

# Análisis y prospectiva histórico-pedagógica de la Educación para el Consumo en el sistema educativo español

Historical-pedagogical analysis and prospective of education for consumption in the Spanish educational system

LAURA CASARES-ÁVILA

Universidad de Extremadura

JORGE CÁCERES-MUÑOZ

Universidad de Extremadura

MIGUEL MARTÍN-SÁNCHEZ

Universidad de Extremadura

Recibido: 05/05/2017

Aceptado: 04/09/2017

## RESUMEN

En este trabajo se presenta un análisis de los planteamientos teóricos de una Educación para el Consumo, entendida no solo como una preparación del alumnado para acceder a los bienes y productos de manera más eficaz y eficiente, sino como una sensibilización crítica hacia las implicaciones que tienen sus actos de consumismo. Se realizará un recorrido histórico-educativo por las principales leyes educativas de los últimos 30 años para analizar cómo ha evolucionado la Educación para el Consumo. Por último, y dada su elevada y justificada importancia, se presentan propuestas educativas dirigidas a desarrollar conocimientos y estrategias de actuación al respecto. Para ello, en un primer acercamiento, resulta interesante establecer un espacio reglado y regulado dentro del currículum escolar donde poder trabajar de manera directa y explícita la Educación para el Consumo, pues no debe quedar diluida transversalmente entre las diferentes materias y a voluntad de los distintos profesionales educativos..

## PALABRAS CLAVES

Educación, Consumo, Sistema Educativo, Histórico-educativo.

## ABSTRACT

This paper presents an analysis of the theoretical approaches of Consumer Education, understood not only as a preparation of students to access goods and products more efficiently and efficiently, but as a critical awareness of the implications they have their acts of consumerism. A historical-educational tour will be made by the main educational laws of the last 30 years to analyze how Consumer Education has evolved. Lastly, and given its high and justified importance, educational proposals are presented aimed at developing knowledge and strategies for action in this regard. For this, in a first approach, it is interesting to establish a regulated space within the school curriculum where you can work directly and explicitly the Education for Consumption, since it should not be diluted transversally between the different subjects and the will of the different professionals Education.

## KEYWORDS

Education, Consumption, Educational System, Historical-Educational.



**Para citar este artículo:** Casares-Ávila, L. Cáceres-Muñoz, J. y Martín-Sánchez, M. (2017). Análisis y prospectiva histórico-pedagógica de la educación para el consumo en el sistema educativo español. *EA, Escuela abierta*, 20, 63-79. doi:10.29257/EA20.2017.06

## 1. INTRODUCCIÓN. NECESIDAD DE UNA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO

Consumo y consumismo son términos habituales en la sociedad occidental moderna, llegando incluso a establecer todo un estilo de vida y de pertenencia social. Callejo (1995) afirmó que el consumo se sitúa en el epicentro del proceso de reproducción social, dentro del cual el ser humano, irremediablemente inmerso, actúa como agente. De ahí que resulte necesario establecer, con claridad meridiana, cuáles son sus deseos y cómo puede alcanzarlos dentro de un contexto presupuestario restrictivo, ya que como afirmaran Alonso y Fernández (2010), la sociedad de consumo tiene su origen en el trabajo, de forma que el embrión y el sustento de la misma se encuentra en el empleo, pero más aún, en el salario.

El desorbitado consumo de bienes innecesarios o superfluos se han extendido hasta tal punto que, autores como Alonso y Fernández (2010) hablan del consumo “McDonalizado” o “cultura del centro comercial”, para hacer referencia al consumismo que se da como actividad de ocio en lugares donde se condensan en un espacio y tiempo reducido gran cantidad de símbolos, en muchas ocasiones contradictorios unos con otros.

Hay situaciones donde los consumidores adquieren bienes que no tenían pensado, debido a factores situacionales y/o factores psicológicos a los que la publicidad tiene la capacidad de acceder. Esteban et al. (2008), desde esta visión, la definen como un proceso de comunicación que se da en una sola dirección, en la que un emisor reconocido envía un mensaje a un grupo de receptores a través de diferentes medios, con la finalidad de influir en su compra y con ello en sus hábitos de consumo. El problema surge cuando la publicidad pasa de ser una mera herramienta de información a un mecanismo de persuasión.

Cabe hacer mención a los procesos que se dan ante una actividad de compra en función del entendimiento que se posea sobre el producto o marca del mismo. Si el conocimiento es amplio, la decisión será rápida, de lo contrario, si no se conoce el producto o marca será necesario un esfuerzo racional y una búsqueda de información sobre el mismo, pero cuando dicha información llega a través de la publicidad de manera fácil y sin esfuerzo, dicha reflexión y el tiempo de compra se simplifica, y se opta por adquirir los productos con base en los criterios extrínsecos al consumidor (Lomas, 1996).

Se puede afirmar que las formas de persuasión se presentan bajo tres modalidades: racional, basada en la razón y el argumento; emotiva, orientada a la satisfacción de emociones y sentimientos; e inconsciente, impulsada por los instintos más primarios (Ariely, 2008). Esta influencia puede ser transmitida a través de distintos medios, siendo el más influyente, hasta el momento, la televisión, aunque actualmente las redes sociales están alcanzando una fuerza de persuasión cada vez mayor, sobre todo en la población más joven (Novo, 2016).

Es interesante hacer referencia a los datos lanzados por la Asociación de Publicidad, Marketing y Comunicación Digital en España (IAB Spain) sobre su estudio de inversión publicitaria en medios digitales, correspondientes al primer semestre de 2016. En dicho estudio se señala que las inversiones en publicidad digital durante los primeros ocho meses del año 2016 fueron de 754 millones de euros, lo que supone un crecimiento del 24,4% respecto al mismo periodo en 2015 (Interactive Advertising Bureau Spain, 2016).

A estas cifras se añade que el uso de las redes sociales existentes es cada vez más amplio en cuanto a tiempo de utilización y franja de edad de usuarios. El 81% de la población, entre 16 y 55 años de edad, emplea las redes sociales como medio para comunicarse, para acceder a la información y/o para seguir a *influencers*, término que se utiliza para designar a aquellas personas que cuentan con cierta credibilidad sobre un tema en concreto, y que por su presencia e influencia en las redes pueden llegar a convertirse en prescriptores interesantes para una marca (Castillo Pomedá, 2016).

Estrechamente relacionado con el concepto de *influencers*, es necesario aludir a un reciente fenómeno denominado *youtubers*, cuyas implicaciones son aun difícilmente evaluables, pero que las marcas ya tienen en su punto de mira. Se trata de un sector de autores que se dedica a la producción de vídeos caseros y seriados, en los que tratan temas de lo más variopinto, aprovechando que *Youtube* gratifica económicamente a aquellos vídeos que tienen un cierto nivel de visitas. El *YouTuber* más seguido en España, *ElRubiusOMG*, puede llegar a ganar al mes 250.000 euros (Castillo Pomedá, 2016).

Es obvio que el consumo sigue permaneciendo incólume y, además, va en aumento. Es un ente omnipresente, pues invade a la población a través de la publicidad, a través de los programas de televisión, de las redes sociales... continuamente se exponen los estilos de vida de otros para vender la idea de que se debe comprar o consumir para alcanzar ese mismo estilo de vida y esa misma felicidad y bienestar.

En este contexto, la Educación debe ser comprendida como una necesidad social y/o como el mecanismo más efectivo de transmisión de conocimientos y con ello de cultura. Es un elemento que mejora la creatividad individual de los ciudadanos, les proporciona destrezas, y propicia su participación activa en la vida económica, cultural, política y social de su país y en definitiva de su comunidad.

Becker (1992), Premio Nobel de Economía, expuso que los individuos acumulan durante su vida un cierto capital humano, a través de la adquisición de conocimientos, experiencias, habilidades...con la ayuda de mecanismos y sistemas formales como la Educación. El fortalecimiento del desempeño del sistema educativo es, por tanto, condición necesaria y antecedente de un adecuado desarrollo social. Debe entenderse como un elemento fundamental para la definición y dinámica de modelos de desarrollo. Ha de considerarse un elemento central para el desarrollo y crecimiento económico y social, así como para el establecimiento de niveles de equidad y justicia social que aseguren una convivencia equilibrada. Se debe evitar patrones de desarrollo que generen tendencias distributivas desfavorables.

Educar para el consumo no es sólo y exclusivamente preparar al alumnado para acceder a los bienes y productos de manera más eficaz y eficiente, sino que también entra en juego la necesidad de sensibilizarles hacia las implicaciones que tienen sus actos de consumismo. Deben conocer y ser conscientes que el actual consumo desbordado implica la destrucción de recursos, así como la formación y mantenimiento de un sistema económico que agudiza, más si cabe, la asimetría que existe tanto en el ámbito mundial entre los distintos países como en su entorno más cercano a través de la formación de las distintas clases sociales. Han de ser conscientes, dentro de las posibilidades que les permite su edad y madurez, de que el actual sistema económico y social, tal y como está, no garantiza la supervivencia de próximas generaciones. El consumismo y la globalización, como forma extrema del capitalismo, están causando un aumento sin precedentes de las diferencias entre ricos y pobres.

Por todo ello, dada su elevada y justificada importancia, se debe comenzar por desarrollar y mantener propuestas y programas educativos dirigidos a potenciar conocimientos y estrategias de actuación al respecto. Para ello, en un primer acercamiento, resulta interesante establecer un espacio reglado y regulado dentro del currículum escolar donde poder trabajar de manera directa y explícita la Educación para el Consumo, pues no debe quedar diluida transversalmente entre las diferentes materias y a voluntad de los distintos profesionales educativos.

Está justificada la necesidad de formar al alumnado como futuros ciudadanos activos, críticos y responsables, con capacidad para adaptarse al devenir social, por ello el siguiente paso que se debe dar es poner en marcha una serie de medidas teórico-prácticas dentro del currículum escolar. En los decretos que regulan su organización y funcionamiento a lo largo de las distintas etapas educativas, teóricamente lo plasman como un

documento abierto y flexible, pero en la práctica se observan horarios escolares herméticamente cerrados y planificados en torno a las llamadas materias instrumentales (matemáticas, lengua, inglés...) siendo de difícil inmersión temas relacionados con valores sociales en general y con el consumo, en este caso, en particular.

## 2. TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO A LO LARGO DE LAS DISTINTAS LEYES EDUCATIVAS ESPAÑOLAS

Entender el papel que el consumo juega en el sistema económico y en el contexto social, saber elegir objetivamente y conocer las consecuencias medioambientales que provoca, deja de ser una tarea pendiente para España desde el momento en que el sistema educativo asume por primera vez en 1990 con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español, Ley Orgánica aprobada el 3 de octubre de 1990, la responsabilidad de formar al alumnado como consumidor (Gámez, 2010). Anterior a la citada fecha no se había contemplado la Educación para el Consumo en el ámbito curricular.

La aprobación de la señalada LOGSE, puso en marcha un importante proceso de modernización y adaptación, al pretender, entre otras cosas, establecer un sistema de enseñanza-aprendizaje abierto y flexible, no sólo hacia las innovaciones teóricas en el campo educativo sino también en torno a las características que en ese momento formaban parte de la sociedad contemporánea (Gavidia y Rodes, 2000). En lo que a formación educativa del consumidor se refiere, supuso la materialización de la Educación para el Consumo como tema transversal a las diferentes áreas del currículo escolar, no la consideró un área más, sino que respetó su carácter globalizador.

Echando la vista atrás, dichos temas transversales eran educación ambiental, educación para la paz, educación del consumidor, educación vial, educación para la igualdad de oportunidades entre sexos, educación para la salud, educación en la sexualidad, y educación cívica y moral (LOGSE, 1990). Si se analiza el currículo vigente de entonces, todos estos contenidos transversales eran esencialmente de carácter actitudinal, pues no sólo abarcaban el desarrollo teórico de las problemáticas sociales del momento, sino que pretendían generar actitudes prácticas de respeto frente a ideales y principios que en aquel momento preocupaban a la población.

Algunos años después de su entrada en vigor en 1990, un estudio llevado a cabo por Ruano y Serra (1997) puso de relieve que la educación del consumidor era uno de los temas transversales menos investigados y trabajados dentro de las aulas. Señalaron que las únicas investigaciones que se encontraban relacionadas con la Educación para el Consumo se situaban bajo la perspectiva de la alimentación o la salud, y no bajo un enfoque económico.

Con la derogación de la LOGSE (1990) y el establecimiento de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ley orgánica estatal aprobada el 6 de abril de 2006, estos temas perdieron transversalidad y pasaron a ser recogidos en la asignatura denominada *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, impartida en el entonces llamado tercer ciclo de Educación Primaria (5º y/o 6º) y en 1º, 2º o 3º de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La principal finalidad que perseguía esta materia era, tal y como recogía el R.D 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el R.D 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima,

la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad. El objetivo era formar futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conociesen sus derechos, asumieran sus deberes, y desarrollasen hábitos cívicos para poder ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable.

La citada materia contaba con la recomendación del Consejo de Europa pues, en el año 2002, éste afirma que es un área esencial para promover una sociedad libre, justa y tolerante, pues contribuye a la defensa de los valores, principios de libertad, pluralismo, derechos humanos y Estado de Derecho, constituyendo los fundamentos de la democracia. Para ello, recomendó a todos los estados miembros de la Unión Europea, y por tanto a España, que hiciesen de la educación para la ciudadanía un objetivo prioritario de las políticas y reformas educativas (Consejo de Europa, 2002).

Dentro de la necesidad de desarrollar la antedicha educación “en y para la vida”, la LOE recogía, además de la materia citada, elementos, que no temas como hacía la LOGSE, transversales a los distintos currículos. Para ello tomaba como punto de referencia pedagógico, la idea de que la etapa correspondiente a la educación obligatoria (de 6 a 16 años) es la que permite con suma eficacia llevar a cabo actuaciones relacionadas con valores y conductas cívicas, puesto que su alumnado se encuentra inmerso en un periodo evolutivo en el que aquellos hábitos que inicie y consolide le acompañarán a lo largo de su vida adulta (LOE, 2006).

### 3. TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL ACTUAL

Partiendo del momento actual, y tomando como referencia la citada LOE modificada por la vigente LOMCE, se establece que uno de los principios en los que se inspira el sistema educativo español es en la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia social (LOMCE, 2013).

Como fin educativo, tanto la LOE (2006) como actualmente la LOMCE (2013), contemplan la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable, y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. Esta ley educativa considera esencial la preparación para la ciudadanía activa y la adquisición de las competencias sociales y cívicas, recogidas en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

En el contexto del cambio metodológico que esta Ley Orgánica propugna, se aborda de forma transversal la necesidad de incorporar la educación cívica y constitucional a todas las asignaturas durante la educación básica, de forma que la adquisición de competencias sociales y cívicas se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje y se potencie de esa manera a través de un planteamiento conjunto (LOMCE, 2013).

La LOMCE establece como cimientos de toda actuación educativa, principios relacionados con la educación como ciudadanos de una sociedad de consumo, contemplando como fin último de la educación: la formación para el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social..., así como valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente y, en definitiva, hacia el desarrollo sostenible.

En la misma línea que la LOE estableció la asignatura *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, la LOMCE ha introducido en el currículo de E.P. la materia de *Valores Sociales y Cívicos* y en E.S.O. la asignatura de *Valores Éticos*.

Una vez analizado el recorrido que la Educación para el Consumo ha tenido a lo largo de las últimas leyes educativas, es necesario analizar la fundamentación del currículo que contempla actualmente el sistema educativo español.

Siguiendo el artículo 6 del capítulo III del Título Preliminar de la LOMCE (2013), se entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas.

Los centros educativos en ejercicio de su autonomía pedagógica, desarrollarán y concretarán el currículo como documento que rige toda la enseñanza. Tal concreción se fundamentará en los siguientes cuatro niveles: currículo propiamente dicho, Proyecto Educativo de Centro, programaciones, y en último lugar adaptaciones curriculares (LOMCE, 2013).

Como ya se ha citado, el currículo o primer nivel de concreción curricular está integrado por una serie de elementos (competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y metodología didáctica), a los que se les añade el tratamiento transversal de una serie de valores y contenidos, considerados imprescindibles para el desarrollo personal del alumnado, así como para su participación activa como ciudadanos del ámbito social, interpersonal y laboral, y entre los que se incluye la educación como consumidores (LOMCE, 2013).

Con respecto al segundo nivel de concreción, el Proyecto Educativo de Centro, se debe argumentar que es el instrumento básico con el que cuentan los colegios e institutos para concretar su autonomía pedagógica y establecer sus prioridades, valores y objetivos para alcanzar una educación de calidad. Como cita Gámez (2010): “es necesario hacer del centro escolar un proyecto como acción educativa común, más que un proyecto de centro como documento” (p. 47).

A partir de la concreción curricular establecida en el proyecto educativo citado, se elaborará el tercer nivel de concreción, las programaciones; programaciones de aula en el caso de la etapa de E.P. y programaciones didácticas en el caso de la etapa de Educación Secundaria. Este tercer nivel supone la concreción de las decisiones de la propuesta curricular para un grupo de discentes concretos, incluyendo al menos los siguientes aspectos: objetivos didácticos, criterios de evaluación, contenidos distribuidos a lo largo del curso y estrategias metodológicas, dentro de las cuales se deberá incluir el uso de las TIC como recurso didáctico. También debe quedar recogido en las programaciones, las actividades que se van a desarrollar, los procedimientos e instrumentos que se van a emplear para evaluar, las estrategias específicas de atención a la diversidad, la incorporación de los elementos transversales a las diferentes unidades didácticas, y desarrollo y seguimiento de las competencias clave (LOMCE, 2013).

Con respecto al cuarto y último nivel de concreción curricular, las adaptaciones curriculares, únicamente es necesario citar, que supone la adaptación de la programación de aula o programación didáctica a un alumno en concreto por presentar necesidades específicas de apoyo educativo, y que teniendo en cuenta la legislación actual pueden categorizarse en: ajustes curriculares significativos y adaptaciones curriculares significativas.



Como puede observarse hay cabida en los cuatro niveles de concreción curricular para trabajar la Educación para el Consumo en las aulas, bien por medio de asignaturas concretas, como sería *Valores Sociales y Cívicos* y *Valores Éticos*, o bien a través de los elementos transversales que invaden el resto de materias o asignaturas. Estos elementos son fundamentales en la construcción del alumnado democrático. La alfabetización cívica es el pilar que soporta la democracia y sin duda desde donde se pueden establecer las correctas prácticas de consumo. Así mismo, una alfabetización mediática (Flornes, 2016) que capacite al alumnado con herramientas que le ayuden a gestionar las grandes dosis de información que le sobrevienen hoy día, completará el elenco de soportes para lograr una ciudadanía vital, construida desde los centros educativos.

El currículo escolar vigente, en cada uno de sus cuatro niveles de concreción, posee una fundamentación, que siguiendo a Coll (1991), puede sintetizarse por medio del análisis de las siguientes cuatro fuentes: fuente sociológica, fuente psicológica, fuente pedagógica y fuente epistemológica.

En primera instancia es preciso señalar que, la fuente sociológica, según el autor, aporta las relaciones entre escuela y sociedad, así como las demandas que dicha sociedad le hace al sistema educativo, y que son fundamentalmente: la socialización de las nuevas generaciones y la preparación para que asuman responsabilidades como adultos. Desde esta perspectiva la escuela asume las intenciones educativas de una sociedad para un determinado momento de su desarrollo y, por consiguiente, el currículo se convierte en la instancia mediadora entre la institución y la sociedad para el logro de estos propósitos. De este modo, junto con la comunicación de conocimientos, habilidades y destrezas, también se transmiten ideologías y valores representativos de la realidad. Todo ello se debe ver reflejado en los contenidos curriculares, de manera que éstos sean consecuentes en relación a las exigencias sociales y adaptables a los continuos cambios del mundo.

En segundo lugar, Coll (1991) señala la fuente psicológica para vincular el desarrollo con el aprendizaje del alumnado, entendiendo por aprendizaje todo proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes, valores y habilidades, y se incorporan nuevas formas de pensar, sentir y afrontar situaciones vitales y sociales. El conocimiento del desarrollo evolutivo y de las leyes que rigen el aprendizaje es fundamental para que el currículo pueda establecer los modos de enseñanza y, además, para que pueda hacerlo desde un enfoque holístico que demuestre su relación con la realidad.

En tercera posición, se habla de la fuente pedagógica como vínculo entre la fundamentación teórica existente y la experiencia educativa adquirida en la práctica docente. De manera que para elaborar un currículo es importante y necesario tener en cuenta la información pedagógica sobre las aplicaciones didácticas que han tenido éxito y sobre las que no. Por tanto, este elemento integra dos aspectos principales: la enseñanza y la investigación de dicha enseñanza.

Por último, Coll (1991) establece la fuente epistemológica para hacer referencia a aquellos conocimientos científicos que integran las correspondientes áreas, materias o asignaturas. De esta manera el currículo escolar se fundamenta sobre una base científica, formando, gracias a ello, profesionales con un determinado perfil exigido por la sociedad del momento.

Como puede apreciarse, estas cuatro fuentes no son excluyentes entre sí, sino que hay que tenerlas en cuenta todas ellas en conjunto a la hora de integrar y transmitir conocimientos. Este vínculo va a permitir que el currículo actúe como puente entre la teoría y la práctica, y se convierta en un instrumento abierto, flexible y común a todo el alumnado.

Por otro lado, elevando la vista hacia la estrategia educativa internacional en relación con España, cabe mencionar que, en el informe PISA de 2012 se incluyó como una de las categorías a evaluar, la competencia o alfabetización financiera de los alumnos de secundaria. Algunos países, puesto que era una categoría opcional, decidieron incluir la evaluación de este ámbito competencial. España fue uno de esos países (OCDE, 2013) y en el 2014 se publicaron los resultados y conclusiones, los cuales no podemos dejar de comentar aquí.

Según el balance de resultados y conclusiones que el Instituto Nacional de Evaluación Educativa publicó (INEE, 2014), el nivel de competencia financiera de los estudiantes españoles se encuentra por debajo de la media de la OCDE. Entre otros aspectos, la competencia financiera mide la capacitación para participar activamente en la vida económica y mejorar así el bienestar de los individuos y de la sociedad. Algo que obviamente se percibe como necesario dentro de lo que concebimos como consumo sostenible. Además, se señaló como circunstancia destacable que el nivel educativo de los padres influye positivamente en la competencia financiera de sus hijos. Lógicamente, no solo el nivel general influirá en esta variable, sino que también los correctos patrones de conducta hacia la evitación del consumismo desenfrenado, la utilidad de los bienes y la coherencia en las actuaciones-ejemplo de los padres o la socialización económica (Webley y Nyhus, 2013). Pese a esto, creemos necesario una revisión del concepto de alfabetización económica de la OCDE que camina más cerca de los postulados de rendimiento económicos que de los de equidad social.

Si se estrecha y focaliza nuevamente la atención en la educación del consumidor, es preciso hacer referencia a las palabras de Gutiérrez (1995), quién señala que la Educación para el Consumo no debe considerarse una unidad didáctica aislada o un elemento trabajado ocasionalmente de modo transversal, sino que debe ser entendida y desarrollada con base en un claro eje temático compuesto por objetivos, contenidos, actividades, principios metodológicos, etc.

No debe, por tanto, alejarse de los fundamentos psicopedagógicos en los que se basa el diseño curricular de las diferentes áreas que componen el sistema educativo, y por ello debe trabajarse de forma similar al resto de materias.

Tomando como línea de salida esta premisa, se procede a analizar los diferentes elementos que puede contener la Educación para el Consumo dentro del currículo escolar.

Desde la observación de las aportaciones de Del Valle (2005), la Educación para el Consumo, en líneas generales, persigue los siguientes objetivos:

- Aportar contenidos que permitan al alumnado conocer las características que presentan los productos o servicios objeto de uso o compra.
- Proporcionar claves que les permitan tomar decisiones responsables y críticas frente a las influencias externas. Es decir, desarrollar en los sujetos el espíritu crítico y selectivo ante los medios, haciéndoles conscientes de la influencia que éstos ejercen sobre su conducta.
- Ayudar al desarrollo de estrategias de autodomínio y autocontrol.
- Enseñar a los discentes a racionalizar su conducta, desarrollando un comportamiento como consumidor: autónomo, crítico, cívico y responsable.
- Darles a conocer información relevante sobre el consumo, así como estrategias de pensamiento que les permitan evaluar las posibles consecuencias que acarrearán las conductas consumistas.



**Tabla 1.**

Resumen de la evolución del tratamiento de la Educación para el Consumo en la legislación educativa española. Tabla de elaboración propia.

LEGISLACIÓN	TRATAMIENTO EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO	AUTORES
LOGSE (1990)	■ Aparición de temas transversales.	Gámez (2010)
	■ Supremacía del carácter actitudinal.	Gavidia y Rodes (2000)
	■ Sin embargo, Educación del Consumidor poco tratada en el aula.	Ruano y Serra (1997)
LOE (2006)	■ Mayor concreción de la transversalidad.	R.D 1513/2006 de 7 de diciembre.
	■ Temas recogidos en asignatura: <i>Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos</i> .	R.D 1531/2006 de 29 de diciembre.
	■ Recomendación del Consejo de Europa (2002)	Consejo de Europa (2002)
LOMCE (2013)	■ Establecimiento de asignaturas: <i>Valores Sociales y Cívicos</i> (E.P) y <i>Valores Éticos</i> (E.S.O).	Gámez (2010) Flornes (2016)
	■ Papel relevante del proceso y perspectivas de la concreción curricular.	Coll (1991) PISA (2012)
	■ Una mirada más certera a la “Sociedad de Consumo” y su perspectiva internacional.	OCDE (2013)
		INEE (2014)

En definitiva, la Educación para el Consumo dentro del currículo escolar tiene a largo plazo una finalidad sociopolítica, puesto que su último objetivo no es otro que lograr ciudadanos conscientes de sus responsabilidades (Gámez, 2010).

Para alcanzar los objetivos planteados, entre otros, es necesario el desarrollo de una serie de contenidos, y que dentro de la Educación para el Consumo deben estar basados en planteamientos veraces y científicos, a salvo de valoraciones personales, pues esta es la única manera de dotar a tal formación de eficiencia, eficacia y coherencia. Como ejemplo de posibles contenidos podrían citarse los siguientes:

- Globalización y situación actual del planeta Tierra.
- Distribución de la riqueza desde un punto de vista distal (planeta) y desde una perspectiva más próxima (entorno social, escolar...).

- Derechos y deberes como consumidores.
- Uso racional del dinero, de los recursos (reciclaje), de las energías (renovables y no renovables) y, en definitiva, consumo sostenible.
- Relación calidad-precio, aprendiendo a valorar los objetos y servicios con base en la interacción entre ambas variables.
- Proceso de compra y alquiler, así como, proceso de facturación.
- Estrategias de tomas de decisiones racionales y eficaces.
- Normativa básica sobre el envasado y etiquetado de los productos: composición, lugar de fabricación, fecha de producción, fecha de caducidad...
- Hábitos saludables de alimentación: pirámide de los alimentos, cadena alimentaria...
- Ocio y tiempo libre.
- Utilización de las TIC: basadas en el uso racional y no en el abuso.
- Medios de comunicación y publicidad.

Estos contenidos entre otros, se trabajarían en mayor o menor profundidad en función de la edad y el momento evolutivo en el que se encuentre el alumnado. En suma, trabajar estos contenidos dentro del aula persigue formar personas responsables, racionales, libres para elegir, críticas, solidarias, conocedoras de sus derechos y deberes como consumidores, comprometidas con su entorno social, medioambiental y planetario, dentro de un mundo globalizado en constante cambio.

En síntesis, tal como se viene señalando a lo largo de este estudio, la sociedad de consumo trae consigo consecuencias negativas como, el agotamiento de las materias primas, el deterioro de la naturaleza, la explotación de una elevada cantidad de seres humanos obligados a trabajar en condiciones míseras para las grandes multinacionales, la insatisfacción y frustración de las clases sociales más bajas por no poder alcanzar al menos un nivel de consumo medio que les proporcione bienestar y calidad de vida, etc.

Enlazando con esta última consecuencia, es preciso resaltar que la sociedad de consumo genera sobre los ciudadanos efectos sociales y psicológicos de elevada envergadura, pues como se ha venido examinando, la publicidad y el marketing en lugar de educar el sentido crítico del consumidor mediante información objetiva y veraz sobre los productos, transmite desinformación, pues no se publicita para que sirva realmente un artículo, sino más bien se informa sobre la imperiosa necesidad de comprarlo, debido a que es el mejor y, además, debido a la envidia que generará cuando todos vean que lo tiene.

Desde esta perspectiva del análisis, la legislación educativa vigente aboga, a través de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, por la formación de ciudadanos intergeneracionalmente responsables y comprometidos con su entorno social y medioambiental presente y futuro. No obstante, coincidimos en la idea que expone Cohen (2006), consistente en que es necesario que el mundo académico y en este caso el ámbito escolar no se encuentren solos en la travesía por hallar un consumo responsable. La colaboración de la sociedad civil y del gobierno a través de sus políticas económicas, sociales y concretamente, educativas, es crucial para ello.

#### 4. CONCLUSIONES: EDUCAR PARA EL CONSUMO

La Educación para el Consumo debe tratarse desde una intervención pedagógica establecida en un marco de aplicación cognitivo, actitudinal, procedimental y aplicativo, de ahí que tenga que estar fundamentada, como el resto de áreas, en una metodología que favorezca en el alumnado un desarrollo cognitivo, puesto que debe enseñar contenidos sobre el consumo; un desarrollo actitudinal, ya que debe suponer el cambio de actitudes y la formación de nuevos hábitos consumistas; un desarrollo procedimental, debido a que debe dotar a los discentes de procedimientos y recursos que les permitan tomar decisiones referentes al consumo; y por último un desarrollo aplicativo, dado que no basta con dar al discente información y herramientas para saber cómo proceder, sino que, además, se debe poner al sujeto en situación de actuar en los contextos que le rodean, aplicando lo aprendido a la vida real. Desde la acción docente, se debe empoderar a los estudiantes para que sean críticos, reflexivos y socialmente responsables (González Gómez, Mieres, Denegri y Sepúlveda, 2014).

González (2001) postuló que las teorías psicopedagógicas que se vienen tomando como base en los últimos años en la educación española, se definen en torno a teorías constructivistas del conocimiento y el aprendizaje significativo. Buscan centrar el trabajo escolar sobre contenidos relacionados con la vida de los discentes, con sus conocimientos previos, creando a partir de los mismos y junto con los contenidos nuevos, estructuras cognitivas cada vez más elaboradas. Según la autora, esto se debe a que el profesorado muestra cada vez más preocupación por ofrecer una educación “desde y para la vida”.

La educación consumerista es, por tanto, una cuestión de realismo que busca que el alumnado aprenda a reflexionar sobre las consecuencias que sus acciones consumistas tienen sobre el entorno y sobre los demás, pues no consiste únicamente en aprender a gestionar sus propios recursos económicos y pagar sus excesos, sino que debe aprender a pensar con criterio sobre los efectos que tales excesos tienen sobre la vida colectiva y sobre el medio ambiente (Gámez, 2010).

Como cualquier otro tipo de aprendizaje, la Educación para el Consumo debe fundamentarse en una serie de principios de intervención educativa, y que siguiendo los propuestos por Coll (1991), pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- Partir del nivel de desarrollo del alumnado, tanto de su nivel de competencia cognitiva como de sus conocimientos previos sobre el tema objeto de aprendizaje.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos, siendo las condiciones necesarias para ello: exponer contenidos de relevancia para los aprendices y dotar de funcionalidad real a los nuevos aprendizajes.
- Facilitar que los discentes puedan desarrollar aprendizajes de manera autónoma,
- Modificar los esquemas de conocimientos previos que posean los educandos.
- Y, por último, promover una intensa actividad por parte del alumnado, reduciendo el protagonismo del docente.

Los investigadores coinciden en que el aprendizaje sistemático de la educación económica, incorporada al currículo y trabajada de manera cotidiana, desarrolla en los estudiantes actitudes positivas hacia el manejo racional de los recursos, así como una mayor capacidad para elegir opciones de comportamiento económico

más eficientes (Georgius, 2003; Schug, 1996). A la hora de introducir en el curriculum una educación económica eficiente y adaptada a las demandas de una sociedad equilibrada, se ha de tener presente que este acto no sólo posee ventajas directas sobre el propio saber de lo económico. También se ha advertido una mejora en la comprensión del mundo social, atendiendo a una diferencia trascendental en el modo de ver la vida. Esto potencia la transformación del individuo, que pasa de ser un mero observador a tomar conciencia de sus propias elecciones y de los resultados que estas desencadenan. (Denegri, Del Valle, Gempp y y Lara, 2006).

No se puede obviar que la conducta humana está determinada por factores internos de la persona, pero también por el aprendizaje a través de factores externos a la misma (Gavidia y Rodes, 2000).

El papel del profesor, podría ser considerado como uno de tales factores externos, con gran relevancia en el desarrollo de conocimientos y actitudes del alumnado. Su papel como modelo equilibrado proporcionará una imagen sostenible al alumnado que va a influir significativamente en la relación de los aprendices con su entorno social, por lo que es necesaria su toma de conciencia al respecto.

Diversos estudios concluyen que, los profesores de escuelas primarias y secundarias, a pesar de poseer conocimientos y entrenamiento en el desarrollo de estrategias pedagógicas, raramente tienen una preparación adecuada en temas de índole económica, que les permitan ser eficientes a la hora de llevar a cabo una alfabetización con sus discentes (Denegri, Del Valle, Gempp y Lara, 2006).

Algunos estudios indican que la Educación para el Consumo no es un ente ajeno a la escuela sino una realidad palpable en muchos colegios a nivel internacional, presentando como objetivo la formación de ciudadanos consumidores críticos, solidarios y responsables (Berlanga, 2010).

El desarrollo de la Educación para el Consumo en el centro escolar, no es exclusivamente responsabilidad del profesor de aula, sino que debe ser asumida por los diferentes miembros que componen el claustro, de manera planificada y coordinada, contando con todos los recursos materiales y humanos necesarios y disponibles a nivel de comunidad (AMPA, ayuntamiento, oficina de información al consumidor, ONG, responsables de supermercados o grandes almacenes...). No sólo la comunidad escolar debe estar implicada en esta tarea, sino también, la sociedad en general.

Tomando como base la legislación analizada y los diferentes estudios revisados, se puede deducir que, introducir temas económicos y de educación para el consumidor en el currículo escolar presenta una serie de ventajas específicas, que en palabras de Denegri, Del Valle, Gempp y Lara (2006), pueden sintetizarse del siguiente modo: ayuda a prepararse de manera real para la toma de decisiones ante situaciones económicas a las que deberán enfrentarse en la vida adulta, estimula el desarrollo de las capacidades generales de razonamiento, las cuales resultan transferibles a cualquier otro ámbito social y/o de conocimiento. Y, por último, confronta al alumnado con su entorno social y económico, permitiéndole construir un juicio crítico en torno a su propia actuación frente al mundo del consumo. Todo ello, a su vez, estimula el desarrollo de un pensamiento social que va a servir al discente de cimientos para alcanzar una educación cívica eficaz.

No se debe obviar la presencia en las aulas del denominado currículo oculto, y que en palabras de Casarini (1999) es “la principal fuente de valores y experiencias dilemáticas” (p.23). La importancia que tiene la presencia de un currículo oculto dentro del aula, se hace aún más notoria cuando se producen incoherencias entre el mensaje verbalizado y las actitudes, prácticas o conductas del profesorado, puesto que son éstas son las que educarán por encima de lo que el currículo explícito pueda decir. Es indudable que existen elementos conceptuales y afectivos que invaden las explicaciones sin que se tenga conciencia de ello, de ahí que lo importante sea identificar

tales elementos, y bien incorporarlos explícitamente al currículo o bien desecharlos abiertamente. Dicho de otro modo, el currículo oculto debe ser eliminado como tal, descubriéndolo o reduciéndolo hasta donde sea posible (Gámez, 2010).

Como se viene señalando a lo largo del texto, la Educación para el Consumo no debe quedar únicamente vinculada al sistema educativo y con ello al entorno escolar, sino que todo lo trabajado en el aula debe ser precedido y complementado, de ahí que la colaboración familiar resulte de suma importancia.

El ambiente familiar juega un importante rol socializador. En las primeras edades del desarrollo desempeña un papel fundamental el aprendizaje vicario o por observación, en el que los niños reconocen como primer modelo a los padres, sobre todo en ciertos hábitos como podría ser la higiene, la alimentación, la actividad física, el ocio... Es por ello por lo que los progenitores deben ser conscientes de la importancia de su papel y de la necesidad del establecimiento de coherencia en el seno familiar, en cuanto a las enseñanzas que se van a transmitir y que van a ser imitadas por los más pequeños.

Normalmente los hijos permanecen al margen de los asuntos económicos de la familia, es más, a menudo se ocultan las dificultades económicas existentes y se continúa ante ellos con un comportamiento y esfuerzo consumista para que puedan tener lo que los padres no tuvieron y/o para que tengan las mismas y sean iguales al resto de sus amigos o compañeros. A pesar de la buena intención que subyace a esta actitud de protección, con ello se incurre en un grave error educativo (Castillejo *et al.*, 2011).

Tomando como referencia la edad de los hijos y su nivel de desarrollo cognitivo, es necesario que los menores de la casa conozcan las posibilidades reales de gasto que tiene la familia. Las informaciones que se les faciliten no tienen por qué excederse en detalles, pues se trata únicamente de informarles y hacerles partícipes con naturalidad y mesura, sin dramatismos, y dando al dinero el valor que únicamente tiene, sin hacer de él un referente ni una posesión que acabe por dominar las relaciones familiares (Castillejo *et al.*, 2011).

Es en la familia donde los niños adquieren hábitos, habilidades y actitudes que encauzan sus patrones futuros de consumo. En el discurso que dan los padres al respecto, se reconoce la importancia de educar en el uso del dinero a sus hijos, pero esto no aparece reflejado de manera coincidente en las prácticas cotidianas de socialización económica que llevan a cabo día a día en las familias. Los progenitores dicen valorar un estilo de vida austero pero la realidad muestra hijos consumidores impulsivos (Rose, 1999).

Diversas investigaciones señalan que esta incoherencia paternal, entre su discurso teórico y la realidad práctica, se debe a que los propios padres carecen de una eficiente alfabetización económica, por lo que transmiten con carácter intergeneracional pautas de consumo poco reflexivas e ineficaces (Denegri, Gempp, Del Valle, Etchebarne, y González, 2006).

Castillejo *et al.* (2011) postulan que son varias las actividades que pueden realizarse en familia para educar en el consumo y, con ello, completar lo trabajado a través del sistema educativo. Tales actividades en familia pueden ser: hacer una clasificación sobre prioridades de consumo del hogar, donde se reflejen las necesidades básicas en el primer nivel y las necesidades prescindibles en un segundo plano, compartiendo criterios y buscando el consenso, e incluso realizar la compra en familia, observando el etiquetado de determinados productos y analizando la relación calidad- precio. Al respecto, Castillejo *et al.* (2011) en uno de sus estudios concluyeron que sólo el 16,4% de los padres aconsejan a los hijos que se fijen en las etiquetas, en esa misma línea sólo el 12,3% les enseñan a comparar marcas y productos.

Otra forma práctica de educar en el consumo desde casa es asociar el costo de lo consumido con el número de horas trabajadas para lograrlo. Esta última actividad puede ir estrechamente vinculada a la asignación de una pequeña cantidad de dinero o paga a los menores, para que aprendan a manejar su dinero de bolsillo. Esta práctica debe realizarse en función de la edad del niño y poniendo como norma la moderación en la cantidad. Esto va a permitir a los hijos entender el concepto de dinero y el ahorro y, además, les va a ayudar a aprender a distribuir las cantidades en el tiempo y hacia diferentes productos o servicios. El estudio realizado por Castillejo et al. (2011) en torno a este tema, concluyó que un 62.7% de los niños no dispone de asignación periódica, frente a un 38% que sí dispone de una cantidad de dinero semanal. De este porcentaje, el 26% percibe entre 3,1 euros y 10 euros y un 5,1% recibe entre 10,1 y 20 euros.

En definitiva, la Educación para el Consumo es un instrumento esencial para favorecer la transición entre la vida escolar y la vida laboral. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en general y las diversas Consejerías de Educación e Instituciones de Defensa de los Consumidores en particular, no solo deben continuar desarrollando estrategias para fomentar en el profesorado el convencimiento sobre la necesidad de trabajar los valores éticos que deben conducir el consumo responsable. También se deben asentar mecanismos estables y continuos en el tiempo que reviertan en una amplificación de los contenidos y competencias en este marco. Generándose una independencia y solidez curricular que acentúe esta materia en los centros educativos en pos de una construcción social más sostenible.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, L. E. y Fernández, C. J. (2010). Consumo e hipermodernidad: Una revisión de la teoría de Gilles Lipovetsky. *Anuario Filosófico*, 43 (2), 325-351.
- Ariely, D. (2008). *Las trampas del deseo. Cómo controlar los impulsos irracionales que nos llevan al error*. Barcelona: Ariel.
- Becker, G. S. (1992). Fertility and the Economy. *Journal of Population Economics*, 5 (3), 185-201.
- Berlanga, S. (2010). *La educación del consumidor en el aula, en la familia y en la sociedad*. Zaragoza: Ministerio de Educación y Mira Editores.
- Callejo, J. (1995). Elementos para una teoría sociológica del consumo. *Papers: Revista de Sociología*, 47, 75-96.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México, D.F.: Trillas.
- Castillejo, J. L., Colom, A. J., Pérez Alonso-Geta, P. M., Rodríguez, T., Sarramona, J., Touriñán, J. M., y Vázquez, G. (2011). Educación para el consumo. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 14, 35-58.
- Castillo Pomedá, J. M. (2016). Conectados. La cuarta pantalla como epicentro de las comunicaciones sociales. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 40, 1-19. <https://doi.org/10.15198/seeci.2016.40.1-19>
- Cohen, M. J. (2006). Sustainable consumption research as democratic expertise. *Journal of consumer policy*, 29 (1), 67-77. <https://doi.org/10.1007/s10603-005-6050-1>
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Paidós.



- Consejo de Europa. (2002). Educación para la Ciudadanía Democrática 2001-2004. Recuperado el 12/04/2017 de <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900016804bf0c2>
- Del Valle, C. (2005). Pedagogía de la comunicación. Los medios en las escuelas. *Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui*, 89, 32-39.
- Denegri, M., Del Valle, C., Gempp, R. y Lara, M. A. (2006). Educación económica en la escuela: hacia una propuesta de intervención. *Estudios pedagógicos*, 32 (2), 103-120. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052006000200006>
- Denegri, M., Gempp, R., Del Valle, C., Etchebarne, S. y González, Y. (2006). El aporte de la psicología educacional a las propuestas de educación económica: los temas claves. *Revista de psicología*, 15 (2), 77-94. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2006.18398>
- Esteban, A., García de Madariaga, J., Narros, M. J., Olarte, C., Reinares, E. M. y Saco, M. (2008). *Principios de marketing*. Madrid: ESIC Editorial.
- Flornes, K. (2016). Promoting Civic Literacy in Teacher Education: A Framework for Personal and Professional Development. En S. Ingvaldsen y D. Oberg (Eds.), *Media and Information Literacy in Higher Education: Educating the Educators* (pp. 37-50). Oxford: Chandos Publishing Books-Elsevier.
- Gámez, L. (2010). *Tratamiento del tema transversal Educación para el Consumo en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Disponible en: <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/18917069.pdf>
- Gavidia, V. y Rodes, M. J. (2000). *Desarrollo de la Educación para la Salud y del Consumidor en los Centros Docentes*. Recuperado el 08/10/2016 de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f\\_codigo\\_agc=8072\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/download.action?f_codigo_agc=8072_19)
- Georgius, G. (2003). Pre-College Economics Instruction and Outcome Scores. *Journal of Business and Economic Studies*, 9 (1), 65-84
- González, M. L. (2001). *La comunicación publicitaria en el entorno de protección al consumidor* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid: Madrid. Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/inf/ucm-t25314.pdf>
- González Gómez, Y. M., Mieres, M., Denegri, M. y Sepúlveda, J. (2014). La enseñanza de nociones básicas de economía en la formación docente. Una propuesta desde la experiencia de dos instituciones de Educación Superior regional. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18 (3), 411-430.
- Gutiérrez, J. (1995). *La Educación Ambiental: fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extra-curriculares*. Madrid: La Muralla.
- INEE (2014). Los resultados españoles en la competencia financiera en PISA (I). *Boletín de Educación Educaínee*, 35, 1-4.
- Interactive Advertising Bureau Spain (2016). *Inversión Publicitaria en Medios Digitales*. Resultados S1 2016. Recuperado el 03/03/2017 de [http://iabspain.es/wp-content/uploads/estudio\\_inversion\\_medios\\_digitales\\_s120161.pdf](http://iabspain.es/wp-content/uploads/estudio_inversion_medios_digitales_s120161.pdf)

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Boletín Oficial del Estado, 238, de 21 de noviembre de 1990.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial el Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Lomas, C. (1996). *El espectáculo del deseo: Usos y formas de la persuasión publicitaria*. Barcelona: Octaedro Editorial.

Novo, J. (2016). *Publicidad, persuasión y comportamiento del consumidor*. Universidade da Coruña: A Coruña.

OCDE (2013). *PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe Español. Volumen I: resultados y contexto*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.

Rose, G. (1999). Consumer Socialization, Parental Style and Developmental Timetables in the United States and Japan. *Journal of Marketing*, 63, 105-119. <https://doi.org/10.2307/1251778>

Ruano, I. y Serra, M. E. (1997). Hábitos de vida en una población escolar de Mataró (Barcelona) asociados al número de veces diarias que ve televisión y al consumo de azúcares. *Revista Española de Salud Pública*, 71 (5) 487-498. <https://doi.org/10.1590/s1135-57271997000500007>

Schug, M. (1996). Introducing Children to Economic Reasoning: Some Beginning Lesson. *The Social Studies*, 87 (3), 114-118.

Webley, P. y Nyhus, E. K. (2013). Economic socialization, saving and assets in European young adults. *Economics of Education Review*, 33, 19-30. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.09.001>

## INFORMACIÓN SOBRE LOS AUTORES

**Laura Casares-Ávila.** Licenciada en Psicología por la Universidad de Salamanca, Máster Universitario de Investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas y doctoranda en Educación por la Universidad de Extremadura. Actualmente trabaja como orientadora educativa en Educación Secundaria y compagina la docencia con la investigación en Teoría de la Educación dentro del grupo de investigación GEXTHE (Grupo Extremeño de investigación en Teoría e Historia de la Educación).

✉ [casaresavila@gmail.com](mailto:casaresavila@gmail.com)

**Jorge Cáceres Muñoz.** Profesor del área de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Extremadura. Graduado en Educación Primaria por la Universidad de Extremadura y Postgraduado en el Máster Uni-

versitario de Investigación de Ciencias Sociales y Jurídicas, especialidad en Ciencias de la Educación, y Doctor en Educación por la misma universidad.

✉ [jorgecm@unex.es](mailto:jorgecm@unex.es)

**Miguel Martín-Sánchez.** Doctor en Pedagogía por la Universidad de Salamanca con premio extraordinario, Máster por la Universidad Antonio de Nebrija de Madrid y Máster por la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Profesor con dedicación exclusiva en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura, en España. Es autor de varios artículos en revistas especializadas. Asimismo, ha participado en numerosos congresos nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación se centran en Política de la Educación, Teoría de la Educación e Historia de la Educación. Es coordinador del grupo de investigación GEXTHE (Grupo Extremeño de investigación en Teoría e Historia de la Educación).

✉ [miguelmartin@unex.es](mailto:miguelmartin@unex.es)