

Aproximaciones a la comprensión de las representaciones sociales sobre el ahorro y el uso del dinero en niños de 6 a 7 años

Approaches to understanding social representations about saving and the use of money in children aged 6 to 7

Abordagens para a compreensão das representações sociais sobre como economizar dinheiro e uso em crianças entre 6 e 7 anos

Luis Guillermo Rojas Gómez¹
John Edisson Urrego Romero²

Fecha de recepción: 2016/09/15
Fecha de aceptación: 2016/11/03

RESUMEN

La comprensión y las representaciones sociales sobre el mundo económico infantil en la educación pública de la ciudad de Bogotá, está influenciada por el contexto familiar, los medios de comunicación y las opciones de bancarización ofrecidas por las entidades financieras, que configuran el futuro económico de sus comunidades. Este artículo busca indagar por este fenómeno en los niños³ de 6 a 7 años en el Colegio Distrital Carlos Pizarro.

La investigación se desarrolló con base en los principios del enfoque de Sistemas Complejos Adaptables (SCA), utilizando instrumentos como entrevistas semiestructuradas, cartografía social y juego cooperativo de agrupamiento y dispersión. Los resultados mostraron que las representaciones sociales de los niños en lo referente al dinero están relacionadas con las prácticas y enseñanzas del mundo adulto y las propias construcciones de modelos mentales según sus vivencias, lógicas y percepciones de la cotidianidad. Igualmente, se evidencia que los niños de estas edades fundamentan sus representaciones en un mundo económico que gira al alrededor

1 Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Grupo de investigación, desarrollo e innovación del sector financiero Gidisf, Centro de Servicios Financieros, lgrojas66@misena.edu.co

2 Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Grupo de investigación, desarrollo e innovación del sector financiero Gidisf, Centro de Servicios Financieros, jeurrego77@misena.edu.co

3 En adelante se entenderá por “niños” el concepto universal que incluye a los niños y las niñas.

del flujo e intercambio de objetos y dinero, que es propio del preoperacional y operacional concreto de las etapas de desarrollo infantil.

Palabras clave: Ahorro infantil, uso del dinero, representaciones sociales, Sistemas Complejos Adaptables (SCA).

Cómo citar este artículo: Rojas Gómez, Luis G., Urrego Romero, John E. (2016). Aproximaciones a la comprensión de las representaciones sociales sobre el ahorro y el uso del dinero en niños de 6 a 7 años. *Revista Finnova*. 2(4), 13 - 22.

ABSTRACT

Understanding social representations about the economic world of children in public education in the city of Bogotá, is influenced by the family context, the media and the banking options offered by financial institutions, which shape the economic future of their communities. This paper seeks to explore this phenomenon in children⁴ aged 6 to 7 years at the Carlos Pizarro District School.

The research was developed based on the principles of the approach of Complex Adaptive Systems (CAS), using instruments such as semi-structured interviews, community mapping, and cooperative game of grouping and dispersion. The results showed that the social representations of children in relation to money are related to the practices and teachings of the adult world and their own constructions of mental models according to their experiences, logics and perceptions of everyday life. Likewise, it is evident that children of these ages base their representations on an economic world that revolves around the flow and exchange of objects and money, which is specific to the preoperational and concrete operational stages of child development.

Key words: Child saving, use of money, social representations, Complex Adaptive Systems (SCA).

RESUMO

A compreensão e representações sociais acerca do mundo econômico infantil na educação pública da cidade de Bogotá, está influenciada pelo contexto familiar, os meios de comunicação e as opções de bancárias oferecidas pelas entidades financeiras, que compõem o futuro econômico de suas comunidades. O presente artigo busca indagações por esse fenômeno em crianças entre 6 e 7 anos do Colégio Distrital Carlos Pizarro.

A pesquisa se desenvolveu com base nos princípios da abordagem de Sistemas Complexos Adaptáveis (SCA), foram utilizados ferramentas como entrevistas semiestruturadas, cartografia social e jogos de cooperação, agrupamento e dispersão. Os resultados mostraram que as representações sociais das crianças, referente ao dinheiro, têm relação com as práticas e os ensinamentos do mundo dos adultos e as construções próprias dos modelos mentais segundo suas experiências, lógicas e percepções do cotidiano. Assim, evidencia-se que as crianças com essa faixa etária fundamentam suas representações num contexto econômico que gira em torno do fluxo e intercâmbio de objetos e dinheiro, que é próprio do pré operacional e operacional concreto dos períodos de desenvolvimento infantil.

Palavras Chave: Poupança infantil, utilização do dinheiro, representações sociais, Sistemas Complexos Adaptáveis (SCA).

4 Henceforth, the term "children" shall be understood as the universal concept that includes boys and girls.

Introducción

En el marco de la investigación en psicología económica sobre las representaciones sociales de los niños con respecto al dinero, las actividades económicas y financieras en el mundo infantil se pueden ubicar en un contexto de relaciones complejas que se construyen en la interacción permanente con los diferentes elementos del mundo económico y las instituciones legitimadas del mundo social. El niño como sujeto activo que construye por sí mismo su mundo, según sus propias lógicas, tiene la capacidad de recrear representaciones de su realidad en el campo social, cultural, político y económico de acuerdo con los referentes, condiciones y elementos interactivos, simbólicos y culturales de la realidad (Denegri, 2010). En los niños entre los 6 y 7 años el pensamiento lógico y organizado oscila entre el pensamiento preoperacional y operacional concreto, ubicándose en una etapa cognitiva donde aplican soluciones limitadas y generales a cualquier tipo de problema que deben solucionar y que se configuran en sus modelos mentales. Es la etapa en la que se da un punto de inflexión en el desarrollo cognitivo del niño (Piaget & Inhelder, 1997).

Desde una perspectiva histórico-cultural, se piensa que el aprendizaje de prácticas económicas y financieras es la reproducción de las representaciones socioculturales institucionalizadas por los adultos; no obstante, según Delval (2007), las representaciones mentales de los niños difieren de las representaciones del mundo adulto al ser una construcción personal ligada a sus contextos. En particular, las creencias infantiles son diferentes debido a la especificidad que tienen los niños de ver el mundo y aprehenderlo, a pesar que existe universalidad de algunas de estas creencias que se reflejan en la estructuración de modelos mentales rastreados en las representaciones sociales. De acuerdo con Delval (1994) algunos de los componentes constitutivos de la representación social del niño son las normas, valores, informaciones y explicaciones. Para el caso de las normas y los valores, su construcción se realiza desde temprana edad de acuerdo con la deseabilidad social o no, estableciéndose un mecanismo de control

comportamental en el niño. En definitiva, el niño forma “representaciones” o “modelos” sobre la organización de la sociedad, su funcionamiento y sobre la forma de cómo comportarse en distintas situaciones.

En el campo económico, los niños realizan su toma de decisiones mediada por los referentes de compra, gasto, ahorro que han sido aprendidos en la institución educativa y fuera de ella. Según Denegri (2010) el pensamiento de los niños se ubica en un nivel pre-económico en el cual la realidad económica se percibe a modo de islotes y los pagos de los productos se deben realizar por la existencia de normas que así lo establecen. En tal sentido, el dinero es percibido como el medio por el cual se obtienen los productos en la tienda, sin una comprensión clara del trabajo o proceso que se debe realizar para obtenerlo. Para los niños el dinero es de fácil acceso y está disponible, sin una percepción precisa de los ciclos o modos de adquirirlo. Para los más pequeños, la procedencia del dinero puede tener una fuente fantástica como Dios, los reyes magos, Santa Claus o procedimientos azarosos como la lotería o una mina (Denegri, 2010).

El niño se somete a un régimen de manejo de recursos tanto financieros como de otra índole, lo cual promueve cierto moldeamiento en su comportamiento económico cotidiano (hábitos de ahorro, gasto y consumo, expectativas económicas hacia el futuro, actividades de consecución de dinero, concepciones acerca del mismo y consecuentes formas de interactuar relacionadas con la economía personal), que sucede en la medida en que se insertan en una realidad colectiva y donde dichas formas de intercambio, se han concretado en determinadas representaciones sociales acerca del manejo del dinero.

Desde la perspectiva metodológica, la comprensión del comportamiento del niño se realiza a través de la observación e interpretación de las representaciones sociales del niño que permiten anticipar los resultados de su acción, sin necesidad de predeterminarlo que va a suceder (Delval, 2007). Sin embargo, tal acercamiento tiene sus

limitaciones por la complejidad de las relaciones y las representaciones en los niños de 6 y 7 años de edad. Las condiciones socioculturales aunadas a los diferentes estados de ánimo de cada individuo, conducen a que acciones tan simples como sentarse, ponerse a caminar o golpear a otra persona, no puedan ser fácilmente interpretadas en su intencionalidad o significado.

De ahí, que la acción económica del niño se interprete a la luz de la dinámica de los SCA, los cuales permiten visualizar la interdependencia de los distintos componentes y sus actores por medio de propiedades y mecanismos como la “diversidad” de elementos y su agrupamiento en “etiquetas o marbetes” y los “flujos”, los cuales tienen carácter complejo y no lineal (Holland, 2004). De acuerdo con el autor, esta dinámica es la que posibilita la generación de “modelos internos” como estructuras capaces de anticipar las posibles acciones y sus consecuencias que, en el caso del mundo económico infantil, está sujeto a sus características socioeconómicas, las concepciones y prácticas económicas de los niños y de sus familias, así como los antecedentes de juegos utilizados sobre educación económica y financiera recibidos en la institución educativa.

Las representaciones sociales como un sistema de referencia que nos permite dar significado a las percepciones y prácticas sobre el ahorro y el uso del dinero de los niños, se caracterizan por la materialidad en la concepción del dinero cuya procedencia se enmarca en la fabricación por alguien que lo ubica en un lugar determinado. Para ellos, el dinero se puede ganar, obtener, pedir o encontrar de la misma manera como se pueden conseguir bienes y servicios a partir del intercambio o producto del trabajo. Los niños pueden desarrollar capacidades de acuerdo con la autopercepción positiva o negativa cuya incidencia proviene principalmente de los padres o adultos de influencia y las representaciones institucionales de sus contextos cotidianos. El ahorro como acumulación en función no sólo de la adquisición de bienes, sino en el manejo adecuado de servicios públicos (agua, luz, teléfono) son fundamentales para el desarrollo de capacidades y

comportamientos éticos que propendan por la sostenibilidad y el desarrollo socioeconómico.

Metodología

Se trata de un estudio mixto (cualitativo y cuantitativo) a partir de una cartografía social enfocada desde los SCA, una entrevista y una encuesta, en el Colegio Carlos Pizarro ubicado en el barrio el Recreo del sector de Metrovivienda, localidad de Bosa al suroccidente de la ciudad de Bogotá, en el marco de la línea de investigación de educación económica y financiera del Centro de Servicios Financieros del SENA. Se entrevistaron 10 estudiantes niños y niñas con edades entre los 6 y 7 años pertenecientes a un mismo grupo del grado primero del Colegio Carlos Pizarro. La selección de estudiantes se realizó de manera aleatoria teniendo como criterio la edad y el curso sin tener en cuenta la variable de género. El número de estudiantes se estableció como muestra significativa del grupo 101 para la cartografía social y el juego cooperativo de agrupamiento y dispersión.

Se exploraron las variables económicas de dinero, ahorro, gasto, préstamo y trabajo, así como una variable didáctica sobre preferencias de juego. Las entrevistas tuvieron una duración entre 10 y 15 minutos. Por otro lado, se realizaron 9 encuestas a padres de familia donde se recogieron datos sobre las variables sociodemográficas referidas a la edad, el sexo, la escolaridad, así como la composición familiar y las condiciones económicas de las familias con el fin de contextualizar la muestra. Igualmente, se realizó una entrevista a la coordinadora de primaria del colegio para determinar las estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de primero de primaria y las referencias formativas en el campo del manejo del dinero y la economía.

En segunda instancia, se realizó una cartografía social que además de facilitar el acercamiento de la comunidad a su territorio (social, económico y cultural), es una herramienta que permite la obtención de datos y la construcción de conocimiento de manera colectiva (Habegger & Mancila, 2006). Con este instrumento se buscó determinar la representación de fenómenos económicos de los niños en su territorio a través del mapeo de los lugares

más representativos en sus interacciones económicas como banco, supermercado, tienda, medios de transporte, entre otros. Posteriormente, se realizó un juego cooperativo de agrupamiento y dispersión que permitió rastrear las variables de ahorro y gasto a partir de la clasificación de algunos recursos económicos (bienes y servicios) usados en la cotidianidad, representados en un juego de cartas.

La investigación comenzó con el contacto y permiso establecido con las directivas, los docentes y los padres de familia del colegio a través de los documentos de consentimiento informado desde el punto de vista ético para el trabajo de campo. Se seleccionaron aleatoriamente 10 niños y niñas que fueron entrevistados personalmente por los dos investigadores a través del instrumento de preguntas semiestructuradas. Después de las entrevistas, se reunió a los niños entrevistados en la biblioteca donde se realizó la cartografía social y el juego cooperativo de agrupamiento y dispersión.

En la cartografía social se realizó una localización de los recursos sobre un plano a través de símbolos e iconos; el plano correspondía a un barrio en el cual se distribuyeron las fichas que representaban los lugares con posibilidad de transacción económica (casa, trabajo, colegio, banco, universidad, centro comercial, papelería, aeropuerto, tienda, restaurante, mercado, hospital, Transmilenio, parque, biblioteca, almacén). En primer lugar, los niños y las niñas debieron ubicar la casa, el colegio y el trabajo, como lugares de mayor referencia para ellos. Posteriormente, cada estudiante tomó una ficha según su criterio y la mostró a los compañeros haciendo referencia al por qué tenía relación con dinero. Cada uno ubicaba la ficha sobre el plano del barrio en consenso con los compañeros.

Después de la cartografía social, se realizó un juego cooperativo de agrupamiento y dispersión en el cual los estudiantes clasificaron las cartas de recursos económicos (juguetes, alimentos, dinero, servicios públicos, tecnología y útiles escolares) según el criterio de ahorro o gasto. Los estudiantes discutieron y deliberaron sobre qué se podía gastar y qué se podía ahorrar, al final argumentaron las diferentes decisiones con respecto al juego. Todo el material

fue registrado en audio a excepción de la cartografía social y el juego que fueron registrados en video.

El proceso empleado para el análisis de las entrevistas fue interpretativo a partir del diseño de una matriz que buscó establecer las relaciones de las diferentes representaciones de los fenómenos económicos en los niños de manera holística. Las encuestas fueron tabuladas en Excel y se consolidaron los datos de acuerdo con las generalidades de las variables composición familiar y condiciones económicas. Por último, los datos de la cartografía social y el juego cooperativo se sistematizaron a partir de las categorías de ahorrar, gastar, comprar y los tipos de relaciones que se dieron en la interacción (participación activa o pasiva; confrontación o consenso; vínculo o no vínculo). Se establecieron las relaciones en función de las categorías económicas inferidas del mapeo y se analizaron las diferentes perspectivas: posicionales, relacionales y de conjuntos de acción (Habegger & Mancila, 2006).

Resultados

Caracterización sociodemográfica de los estudiantes y los padres del Colegio Carlos Pizarro

El colegio distrital Carlos Pizarro se ubica en un conjunto de ciudadelas de estrato 2 con viviendas de interés social que fueron construidas en el marco de la política de Banco de Tierras y la promoción de proyectos de vivienda de interés prioritario (VIP) como una forma de contrarrestar la urbanización ilegal y promover la vivienda digna (Metrovivienda, 2008). La población cobijada por este programa alcanza las 380.000 familias que cuentan con casas, servicios públicos, accesibilidad de transporte y comercio, destacándose las posibilidades de empleabilidad de los pertenecientes al sector de manera formal e informal. De acuerdo con la encuesta multipropósito para la localidad de Bosa en 2015, la tasa de asalariados en Bosa fue 68,9%, la más alta de la ciudad donde sobresale el sector comercial y manufacturero (ODE, 2015).

De acuerdo con los resultados de las encuestas a padres de familia del curso 101 de grado primero

de la jornada de la mañana, las características socioeconómicas se enmarcan en la predominancia del estrato 2, con familias cuya conformación oscila entre las 3 y 7 personas. Casi en todos los hogares se encuentra la pareja de padres con diferentes niveles educativos, predominando la secundaria. Solamente dos parejas de las nueve encuestadas son profesionales universitarios. En cuanto a las condiciones económicas, la principal fuente de ingreso es el empleo formal a la vez que el aporte de ingresos a la familia lo hace principalmente papá y mamá. El ahorro es fomentado mediante el uso de alcancía en seis familias de las nueve encuestadas.

Los niños y las percepciones económicas generales

En el grado primero el énfasis no está en aprender a leer y escribir, sino en fomentar ciertas habilidades y el desarrollo en general. En preescolar, las matemáticas se manejan por medio de material concreto como fichas, pero en primero comienzan a realizar ciertas abstracciones como unidad, decena o centena y se trabaja el análisis de situaciones matemáticas. Sobre el dinero los niños han recibido alguna información, conocen los billetes y las monedas, para qué alcanza el dinero, qué puedo hacer para ganar dinero, qué es una empresa y para qué sirve, todo esto a través de diferentes proyectos como la tienda escolar y por medio de manualidades.

La mayoría de los niños denominaron el dinero como “plata” y lo describieron como algo tangible (billetes y monedas) cuya utilidad se relaciona con la compra de cosas (frutas, vegetales, muebles, electrodomésticos, juguetes, joyas y para pagar las deudas). La procedencia del dinero tiene dos explicaciones: “viene del banco” - cajeros que están en los centros comerciales como Metrobosa o Metrovivienda⁵ - o de una fábrica “un lugar que hacen billetes con papel y las monedas las hacen con plata y oro”. Algunos no están seguros del origen, pero creen que lo hace el alcalde. La minoría declara que el dinero viene del trabajo y un niño sostuvo que el dinero

viene de Dios. Estas percepciones muestran un imaginario fantástico o del azar sobre la procedencia del dinero, sin atribuirle un valor abstracto de intercambio económico.

La obtención del dinero es equivalente a “ganar” dinero, lo que puede ser producto del trabajo “a los papas les pagan porque trabajan”, o de otras fuentes (abuelos). Algunos no saben cómo se obtiene el dinero, un niño respondió, por ejemplo, que a veces “salimos para ir a buscar plata”. El trabajo y la obtención del dinero están asociados “comprar cosas y cuando se acabe se trabaja otra vez”, aunque no todas las actividades producen dinero, un niño señaló que, “solo el papá da dinero porque la mamá enseña” (es profesora). La obtención del dinero entonces, está asociada a profesiones u oficios que generan elementos tangibles que pueden ser intercambiados por dinero. Hay una percepción concreta⁶ e inmediata, no hay conciencia sobre la búsqueda de trabajo, la administración y el flujo del dinero por parte de los padres. El dinero se puede ganar, obtener, pedir o encontrar de la misma manera como se pueden conseguir bienes y servicios como en el caso de los alimentos.

A los niños, generalmente quien les da dinero es el papá, aunque a veces también la mamá u otras personas como los padrinos o el abuelo. El propósito de este dinero es comprar cosas como galletas o ahorrar o guardar en la alcancía. Así es muy importante considerar la autopercepción sobre la capacidad en el manejo del dinero, mientras a uno les otorgan esa posibilidad, a otros no les dan dinero “porque se lo roban” o “porque es pequeño”. Por último, para un niño que no recibe dinero la opción es buscar en la calle las monedas que se encuentre.

Los niños y el uso del dinero

Ahorrar es “no gastarse la plata o no gastar tanta plata”. La mayoría de niños asocia el ahorrar con guardar dinero en una alcancía, en otro recipiente

5 Estos centros comerciales están cerca del lugar de vivienda de los niños que participaron de la cartografía.

6 La referencia de “concreto” se ubica en la teoría cognitiva del niño de Piaget que hace alusión a la dinámica cognitiva de los niños entre los 0 y 11 años de edad sobre los procesos de comprensión y aprehensión de la realidad.

(balde o una cajita de metal), en alguna parte de la casa, o debajo de la cama, ninguno menciona el banco. Pero el dinero también se guarda en los cuadernos “para que nadie se lo robe” o en la chaqueta o en la cartera, lo que indica que guardar dinero no siempre es ahorrar. Solo se ahorra plata, especialmente monedas; el valor no es relevante, ahorrar 5000 pesos o 100 pesos es igualmente importante, pero la cantidad de monedas y billetes si y da una percepción de acumulación: a mayor cantidad de monedas, mayor es el dinero.

“Se ahorra para no gastar toda la plata”, quienes ahorran son el papá, la mamá y los abuelos, los niños ahorran cuando la mamá les enseña a ahorrar y ese ahorro tiene propósitos variados (comer y comprar cositas como un conejo o un auto de control remoto, libros, lápices, ropa, un mueble para guardar la ropa u objetos que son de referencia inmediata en su contexto) y quienes no ahorran lo harían “para comprar mis propios lápices, mis propios colores”.

Se ahorra para gastar, en la compra de “casas” o para “viajar a Santa Marta”, nociones que se salen de las prácticas cotidianas y que implican una noción de futuro. La expresión “si se tiene dinero y se gasta ya no se tiene dinero, por eso toca guardarlo para cuando haga falta” permite inferir una noción de prevención, los papás “no quieren que gaste la plata porque nos quedamos sin plata”, pero también una relación causa efecto, se ahorra para gastar y al gastar “toca volver a ahorrar”. No es clara la noción de administración de dinero en el ahorro.

La concepción de ahorro y gasto se puede relacionar con otros objetos, “Se puede ahorrar plata; se puede ahorrar energía y teléfono”, también “Los juguetes se ahorran cuidándolos, no ensuciándolos y no rompiéndolos”, “se puede ahorrar frutas, dulces y pan sin comérselos. Se pueden colocar en la nevera para que no se dañen, para que no se acaben”. El ahorrar se asocian indistintamente con guardar, cuidar o conservar. En cuanto al préstamo, no hay

asociación con el dinero, más con objetos que se prestan, pero de deben devolver.

En la producción cartográfica los niños localizaron los espacios e iconos que representaban lugares con posibilidad de transacción económica en un plano simulado del barrio. La papelería y el mercado o la tienda los ubicaron cerca de la casa, mientras que otros como el aeropuerto o la universidad los ubicaron lejos, en todos estos lugares se manifestó la necesidad del dinero a excepción de la biblioteca, para comprar cosas como comida o los muebles, en la universidad hay que pagar plata para estudiar y en el aeropuerto para comprar boletos, en el hospital hay que pagar a los médicos, etc.

Discusión

Las representaciones sociales en los niños entre los 6 y 7 años se reconfiguran permanentemente en una dialéctica entre el pensamiento preoperacional y operacional concreto, convirtiéndose en un límite dentro de la investigación por la complejidad y ambigüedad de los datos al momento de interpretarlos. Desde la mirada de los sistemas no lineales, no se podría determinar que la variable edad sea el único criterio para determinar un estadio cognitivo en el niño, lo que no significa que no se puedan hacer algunas aproximaciones a las representaciones infantiles en diálogo con las condiciones socioculturales y contextuales de la primera socialización (familia) y segunda socialización (escuela)⁷.

De acuerdo con los resultados, la edad, el curso, el colegio y el contexto no son variables causales para que exista coincidencia en las apreciaciones de los niños sobre el ahorro y uso del dinero. Cada uno posee representaciones sociales

7 Berger y Luckmann en la construcción social de la realidad definen la socialización primaria como aquella recibida en el hogar por los padres o responsables de la crianza de los niños; a su vez que la socialización secundaria es aquella que recibe el niño en la educación formal de la escuela (Cf. Berger, P., & Luckmann, T. (1967). La construcción social. Xa Realidad. Buenos Aires).

distintas que el niño ha construido de manera autónoma en sus interrelaciones con los padres o adultos significativos y los contextos donde se desenvuelven. Según las respuestas de los niños cuando referencian constantemente a los padres o adultos de influencia, se presume que el niño ha construido sus representaciones sociales a partir de la relación con ellos en espacios intencionales o casuales de reflexión sobre temas en materia de educación económica y financiera. En algunos casos las autopercepciones son positivas acerca de sus capacidades para la administración del dinero debido al aval y suministro de dinero a los niños para que puedan ahorrar, comprar, gastar, pagar. En el caso de los niños que no reciben dinero genera una autopercepción de incapacidad para su manejo y cuidado, que lo lleva a construir modelos mentales inadecuados sobre el uso del dinero y el mundo económico.

En tal sentido, se podría tipificar estilos parentales de socialización económica con el niño presentes en el grupo focal de la investigación. Según Baumrind (1966), se pueden establecer tres estilos parentales en función del nivel de control paterno sobre los hijos, a saber, el estilo autoritario, el permisivo y el democrático. En primer lugar, las relaciones parentales con estilo autoritario resaltan el valor de la obediencia en detrimento de la autonomía del niño. Esta relación a nivel económico en el uso y valor del dinero se ve reflejado en las prácticas cotidianas de los adultos con los niños en las que les muestran como inaccesible el acceso al dinero por no poseer las capacidades para manejarlo.

En segundo lugar, las relaciones permisivas tienen la característica de dificultar la interiorización de valores llevando a que el niño tenga bajos niveles de control de sus impulsos. Los padres permisivos les conceden a los niños la posibilidad de tomar decisiones que no les competen, siendo los niños quienes regulan sus propios comportamientos sin acompañamiento. Esta relación a nivel económico, se refleja en los padres que permiten a los niños que recojan monedas en cualquier lugar o que omiten inquietudes que tienen los niños sobre el uso y manejo del dinero. No existe la prohibición, pero tampoco la enseñanza sobre estos recursos económicos.

En lo referente a las relaciones democráticas, la relación directa e intencional de los padres con sus hijos media entre el afecto, control y exigencia de madurez, lo que les permite mayor estabilidad emocional y comportamental. De ahí que la relación económica sobre el valor, uso y ahorro del dinero con los niños sea positiva por el fomento de las prácticas en el manejo de dinero del niño a través de la conversación, resolución de inquietudes o direccionamiento en temas económicos y financieros.

Desde esta perspectiva, una relación democrática abre la posibilidad de que, a través de una explicación al niño sobre el uso del dinero, este logre comprender y mantener su significado en el tiempo, aunque con la posibilidad de que en un futuro haya reconfiguraciones que parezcan avances o retrocesos en la comprensión y manejo de los conceptos económicos y del dinero mismo. Las representaciones sociales de los niños de lo económico y el uso del dinero se ubican según el contexto de lo que ven, lo que practican y lo que perciben en sus lugares cercanos y en las prácticas cotidianas. Para ellos, el dinero es algo tangible (billetes y monedas) cuya utilidad se enmarca principalmente en comprar cosas, pagar deudas o ahorrar, sin perder de vista que el uso de estos conceptos para los niños es polivalente y se efectúa de manera indistinta.

El origen del dinero lo fundamentan los niños según sus modelos mentales que se pueden enmarcar en fuentes míticas o fantásticas, y en otras fuentes de los modos de vida en el mundo económico (ahorro, trabajo, gasto, entre otros) los cuales se legitimarán más adelante como instituciones dentro la familia. En estas edades los niños consideran que el dinero proviene de alguien que lo fabrica sea en el banco, una fábrica o el propio alcalde; se guarda en algún lugar (cajero, banco o alcancía) y se obtiene del trabajo; alguien se lo puede dar, pidiéndolo o encontrándolo. Su obtención está condicionada al trabajo del papá y la mamá por lo general. No obstante, los niños reciben dinero de sus padres, sus abuelos, padrinos quienes les dan dinero para algo concreto, permitiéndoles construir ciertos modelos mentales sobre el sentido, los modos de obtención y usos del dinero.

La representación sobre el ahorro se enmarca en el cuidado del dinero (guardar, proteger, no gastar) en lugares de la casa y depositados en recipientes específicos (cajas, alcancía, baldes con tapa) que permiten ocultarlo a la vista de los demás, sin importar la cantidad real de dinero en su valor, sino la cantidad de monedas y billetes acumulados. El ahorro del niño se fundamenta en una percepción concreta sobre la funcionalidad del dinero en momentos específicos o sucesos esporádicos o particulares (cumpleaños, vacaciones, diciembre, compra de la vivienda) mostrando la posibilidad del niño para proyectar la acción económica hacia el gasto y el ahorro. Sin embargo, no es clara su noción sobre el ahorrar ya que lo asocian indistintamente con guardar, cuidar, conservar o no gastar; al igual que la distinción entre el ahorrar y el gasto en el transcurso del tiempo.

Por otro lado, no se puede determinar una diferencia entre ahorrar y “desgastar”, ya que el uso de objetos o alimentos lo asocian con desgaste y consumo. En el ahorro, no hay una noción determinante sobre administración del dinero como toma de decisión, lo que no significa la inexistencia de un modelo mental enfocado al cuidado del dinero y su buen manejo. Igualmente, la evidencia sobre la relación entre el uso de servicios públicos y el pago de dinero por el servicio debe profundizarse en cartografías enfocadas en el tema.

En general, los niños tienen claro que el préstamo implica la devolución del objeto que les fue prestado. Sin embargo, el préstamo como intercambio en ocasiones se asocia con los sentimientos que tienen los niños hacia sus pertenencias que pueden ser prestadas, lo que puede generar irregularidad en las acciones realizadas respecto al intercambio. En este sentido, los modelos mentales construidos por los niños pueden verse alterados y reconfigurados según los niveles de emotividad y apego que tiene el niño al momento de prestar o que le pidan prestado aquellos objetos de mayor valor para él.

Conclusiones

Las representaciones de estos niños sobre el dinero, se resumen como objetos de acumulación cuya funcionalidad es comprar, gastar, pagar. Casi

ningún niño del grupo focal tiene la referencia del ahorro como administración de recursos en el tiempo debido a la visión concreta y lineal en la operación causal de acumular suficiente cantidad de dinero para obtener un objeto determinado. Los niños no se habían preguntado sobre la procedencia del dinero, por lo que asociaron su origen específicamente con personas y lugares donde existe un flujo de dinero que emerge en las interacciones de los actores con su contexto y que es percibido por el niño de diferentes maneras. No obstante, se evidencia que la poca percepción del flujo de dinero en el contexto del niño, lo lleva a que le otorgue un origen mítico o fantasioso como Dios o el alcalde de la ciudad.

Por otro lado, las representaciones sobre el uso del dinero pueden ser positivas o negativas de acuerdo con las enseñanzas y prácticas vivenciadas por los niños en las oportunidades y permisos que le dan para que use dinero, sea para comprar dulces, objetos de baja cuantía o para el ahorro el cual es reconocido por el niño en el uso de la alcancía u otros objetos destinados a “guardar” el dinero. De ahí, la importancia de los padres de familia o personas mayores cercanas, al incentivar al niño para realizar estas prácticas económicas acordes con la meta u objetivo que quiere alcanzar el niño (un regalo, comida, un juguete, entre otros).

Los niños que no usan dinero poseen una autopercepción negativa acerca de su capacidad para manejarlo por diversos prejuicios siendo excluidos de prácticas económicas que pueden ser comprendidas por ellos. Por el contrario, los niños que poseen una alcancía dada por sus padres y que les dan dinero para que ahorren o gasten, así sea poco, les genera seguridad y percepción de capacidad económica para el manejo del dinero, siendo importante para el niño al momento de proyectar el dinero para intereses particulares.

A pesar de que uno de los límites es el campo preoperacional en el que algunos niños se ubican y donde sus respuestas sobre las representaciones sociales del dinero están condicionadas a sus contextos, la percepción de acumulación, administración y compra son capacidades que se pueden potenciar a partir de los disímiles motivos (sentidos)

que tiene el niño para construir su mundo. El ahorrar como acumulación en función no sólo de la adquisición de bienes, sino en el manejo adecuado de servicios públicos (agua, luz, teléfono) son fundamentales para desarrollar en el niño capacidades para una ética del cuidado que propenda por la sostenibilidad y el desarrollo socioeconómico.

Se pone en evidencia cómo el contexto social y cultural desempeña un papel fundamental en relación con las representaciones sociales en materia económica, pues se reconoce la insuficiencia de representaciones institucionales de lo económico como el banco, un corresponsal, los cajeros automáticos o lugares que implican las prácticas económicas. Esto aunado a la pobreza estructural de los estratos menos favorecidos en los que existen limitados conocimientos y usos deliberados del sistema financiero, genera déficits en el conocimiento y toma de decisiones económicas y financieras que fortalezca capacidades en el uso y la administración de recursos para el desarrollo social.

Holland, J. H. (2004). El orden oculto: De cómo la adaptación crea la complejidad. Fondo de Cultura Económica.

ODE, 2015, Boletín de Localidades, Bosa, con la mayor tasa de asalariados en Bogotá. Tomado de <http://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/directorio/documentosPortal/07Boletinlocalidad-Bosa.pdf>

Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). Psicología del niño (Vol. 369). Ediciones Morata.

Bibliografía

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, 887-907.

Berger, P., & Luckmann, T. (1967). La construcción social de la Realidad. Buenos Aires.

Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad (Aspects of the construction of knowledge about society). *Educación*, 30, 45-64.

Delval (1994) El desarrollo humano, Siglo XXI de España Editores.

Denegri Coria, M. (2010). Introducción a la psicología económica. Bogotá, Colombia: Psicom Editores.

Habegger, S., & Mancila, I. (2006). El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio. *Revista Araciegua*, 14.