

INVESTIGACION

*SÚPER ECONÓMICO. UN AMIGO ECONÓMICO. DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN
CÓMIC DIDÁCTICO PARA LA EDUCACIÓN ECONÓMICA EN LA ESCUELA**

Super Economic. A economic friend. Design and validation of a didactic comic book for
the education economic in school

*Marianela Denegri Coria, Carlos del Valle Rojas, Jocelyne Sepúlveda Aravena, Soledad
Etchebarne López, Yéssica González Gómez*

Universidad de La Frontera, Av. Francisco Salazar 01145, Temuco, Chile.
mdenegri@ufro.cl

Resumen

La investigación buscó describir el proceso de construcción de materiales didácticos contextualizados, específicamente el diseño de un personaje que facilite o medie el aprendizaje de contenidos económicos presentes en el currículum educativo de educación básica. El trabajo fue abordado desde la psicología económica, educación económica y pedagogía de la comunicación. Se trabajó con dos submuestras de niños con edades entre 11 y 12 años, de escuelas de nivel socioeconómico bajo, medio y alto. Se empleó un cuestionario construido ad hoc, realizándose un análisis mixto (cualitativo y cuantitativo) que en una primera fase reveló la preferencia por personajes de ficción como *Superman* (22%), *Batman* (18%) y *Spiderman* (13%), ello permitió diseñar el personaje Súper Económico para servir de mediador simbólico de los contenidos económicos. Considerando conceptos económicos básicos se diseñó un prototipo de texto en formato cómic, el que fue sometido a

validación mediante grupos focales. Se concluye con la importancia de la mediación simbólico-comunicativa de los personajes de ficción que representen el imaginario de los niños y actúan como facilitadores de la construcción del conocimiento.

Palabras clave: educación económica, tweens, pedagogía de la comunicación, mediación simbólico-comunicativa.

Abstract

The present study to describe the process of construction of didactic materials contextualized, specifically the design of a personage that would facilitate or mediate the learning of economic content in the educational curriculum of elementary school. The work was addressed from the economic psychology, economic education and pedagogy of communication. We worked with two sub-samples for children with age between 11 and 12 years, of school of socio-economic level low,

* El cómic que da origen a esta publicación fue elaborado con los valiosos aportes de Claudia González, Humberto Newman y Mercedes Carrasco. El presente trabajo fue desarrollado en el marco del Proyecto FONDECYT Nº 1060303.

medium and high. We used a questionnaire built *ad hoc*, we made a mixed analysis (qualitative and quantitative), the first phase showed a preference by fictional personage such as *Superman* (22%), *Batman* (18%) and *Spiderman* (13%). It there allowed designing the personage *Super Económico* to use as symbolic mediator of the economic contents. Considering economic basic concepts I design a prototype of text in format *cómic*, which was submitted to validation

by means of focal groups. We concluded with importance of the mediation symbolic-communicative of the fictional personages that represent the imagination of children and they act as facilitators for the construction of knowledge.

Key words: economic education, tweens, Pedagogy of communication, mediation symbolic-communicative.

ANTECEDENTES

Los procesos globalizadores en los cuales está inserto el país han puesto en evidencia la necesidad de reformar la educación para hacerla compatible con el desarrollo de las destrezas cognitivas, sociales y afectivas requeridas por los nuevos escenarios económicos y políticos. Un aspecto crítico de estas habilidades está vinculado con el desarrollo de destrezas y actitudes que permitan regular la conducta personal y familiar hacia el uso racional de recursos económicos escasos y enfrentarse a un mercado creciente que presiona hacia el consumo. Desde esta perspectiva, surge la necesidad de una *alfabetización económica* que proporcione las herramientas para entender el mundo económico, interpretar los eventos que pueden afectar directa o indirectamente tanto al individuo como al colectivo, y mejorar las competencias para tomar decisiones personales y sociales sobre la multitud de problemas económicos que se encuentran en la vida cotidiana (Denegri y Martínez 2005; Yamane 1997). En este contexto, el Informe de la Comisión de Formación Ciudadana (2004), señala:

La formación ciudadana debe entregar herramientas fundamentales de análisis económico que permitan manejar adecuadamente los desafíos que impone la realidad. Es decir, es menester efectuar una alfabetización económica, de modo que los ciudadanos manejen adecuadamente conceptos como escasez, intercambio, costos, beneficios, precios, oferta, demanda, rentabilidad, asignación de recursos, ahorro, inversión, crecimiento, desempleo, valorización, trabajo, producción, etc. Deben destacarse las consecuencias para las personas que tienen el tema de la previsión y su adecuada comprensión (p. 47).

Estos propósitos contrastan fuertemente con los hallazgos empíricos sobre el desarrollo de competencias económicas básicas en la población chilena. Una serie de investigaciones desarrolladas por nuestro equipo de trabajo y otros investigadores asociados han constatado las serias dificultades que presentan niños, adolescentes y adultos tanto para comprender la economía cotidiana como para actuar eficientemente en ella. Los mismos estudios indican que factores como la escolarización, la ciudad de residencia, el género y el nivel socioeconómico, inciden significativamente en la manera que los niños, adolescentes y adultos comprenden los fenómenos económicos (Caripán, Hermosilla y Catalán 2004; Denegri y Palavecinos 2003; Medina, Méndez y Pérez 1999; Palavecinos 2002).

Esto se explica, en parte, debido a la poca extensión y organización de la alfabetización económica en el currículum oficial, sólo en términos de extensión toda la educación económica se desarrolla en sólo 20 a 22 semanas del total de los 12 años de educación obligatoria (Domper 2004). Respecto a su organización, las temáticas aparecen en forma aislada en distintos momentos y unidades de la formación, sin un eje que las aglutine. Así, en el sector

de Estudio y Comprensión de la Sociedad en Educación Básica se incorpora sólo la unidad temática Economía y Vida Cotidiana para 6º nivel (duración de 10 semanas). Si bien algunos de sus contenidos podrían ser muy relevantes para la formación ciudadana de los niños, el análisis de la Comisión Formación Ciudadana (2004) señala que dichos contenidos son trabajados por sólo el 18,6% de los profesores encuestados. En el estudio, además se observa la ausencia de un modelo pedagógico de educación económica y de materiales didácticos contextualizados que orienten sobre cómo introducir estos temas en las actividades educativas, tratándose más bien de sugerencias didácticas aisladas y poco coherentes con los intereses de los estudiantes (Denegri, Del Valle, Gempp y Lara 2006(a); Denegri, Del Valle, Martínez y Gempp 2006(b); Denegri, Gempp, Del Valle, Etchebarne y González 2007; Domper 2004).

En relación a los enfoques curriculares y metodológicos que marcan las tendencias que orientan la educación económica en la actualidad, aparecen el uso de las tecnologías de información y comunicación (TICs) y de aproximaciones hipermediales, el énfasis en la lectura crítica de la publicidad y los mensajes persuasivos de los medios, la necesidad de desarrollar experiencias y materiales didácticos de educación económica contextualizadas a los intereses y características de las distintas etapas de desarrollo de los escolares (Alenichikov 1993; Handley 1994; Lynn 1992; Millar 1996; National Council on Economic Education 1997; Priest 1994; Riabova 2003; Schug 1996; Shen 1993; Yamane 1996).

La mayoría de los modelos de educación económica coinciden en que es fundamental incorporar la relación entre al menos tres variables que interactúan en el comportamiento económico, ellas son: (a) elecciones económicas, (b) conceptos económicos y (c) metas del comportamiento (Schug 1982, 1996; Schug y Hagedorn 2005). En relación a ello, Marilyn Kourlinsky (1993, 1996) enfatiza la importancia de una aproximación interdisciplinaria a la enseñanza de conceptos económicos. Al igual que otros autores (Schug 1982; 1996; Sosin, Dick y Lyn 1997; Walstad y Rebeck 2001), señala que los conceptos básicos o conceptos articuladores que deberían ser abordados en educación primaria son los de escasez y recursos limitados, costo de oportunidad y análisis de costo-beneficio en la elección de alternativas, mercado y producción de bienes y servicios, funcionamiento bancario, consumo e ingresos, dinero y formas de intercambio, distribución de recursos y oferta y demanda.

Por su parte, Laney (1993) plantea que cualquier experiencia en educación económica debería organizarse a partir de cuatro principios básicos: (a) la importancia de la experiencia real para promover aprendizaje y retención de conceptos económicos, (b) la presencia de mediaciones adecuadas tanto reales con la participación del profesor, quien destacará los conceptos centrales en cada actividad como simbólicas a partir de la interacción con dispositivos didácticos que faciliten el aprendizaje, (c) el aprendizaje de etiquetas o conceptos ancla que permitan la incorporación de nuevos contenidos a las estructuras pre existentes, y (d) el uso de materiales propios que incorporen elementos tanto verbales como visuales para potenciar el aprendizaje y la retención. En este punto cobran importancia el uso de los medios tecnológicos y los recursos propios de la cultura cotidiana de los niños como *cómics*, video juegos y animaciones (dibujos animados) y, por lo tanto, se requiere de una aproximación al concepto de mediación simbólico-comunicativa que sirva de paradigma de base a la elaboración de materiales didácticos contextualizados.

EL CONCEPTO DE MEDIACIÓN SIMBÓLICO-COMUNICATIVA. Vivimos en un mundo *massmediático*, lo cual tiene implicancias en los diferentes aspectos de la vida cotidiana, en efecto, las relaciones humanas están crecientemente influenciadas por diferentes formas de

mediación simbólico-comunicativa, más allá de los medios de comunicación de masas, aunque en forma significativa por estos. También se debe considerar que los productos de tal mediación constituyen parte del insumo que emplean los receptores para construir sus representaciones. En este sentido, se entenderá que las funciones de dichos productos, en tanto parte del sistema de los medios de comunicación masiva, se generan en el ámbito de la mediación social e intervienen en la construcción de las representaciones colectivas (Martín 1993). Pero más específicamente, es preciso distinguir la mediación simbólico-comunicativa de otros tipos de mediación, siendo su principal característica el hecho de que opera con modelos de mediación. Estos modelos *tratan de introducir una consonancia a nivel de las representaciones colectivas, entre lo que sucede, lo que se cree y lo que se hace* (Martín 2007: 319 y 320).

En síntesis, se comprenderá por mediación simbólico-comunicativa aquella forma de interacción comunicativa a través de productos simbólicos que permiten, en el caso particular, dar coherencia a los contenidos económicos, en tanto hechos, creencias y acciones de la vida cotidiana. Por ello, una propuesta de educación económica debe incluir productos simbólico-comunicativos, en este caso materiales didácticos, para así lograr una incorporación de contenidos económicos, aprovechando las actuales formas de interacción mediada, propias de los medios de comunicación masiva, con lógicas y dinámicas distintas a las operaciones de mediación que realizan otras instituciones mediadoras, como la escuela o la familia (Martín 1993).

Por otra parte, es preciso señalar que en la comunicación mediada por los medios de comunicación masiva existen dos formas diferenciadas de mediación. La primera es la mediación cognitiva, que corresponde al impacto que tendrán los cambios, por ejemplo los contenidos económicos, en la visión de mundo de los receptores. Por ello, el *cómic*, como se plantea en el presente, resulta el producto simbólico-comunicativo más pertinente para lograr esta convergencia contenido-visión de mundo entre los *tweens*. Y en ocasiones, incluso, será preciso que la mediación cognitiva modifique la visión de mundo, por ejemplo, en el ámbito económico. Esta mediación, en definitiva ofrece *modelos de representación del mundo* (Martín 1993: 135). La segunda forma de mediación corresponde a la mediación estructural, la cual consiste en la inclusión de formas y expresiones comunicativas generadas tras la incorporación, en este caso, de los contenidos económicos a través del *cómic*. Por lo tanto, ofrece *modelos de producción de comunicación* (Martín 1993: 135), de tal modo que se entiende que la integración del *cómic* como producto simbólico-comunicativo generará nuevas formas de interacción comunicativa, que se diferencian de los habituales modos de interacción comunicativa que se encuentran, por ejemplo, en los libros actualmente existentes, los cuales no recogen las especificidades y sensibilidades de los *tweens*.

Se considera este complejo escenario al momento de presentar el material didáctico que origina este trabajo, en dos sentidos; primero, porque, efectivamente, se trata de un producto *massmediático*; y segundo, porque, de este modo, forma parte del proceso de mediación simbólico-comunicativa. De hecho, se está frente a un proceso de *recepción massmediada de las formas simbólicas* y de recepción y apropiación de *mensajes mediados* (Thompson 2002: 315 y 342). Es decir, no se puede olvidar que un producto simbólico-comunicativo, como lo es un *cómic*, forma parte de un tejido de interacciones o cuasi-interacciones que son mediadas por el carácter simbólico y el soporte técnico-comunicativo que lo contiene. Es más, incluso se podrá observar procesos de mediación extendida (Thompson 2002), pues los mensajes serán integrados en nuevos mensajes. En ello juega un rol importante el *cómic*

en tanto estructura dialógica que interactúa con los *tweens*. Por último, resulta pertinente señalar la distinción entre experiencia vivida y experiencia mediática, en el sentido que esta última se adquiere mediante *la interacción o casi-interacción mediática* (Thompson 1998: 293), y toma cierta distancia de la vida cotidiana; no obstante ello, es una experiencia permanente en nuestras sociedades.

En este contexto, los *cómics* aparecen como uno de los medios de comunicación masiva más atractivos para niños y jóvenes, característicos de la cultura contemporánea, denominada también cultura de la imagen (Prado 1995). Para algunos autores, los *cómics* entregan un estímulo que va más allá de la mera información cognoscitiva porque representan una estimulación muy fuerte de la imaginación interna del lector; el cual reconstruye la imagen con que vive la historia, tanto con elementos propios del texto como con aportes de su propio repertorio de imágenes internas. Desde esta perspectiva, permiten una movilización emocional consciente e inconsciente que pone en juego los diversos componentes tanto de la vida afectiva como las actitudes, valores e ideales, logrando con ello una estimulación hacia respuestas globales prácticas e incluso imitativas (Misrahi, Lolas y Alliende 2001).

Por su parte, Jofré (1986) señala que los *cómics* e historietas pueden ser puestas al servicio de la educación si presentan personajes con los cuales los lectores se puedan identificar positivamente, mantienen un adecuado equilibrio entre realidad y fantasía, consiguen entretener a través de la acción y del humor, y utilizan dibujos de buena calidad y un adecuado manejo del color.

A partir de estas consideraciones, es preciso buscar aquellos componentes de experiencias mediáticas que resulten más pertinentes para los escolares y específicamente para las nuevas generaciones de estudiantes, entre las cuales destacan los *tweens* como una nueva cohorte generacional y cultural que desafía a las propuestas educativas más tradicionales, y por ende también representan un desafío para las propuestas de educación económica.

LOS TWEENS COMO ACTORES DE LA EDUCACIÓN ECONÓMICA. Como ya se ha señalado, para el desarrollo de cualquier propuesta de educación económica cobra especial relevancia la identificación de las características y necesidades propias de los distintos segmentos de la población escolar. Si se considera que la única referencia a este tema en el currículum de educación básica en Chile ocurre en la unidad de Economía y Vida Cotidiana ubicada en 6° año básico, es necesario caracterizar a los niños y niñas de este nivel educativo. Al respecto, desde hace algunos años en Estados Unidos, algunos países de Europa e incluso Brasil, se empezó a hablar de los *tweens*, como un grupo con características propias, ubicado etáreamente entre los 8 y 13 años, los que son más vivaces como para ser clasificados y tratados como niños, pero aún no pueden ser incluidos con los adolescentes. Estudios recientes en nuestro país han mostrado que estos pequeños ciudadanos se constituyen claramente como un grupo homogéneo, tanto en gustos y opiniones como en cuanto a expectativas frente a la vida en general. También se demostró que se manifiestan como un nuevo grupo de consumidores con poder adquisitivo propio e independiente de sus padres, y además que son grandes influenciadores del consumo familiar (Consejo Nacional de Televisión [CNTV] 2003).

En términos cognitivos, los *tweens* ya poseen herramientas lógicas y han ampliado notablemente su capacidad de aprendizaje, sin embargo, aún se encuentran cercanos a la infancia por lo que sus gustos y, especialmente, su forma de representar el mundo está aún teñida por elementos fantásticos y mágicos que coexisten con preocupaciones más adultas.

De allí su nombre, que señala que se ubican en una etapa intermedia, *in between*, entre niños y adolescentes (CNTV 2003). Por ello, su consumo televisivo y de medios de comunicación abarca tanto a personas reales como animaciones de gran complejidad, que pueden ser héroes fuertes pero sensibles, buenos y malos, que no lo son tanto (por lo cual existe un dilema permanente y no resuelto), y donde existen lealtades divididas e incertidumbres, es decir, una mezcla muy compleja de realidad y ficción. A pesar de esta inmersión en la realidad virtual, están también manifiestamente preocupados por la realidad inmediata de su entorno cercano, en especial los conflictos al interior del hogar y la violencia en la sociedad y el mundo (CNTV 2003).

A pesar de las características diferenciales de esta cohorte generacional y el impacto que ello puede tener en sus procesos de aprendizaje, ninguna de ellas parece estar reflejadas en los actuales textos y materiales didácticos que acompañan la actuación docente frente a escolares de este segmento.

Por otra parte, a partir de la revisión de la literatura previa y los resultados de nuestros estudios, hemos constatado la importancia que reviste la alfabetización económica para los individuos y para el ejercicio responsable de la ciudadanía (Horne, Heder y Kerr 2003), así como la ausencia en nuestro curriculum educativo de una propuesta integrada de educación económica que permita que los niños adquieran los conocimientos, competencias y actitudes que los preparen para actuar responsable y eficientemente en un sistema económico complejo. Por otra parte, y considerando que los estudios señalan que la edad más propicia para iniciar una educación económica sistemática es entre los 10 y 12 años (Denegri et al. 2006a), y dado que en el actual curriculum de Enseñanza Básica en el Subsector de Estudio y Comprensión del Mundo Social en 6º año básico se incorpora una unidad de Economía y Vida Cotidiana, se ha seleccionado este nivel para poner a prueba un programa integrativo de Educación Económica denominado “*Yo y la Economía*”¹. La idea de señalar primero al sujeto, aún cuando gramaticalmente no sería lo usual, tiene la intencionalidad de mostrar la importancia de la cognición y acción intencionada y conciente frente a la toma de decisiones en el mundo económico.

En el presente estudio se pretende dar cuenta de la primera etapa de esta investigación, la que tuvo como objetivos:

1. Identificar las preferencias *massmediáticas* y de personajes favoritos de niños y niñas de 6º año básico, ubicados cronológicamente en el segmento etéreo de *tweens*.
2. Desarrollar a partir de estas preferencias una propuesta de personajes ancla o mediadores simbólicos que facilitaran la comprensión de conceptos económicos articuladores y, a la vez, conectados con la unidad de Economía y Vida Cotidiana del curriculum actual de 6º año básico.
3. Validar con usuarios potenciales (*tweens*) la propuesta piloto de materiales didácticos en formato de *cómic* para el abordaje de los contenidos de educación económica seleccionados.

MÉTODO

Participantes. Se trabajó con dos submuestras intencionadas, la submuestra 1 corresponde a la etapa de identificación de preferencias y la submuestra 2 a la etapa de validación de

¹ Proyecto Fondecyt Nº 1060303.

materiales y mediadores simbólicos. La submuestra 1 fue constituida por un total de 110 niños de ambos sexos, que cursaban 6° año básico, procedentes de colegios de nivel socioeconómico bajo (42), medio (27) y alto (41) de la ciudad de Temuco. La selección de los colegios se realizó considerando el Índice de Vulnerabilidad (IV) de cada colegio de acuerdo a la clasificación del Ministerio de Educación. La submuestra 2 correspondió a 48 niños de 6° año básico, procedentes de colegios de nivel socioeconómico bajo, medio y alto de la ciudad de Temuco, balanceados por sexo, los que participaron en 8 grupos focales compuestos de 6 niños y niñas cada uno.

INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. De acuerdo a los objetivos de la investigación se seleccionaron tres modalidades de recogida de datos:

1. Cuestionario *ad-hoc* de gustos o preferencias de actividades de entretención y personajes reales y ficticios favoritos.
2. Prototipo de material didáctico en formato *cómic* de introducción a conceptos económicos básicos, elaborado a partir de las preferencias señaladas por los niños.
3. Grupos focales de validación de propuesta de material didáctico, incluyendo personajes que cumplen rol de mediadores simbólicos.

PROCEDIMIENTO. Los cuestionarios fueron aplicados colectivamente en los colegios seleccionados, una vez obtenido el consentimiento de la dirección del establecimiento y de los escolares participantes.

Una vez recogidos los datos iniciales, a partir del cuestionario elaborado, se procedió a sistematizar los datos para extraer aquellos rasgos más relevantes que los *tweens* identificaban de los personajes preferidos. Con esta información inicial se comenzó a diseñar el material y los personajes prototípicos, hasta presentar una primera versión de ellos.

Paralelamente, un subequipo multidisciplinario desarrolló una propuesta que narrara los contenidos de economía, y respondiera tanto al currículum oficial del Ministerio de Educación de Chile, así como a las características psicológicas y pedagógicas de los *tweens*, permitiendo articular ambas visiones en un *cómic* pertinente para ambas realidades.

Este material inicial confeccionado, una vez aprobado por el equipo de expertos, fue sometido a un proceso de validación por los propios *tweens*, a través de 8 grupos focales de escolares de 6° año básico, que fueron extraídos de un total de cuatro colegios diferentes a la muestra inicial constituyendo la sub muestra 2. Cada uno de los grupos focales fue registrado digitalmente y luego transcrito en forma textual.

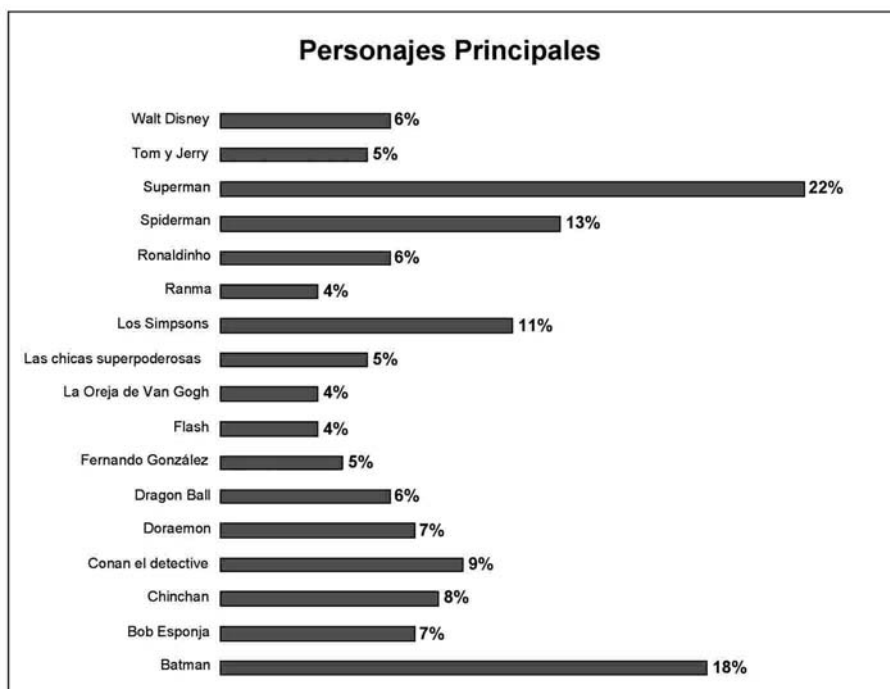
A partir de los grupos focales de validación y el resultado del análisis de contenido se introdujo las modificaciones finales al material diseñado, considerando aspectos relacionados tanto con la gráfica, como con el contenido, el lenguaje y las expresiones utilizadas en la narración del texto.

RESULTADOS

Personajes preferidos. Para el análisis del cuestionario se efectuó un análisis de frecuencia y contenido de las respuestas otorgadas por los niños. Dada la amplitud temática de las respuestas, se determinó la frecuencia de aparición de los personajes nombrados más recurrentemente, considerando una frecuencia mínima de 4, lo que permitió establecer 17 personajes principales que agrupaban las mayores preferencias. Se excluyó en esta etapa los

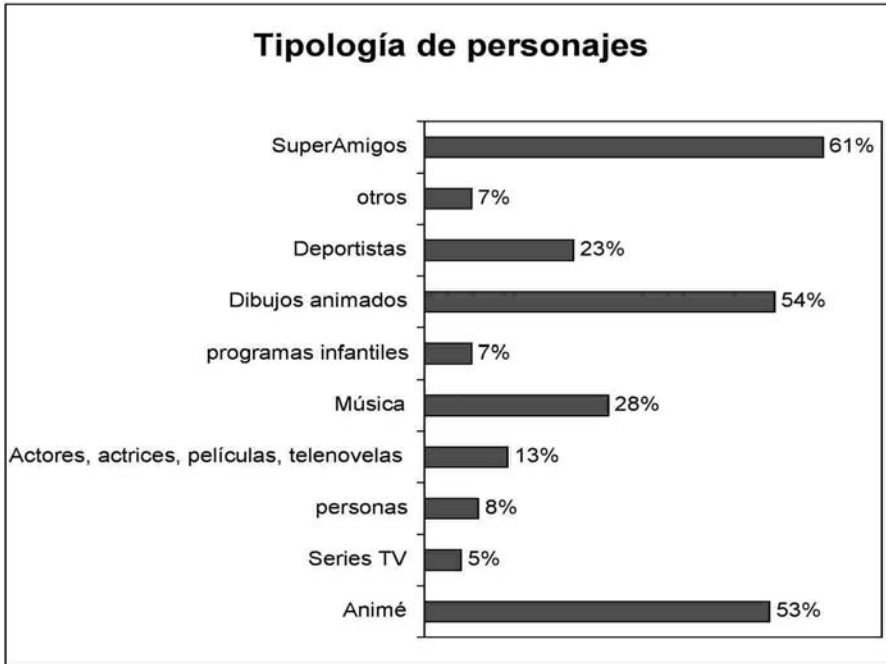
personajes nombrados 3 o menos veces, por la baja frecuencia en que se presentaron. Como lo muestra el gráfico 1, en las preferencias que establecen los *tweens* sobre sus personajes favoritos resaltan características de superhéroes tradicionales como *Superman* (22%), *Batman* (18%) y *Spiderman* (13%) y animaciones, como *Los Simpsons* (11%), *Conan el Detective* (9%), *Chinchan* (8%), *Doraemon* (7%), *Bob Esponja* (7%) y *Dragon Ball* (6%). Asimismo, los escolares identificaron a algunos deportistas como sus personajes favoritos, logrando cierta relevancia el futbolista brasileño *Ronaldinho* (6%) y el tenista chileno *Fernando González* (5%), dentro de los personajes más claramente definidos y señalados directamente.

Gráfico 1: Distribución porcentajes personajes principales.



En una segunda etapa se efectuó un análisis de contenido con la totalidad de las respuestas de los 110 niños, cuyo propósito fue considerar la gran cantidad de respuestas idiosincrásicas, que dieran cuenta de las características o tipos de personajes que los niños prefieren. De esta manera, se agruparon los personajes identificados en familias que compartieran las características centrales, como se muestra en el gráfico 2.

Gráfico 2: Distribución porcentajes tipologías de personajes.



Lo anterior permitió establecer grupos de personajes con características comunes, quedando en clara evidencia la preferencia por superhéroes clásicos con superpoderes como los *Superamigos* (61%), personajes de animación tradicional (54%) y fuertes componentes orientales del género *Animé* (53%). De igual forma, aparecieron preferencias vinculadas a la música, agrupadas en la familia cantantes y grupos musicales con un 28% de las respuestas. Se reafirmó la incidencia de deportistas como personajes relevantes, con un 23% de preferencias, seguidos por personajes humanos presentes en la televisión, telenovelas (13%), programas infantiles (7%) y series de televisión (5%) (ver gráfico 2).

A partir de este análisis surgen los requerimientos de características que debía tener un personaje que efectivamente pudiera cumplir el papel de mediador simbólico-comunicativo dentro de los contenidos del programa de educación económica. Dichos rasgos implicaban que debía ser un superhéroe, con una apariencia y dotes deportivos, y amante de la música.

DISEÑO DE PROTOTIPO DE MATERIAL DIDÁCTICO: LOS MEDIADORES SIMBÓLICO-COMUNICATIVOS. A partir de los resultados obtenidos en la etapa de identificación de personajes favoritos, se diseñaron los personajes que sintetizan los rasgos y atributos que emergieron de las representaciones simbólicas de los participantes, a los cuales se entregó la función de mediadores simbólico-comunicativos del *cómic*, que sintetizaban los contenidos del programa de educación económica.

Para el diseño se procedió a buscar algún estilo gráfico que incluyera los rasgos clave desprendidos del análisis, utilizando los modelos de dos autores mundialmente conocidos: Bruce Timm, autor de la Liga de la Justicia transmitida por el canal *Cartoon Network*, y

Glenny Tartakovsky, conocido por la Guerra de los Clones; sobre los cuales se confeccionaron los bocetos de los personajes. Ello permitió la emergencia de un primer personaje en la figura de Superhéroe al que se llamó *Súper Económico*, y dos personajes de niños que facilitarían la identificación de los usuarios del *cómic*, los cuales fueron denominados *Daniela* y *Martín*, cuyo proceso se detalla en las figuras 1, 2 y 3. De esta forma quedó constituido el trío de mediadores simbólicos que guiarían el aprendizaje de los conceptos económicos articuladores que se presentaron como contenidos del *cómic*.

Figura 1. Proceso de elaboración personaje Súper Económico.

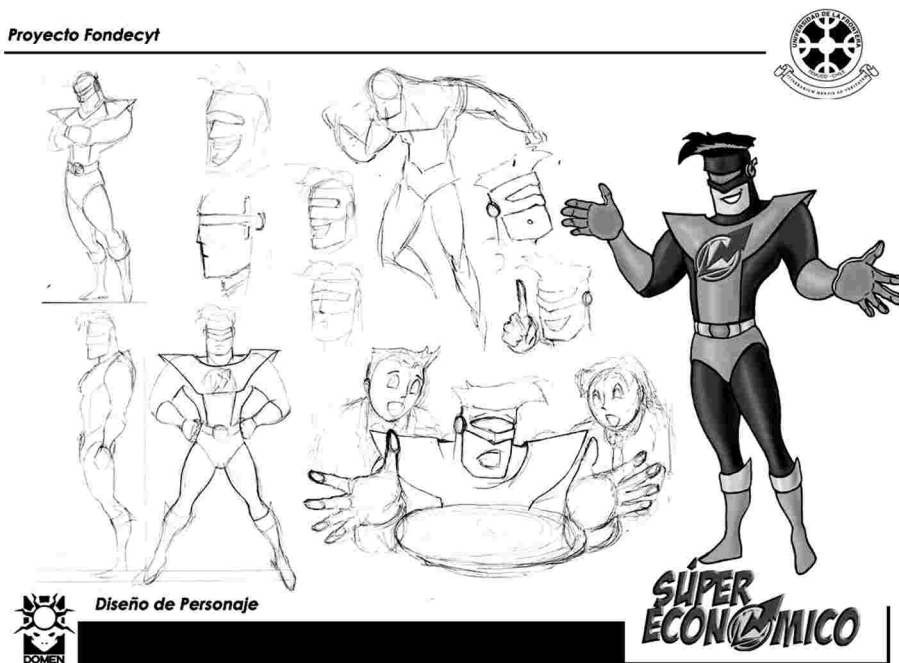


Figura 2. Proceso de elaboración personaje de Martín.

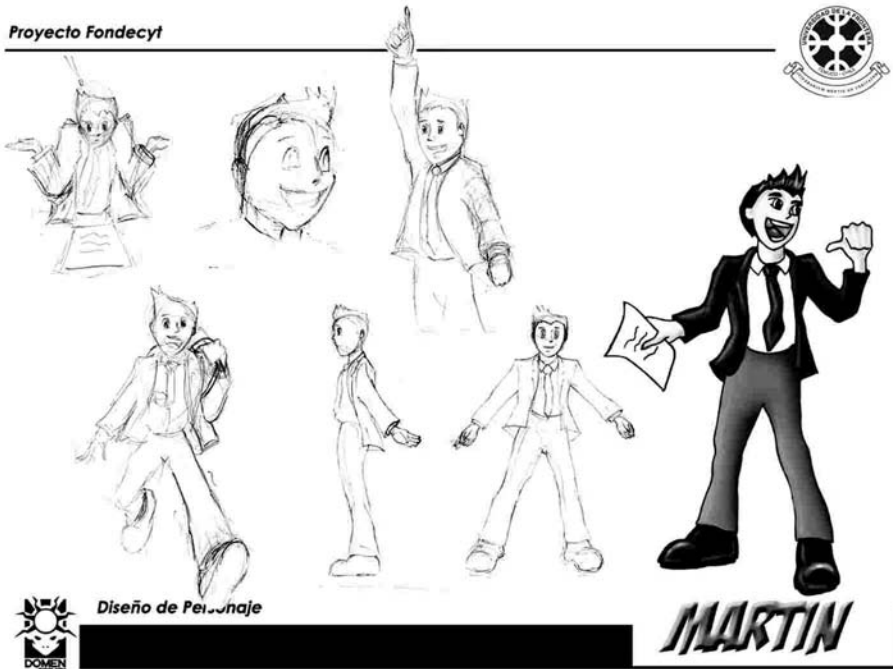
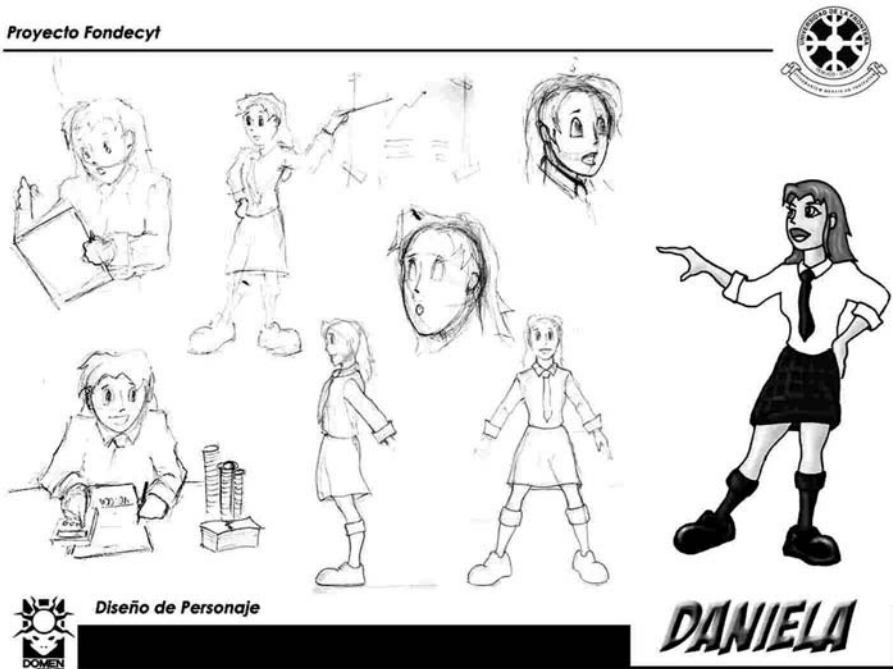


Figura 3. Proceso de elaboración personaje de Daniela.



En forma paralela, mediante el trabajo en equipo multidisciplinario se desarrolló una propuesta de presentación de los contenidos, que en la literatura internacional han mostrado ser articuladores y potenciadores de aprendizajes en educación económica y que respondieran además al currículum oficial del Ministerio de Educación de Chile en su unidad de Economía y Vida Cotidiana. Se puso especial énfasis en que tanto la organización de los contenidos como la forma de presentación dieran cuenta de las características psicológicas y necesidades pedagógicas de los *tweens*, optando por su presentación en un formato tipo *cómic*.

VALIDACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO. La validación fue realizada mediante el testeo del material en grupos focales con niños de edades y cursos similares a los que serían sus usuarios finales. El análisis del discurso que emergió de los participantes se realizó mediante análisis de contenido simple y conteo de frecuencias, considerando los temas de gráfica, identificación con personajes mediadores humanos (*Daniela y Martín*), Superhéroe, la historia y contenidos de economía.

Este testeo inicial permitió observar una alta aceptación del material (95%) en todos los sujetos participantes tanto en el plano gráfico, como de identificación con los personajes y el contenido educativo del texto. Además permitió detectar la necesidad de establecer algunas modificaciones y ajustes en:

1. Presentación gráfica de los personajes: se establecieron rasgos masculinos más acentuados para el personaje central de Súper Económico, modificando además la estructura de su rostro, peinado y expresión de los ojos. En el caso de los personajes de *Daniela y Martín* se modificó su vestuario en algunas secuencias del *cómic*.
2. Incorporación de nuevos personajes: para potenciar el papel de mediadores simbólicos de los niños protagonistas del *cómic*, se incorporaron otros personajes secundarios y un adolescente de Enseñanza Media que los acompaña en sus actividades fuera de la escuela, sirviendo de soporte y ayuda cuando ellos lo solicitan, especialmente en las tareas identificadas como discordantes con las posibilidades reales de los niños de esa edad, esto permitiría un aumento en las posibilidades de identificación del segmento que hará uso de este material educativo. Además son modificadas características corporales relacionadas con la adecuación física a la realidad de los niños, debido a que los grupos consideraban que los personajes parecían físicamente mayores que ellos. Y por último, son incorporados en el texto educativo nuevos personajes que permiten ampliar las redes involucradas con la problemática central de la historia. Se agregan pares y se incorpora un Superhéroe símil de género femenino que permite una identificación más apropiada para ambos géneros.

LA HISTORIA. La historia es modificada en relación a un mayor acercamiento hacia la realidad de los escolares, especialmente contextualizando los objetivos de los personajes, las formas de lograrlos y los medios utilizados con las posibilidades reales de autonomía que tienen los *tweens* de acuerdo a su etapa de desarrollo. Un ejemplo de ello es la contextualización en lo que inicialmente era una agencia de viajes general a una especializada en la organización de paseos de curso de escolares de educación básica, aspecto que en la versión original no estaba especificado

DISCUSIÓN

Tal como fue expresado en el presente artículo, actualmente en el currículum de educación básica de nuestro país se observa la ausencia de un modelo pedagógico de educación económica y materiales didácticos contextualizados que posibiliten y medien el aprendizaje de contenidos económicos. Es así como surge con firmeza la relevancia de contar con material didáctico contextualizado, elaborado a partir de las preferencias y características psicológicas de los consumidores, en este caso particular de niños y niñas de 6to año básico.

Al construir material didáctico que medie el proceso de enseñanza-aprendizaje, se vuelve prioritario elaborarlo bajo la aproximación de la mediación simbólico-comunicativa (Martín 2007), ya que se logra una coherencia a nivel de las representaciones, en tanto hechos, creencias y acciones en la vida cotidiana; lo que vinculado a la validación del material por los consumidores, permite la elaboración contextualizada de material didáctico, que finalmente entrega un sustento a nivel teórico y empírico.

Respecto al formato *cómic*, por el cual se optó en la investigación, resulta coherente su elección con los antecedentes respecto al tipo de material que resulta más atractivo para niños y jóvenes, y permite una respuesta integral al incluir estímulos cognitivos y emocionales como actitudes, valores e ideales (Jofré 1986; Misrachi, Lolas y Allienda 2007; Prado 1995). De esta forma, el *cómic* es un formato de presentación de contenidos y experiencias que actúa como un excelente material didáctico, que no sólo interviene a nivel cognitivo, en la entrega de información, sino además a través de éste es posible reflejar diversas experiencias que integran elementos más complejos, lo que en conjunto actúa a nivel de las representaciones, introduciendo una consonancia entre lo que sucede, lo que se cree y lo que se hace (Martín 2007).

En relación a las preferencias y características etáreas de los niños y niñas que participaron de esta investigación, es posible concluir que los principales atributos identificados por los escolares tienen vinculación con superhéroes clásicos, con gusto por la música y de apariencia y dotes deportista; tales atributos fueron incluidos en los diversos personajes que integran el *cómic*, por ejemplo, en el personaje de *Súper Económico*. Además, los personajes de *Daniela* y *Martín*, representan en el *cómic* el anclaje a la experiencia real y facilitan la identificación de los escolares con la historia relatada.

Específicamente respecto al material didáctico, las modificaciones realizadas por los estudiantes en cuanto a la imagen de los personajes, la necesidad de hacerlos más cercanos a ellos, tanto física como conductualmente, relacionado a aspectos de autonomía, iniciativa y hacerse asesorar y apoyar por un compañero mayor más preparado; representan la necesidad que presentan los *tweens* de compartir sus experiencias con otros similares como los hermanos, cuya presencia es importante, pues el 83% de los *tweens* no está solo, por tanto este segmento privilegia las interacciones sociales a través de un vínculo cercano (CNTV 2003). En este rol vincular el *cómic*, como producto simbólico-comunicativo, tiene implicancias, por un lado a nivel cognitivo, al reforzar cierta visión del mundo económico que permita la autonomía y emancipación del pensamiento, y por otro lado, a nivel estructural, al potenciar el juego de expresividades dialógicas de los *tweens*.

En relación a la modificación de lo extremadamente fantasioso del *cómic*, la necesidad de hacerlo más real, nace a partir de una posición de este segmento con características más adultas en donde la excesiva fantasía es vista como infantil y, por tanto, no adecuada a sus intereses más adolescentes (CNTV 2003).

De esta forma, mediante todo el proceso de validación, fue posible llegar a construir un nuevo tipo de material didáctico, contextualizado a las características evolutivas y psicoafectivas de los estudiantes, aumentando con ello su potencial como mediador de aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, se ha avanzado desde la perspectiva eminentemente adulto-céntrica que caracteriza a la actual producción de textos didácticos hacia una perspectiva que resulte más sensible al contexto, necesidades e intereses de los estudiantes.

A través de este estudio, además es posible constatar la elaboración de material que incorpora la utilización de metodologías vinculadas a campos como el marketing, mediante la utilización de técnicas como la investigación de figuras significativas y focus groups de prueba de prototipos. Estas técnicas, que si bien no son propias del ámbito educativo, entregan elementos de detección de preferencias y necesidades que posibilitan la producción de material contextualizado a las características y atributos propios de la población en la cual se quiere insertar determinado producto, en este caso particular, un material de apoyo pedagógico didáctico y contextualizado que responda efectivamente a las necesidades de los *tweens*.

Es así como es posible constatar a través de este estudio, la emergencia de material didáctico de apoyo que pueda ser utilizado a futuro a nivel nacional en la educación económica, sobre todo porque ha sido desarrollado combinando los intereses y características evolutivas y generacionales de los escolares, con procesos y conceptos económicos fundamentales para una socialización y alfabetización económica efectiva y eficaz.

BIBLIOGRAFÍA

- Alenchikov, I. (1993). Economics and the School. *Russian Education and Society* 35: 57-65.
- Caripán, N., V. Catalán y S. Hermosilla. (2004). Construcción de un Test de Alfabetización Económica para Adultos (TAE – A). Tesis de Licenciatura en Psicología no publicada. Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Comisión Formación Ciudadana. (2004). *Informe Comisión Ciudadana*. Chile: Ministerio de Educación.
- Consejo Nacional de Televisión. (2003). Informe 8/13. Tweens Chilenos. Consejo Nacional de Televisión. Chile.
- Denegri, M. y M. Palavecinos. (2003). Género y alfabetización económica ¿oportunidades de desarrollo o nuevos caminos para discriminación? *Revista Psicología desde el Caribe* 12: 76-97.
- Denegri, M. y G. Martínez. (2005). ¿Ciudadanos o Consumidores? Aportes constructivistas a la educación para el consumo. *PAIDEIA. Revista de Educación* 37: 101-106.
- Denegri, M., C. Del Valle, R. Gempp y M. Lara. (2006a). Educación económica en la escuela: hacia una propuesta de intervención, *Estudios Pedagógicos* 22, (2): 103-120.
- Denegri, M., C. Del Valle, G. Martínez y René Gempp. (2006b). La comprensión del mundo económico como necesidad de adaptación: un desafío educativo pendiente, *Rexe. Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 5, (10): 75-89.
- Denegri, M., R. Gempp, C. Del Valle, S. Etchebarne y Y. González. (2007). El aporte de la psicología educacional a las propuestas de educación económica: los temas claves. *Revista de Psicología* 25, (2): 77-94.
- Domper, M. (2004). *¿Qué aprenden de economía nuestros niños en el colegio?. Serie Informe Económico Nº 151*. Instituto Libertad y Desarrollo. Chile.
- Handley, L. (1994). Global Economics, Curriculum Concerns. *Social Studies and Young Learner* 6: 17-18.
- Horne, S., P. Heder y K. Kerr. (2003). The way we live: understanding the acquisition of living skills to facilitate the consumer empowerment of young people in the 21st century. *International Journal of Consumer Studies* 27: 218-251.

- Jofré, M. (1986). *Historietas en Chile*. Santiago: Editorial Séneca.
- Kourilsky, M. (1993). *An Integrated Teacher Education Model for Enhanced Economic Literacy of Primary Teachers*. Ponencia presentada en the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Atlanta, Estados Unidos.
- Kourilsky, M. (1996). Generative Teaching and Personality Characteristics of Student Teachers. *Teaching and Teacher Education* 12, (4): 355-363.
- Laney, J. (1993). Economics for Elementary school students: Research –supported principles of teaching and learning that guide classroom practice. *Social Studies*, 99-103.
- Lynn, K. (1992). Teacher use of economics and cultural geography for a middle school social studies class. Manuscrito no publicado.
- Martín, M. (1993). *La producción social de comunicación*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Martín, M. (2007). *Teoría de la comunicación. La comunicación, la vida y la sociedad*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Medina, M., G. Méndez y C. Pérez. (1998). Actitudes hacia el endeudamiento en estudiantes universitarios. Tesis de Licenciatura en Psicología no publicada, Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Millar, R. (1996). Towards a science curriculum for public understanding. *SSR*, 77: 7-18.
- Misrachi, C., F. Lolas y F. Alliende . (2001). El “cómic” como estrategia educativa en bioética y ciencia. *Revista Enfoques Educativos* 3, (1): 73 -84.
- National Council on Economic Education (1997). *Voluntary National Content Standards in Economic*. New York: National Council on Economic Education.
- Palavecinos, M. (2002). Comprensión de la economía en adultos de la ciudad de Temuco. Tesis de Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas no publicada, Universidad de La Frontera. Temuco, Chile.
- Prado, J. (1995). Aprender a narrar con el cómic. *Comunicar*. 5: 73-79.
- Priest, Q. (1994). Teaching about South Korea in the Global Economy Suggestions for Secondary School Teachers. *Social Studies* 85: 211-217.
- Riabova, I. (2003). Training the Teacher for the Economic Education of Younger Students. *Russian Education & Society* 45, (8): 26-35.
- Schug, M. (1982). *Economic Education Across the Curriculum*. Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Schug, M. (1996). Introducing Children to Economic Reasoning: Some Beginning Lesson. *The Social Studies* 87, (3).
- Schug, M. y Hagedorn, E. (2005). The Money Savvy Pig™ Goes to the Big City: Testing the Effectiveness of an Economics Curriculum four Young Children. *The Social Studies*, 68-71.
- Shen, R. (1993). Economic Thinking in China: Economic Knowledge and Attitudes of High School Students. *Journal of Economic Education* 24: 70-84.
- Sosin, K., J. Dick y M. Lynn. (1997). Determinants of Achievement of Economics Concepts by Elementary School Students. *Journal of Economic Education*, 100-21.
- Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Thompson, J. (2002). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Walstad, W. y K. Rebeck. (2001). Teacher and Student Economic Understanding in Transition Economies. *Journal of Economic Education*, 58-67.
- Yamane, E. (1997). The meaning of “economics education” in Japanese elementary and secondary education: An historical perspective, en”*Proceedings of the Second Conference of the International Association for Children’s Social and Economics Education*, Malmö, Sweden: Edge Hill University College/ IACSEE, 101.

