0>

- Llorents, P. (2014, junio 14) . THE EVOLUTIONARY ULTIMATUM [archivo de video]
Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=y7HL66cnKGc>
- Maestre, D. (s.f.) Como educadores, ¿por qué debemos manejar el pensamiento reflexivo?
[Versión digital PDF] 1-3.
- MEN (2004) Estándares Básicos de Ciencias Sociales. Colombia. Recuperado de
http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-86313_archivo_pdf.pdf
- MEN (2002) Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Colombia. Recuperado de
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_1.pdf
- MEN- ASOBANCARIA (2014) Mi plan, mi vida, mi futuro. Orientaciones Pedagógicas para la
Educación Económica y Financiera. Colombia: Imprenta Nacional. Recuperado de
<http://www.santillana.com.co/www/pdf/miplan.pdf>
- Ministerio de Hacienda y Crédito Público, MEN, Banco de la República, Superintendencia
Financiera de Colombia, Fondo de Garantía a Instituciones Financieras, Fondo de
Garantías a Entidades Cooperativas, Autorregulador del Mercado de Valores. (2010)
Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera Una propuesta para su
implantación en Colombia. Colombia. Recuperado de
<https://www.superfinanciera.gov.co/SFCant/ConsumidorFinanciero/estratenaledufinanciera012011.pdf>
- Naranjo, A. (2009) Divercity, asociación de marcas a temprana edad. En *Conexión Central*.
Recuperado de <http://www.conexioncentral.com/blog/2009/09/15/divercity-asociacion-de-marcas-a-temprana-edad/>
- Nullvalue. (1998, Febrero 21). Club Michín, refugio de los niños. *El Tiempo*. Recuperado de
<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-787918>
- PORTAL DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA (s.f.) Recuperado de
<http://www.economiasolidaria.org/>
- Principios Divercity. (s.f.) Recuperado de <http://divercity.com.co/bogota/que-es-divercity/principios-divercity/>
- Qué es Divercity (s.f.) Recuperado de <http://divercity.com.co/bogota/que-es-divercity/>
- Rivas, A. (2000) Comportamiento del consumidor. Decisiones y estrategias de marketing.
Madrid: Esic.

- Robledo, B. (1997) El gato bandido. En *Antología de los mejores relatos infantiles*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/ninos/relatoi/rela3.htm>
- Rodríguez, L. (s.f.) El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. 13 - 43. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/taller_una_estrategia_para_aprender_ensenar_e_investigiar_0.pdf
- Tabares, A. (2008) De los orígenes del pensamiento a la enseñanza del pensar: una propuesta educativa para el mejoramiento de la capacidad reflexiva de los pensamientos en niños, niños y jóvenes, desde una perspectiva filosófico - pragmática en la obra de John Dewey. [Versión digital PDF] Fundación de Educación Superior Investigación y Profesionalización CEDINPRO. Serie Formación de Formadores VII. 1-97.
- Vilches, A., Gil Pérez, D., Toscano, J.C. y Macías, O. (2016). Consumo responsable. Recuperado de <http://www.oei.es/decada/accion.php?accion=08>

BIBLIOGRAFÍA

- Cobley, P. & Litza Jansz (2004) *Semiótica para principiantes* [Versión digital PDF] (1a. Ed.) Buenos Aires: Era Naciente. Recuperado de <https://profmariajosesiezar.files.wordpress.com/2013/01/semioticaparapincipiantes.pdf>
- Chomsky, N. y Ramonet, I. (2002) *Como nos venden la moto.* [Versión digital PDF] (15a.Ed) Barcelona: Icaria Editorial s.a. Recuperado de https://kmarx.files.wordpress.com/2013/11/cc3b3mo-nos-venden-la-moto-chomsky_ramonet.pdf
- González, P. (2005) Cine y pedagogía. En *Revista Habladuría*, núm. 2, año 2. 44-58. Recuperado de <http://red.uao.edu.co:8080/bitstream/10614/95/1/T0003056.pdf>
- Oliveira, v. y Waldenez, M. (2010) Trayectorias de la investigación acción: Concepciones, objetivos y planteamientos. *Revista Ibero Americana*, núm. 53/5. , 1- 13, Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/3390Oliveira.pdf>
- Storni, C. (2015) Educación para el consumo. En *educ.ar*. Recuperado de <http://www.educ.ar/sitios/educar/inicio/>
- Tesouro, M., De Ribot, M., Labian, Í., Guillamet, E., Aguilera, A. (2007) Mejoremos los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la investigación-acción. En *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 42/1, 1-13. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/1624Tesouro.pdf>
- The Media Education Foundation (2011, enero 21) *Consumiendo niños: La comercialización de la infancia.* El Consumo Infantil-1.avi. [Archivo de vídeo] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5qCzOMvnyKo>
- Zeichner, M. (s.f.) *El maestro como profesional reflexivo.* Trad. Pablo Manzano Bernárdez. Recuperado de <http://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>