



Universidad  
de Granada

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL,  
PLÁSTICA Y CORPORAL**

**PROGRAMA DE DOCTORADO: ACTIVIDAD FÍSICA PARA LA EDUCACIÓN  
EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

**TÍTULO DE LA TESIS:**

**TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL  
EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN EL  
ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA**

**AUTORA:**

**LORENA GÁMEZ SÁNCHEZ**

**DIRECTORES:**

**DR. D. JUAN TORRES GUERRERO  
DRA. D<sup>a</sup>. GEMA VÍLCHEZ BARROSO  
DRA. D<sup>a</sup>. MARÍA MAGDALENA CORDÓN MUÑOZ**

**GRANADA 2010**

Editor: Editorial de la Universidad de Granada  
Autor: Lorena Gámez Sánchez  
D.L.: GR 3505-2010  
ISBN: 978-84-693-5348-6





# **ÍNDICE GENERAL**



## ÍNDICE GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>PRIMERA PARTE. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b>	13
<b>CAPITULO I. APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	15
<b>1.- CONCEPTOS BÁSICOS RELACIONADOS CON LA SOCIEDAD DE CONSUMO</b>	21
1.1.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMO	21
1.2.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMISMO	25
1.3.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMERISMO	28
1.4.- LA SOCIEDAD DE CONSUMO	30
<b>2.- TRANSVERSALIDAD Y CURRÍCULO</b>	37
2.1.- CONCEPTUALIZANDO LA TRANSVERSALIDAD	38
2.2.- DESARROLLO CURRICULAR Y TRANSVERSALIDAD	44
2.2.1.- Transversalidad y currículo oculto	46
2.2.2.- Contenidos actitudinales y temas transversales	49
2.2.3.- Problemática de aplicación de la Transversalidad en Educación Primaria	50
<b>3.- HABITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	53
3.1.- HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN	55
3.2.- CONSUMO DE TELEVISIÓN	58
3.3.- CONSUMO DE MODA, VESTIDO, CALZADO	61
3.4.- CONSUMO DE JUEGOS Y JUGUETES	63
3.5.- CONSUMO DE MATERIAL DEPORTIVO	66
3.6.- CONSUMO DE OCIO INFANTIL	69
<b>4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN EN LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 10 A 12 AÑOS</b>	71

4.1.- LA FAMILIA	75
4.2.- LA ESCUELA	77
4.3.- EL GRUPO DE IGUALES: LAS AMISTADES	80
4.4.- LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA PUBLICIDAD	81
<b>CAPITULO II.- CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS Y CIENTÍFICAS ACERCA DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	<b>87</b>
<b>1.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR COMO TEMA TRASVERSAL</b>	<b>93</b>
1.1.- CONCEPTUALIZANDO LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO	94
1.2.- NECESIDAD DE INCORPORAR LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN EDUCACIÓN PRIMARIA	98
<b>2.- LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN LOS DIFERENTES NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR</b>	<b>101</b>
2.1.- TRATAMIENTO EN EL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA	102
2.1.1.- En la Introducción al Diseño	102
2.1.2.- En los Objetivos	102
2.1.3.- En los Contenidos	104
2.1.4.- En las Orientaciones Metodológicas	105
2.1.5.- En los Criterios de Evaluación	105
2.2.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS PARA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	107
2.3.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LOS TEMAS TRANSVERSALES DEL CURRÍCULUM PROPUESTOS POR LA CONSEJERIA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA	109
2.4.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA LOE	112
2.4.1.- Análisis del Real Decreto 1513/2006	112
2.4.2.- Análisis de lo dispuesto para el Área de Educación Física	114

2.4.2.1.- Aspectos introductorios	114
2.4.2.2.- Bloques de contenidos	114
2.4.2.3.- Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas	115
<b>3.- EL CONSUMO RESPONSABLE A PROMOVER DESDE LOS CENTROS ESCOLARES</b>	<b>119</b>
3.1.- CONSUMO RESPONSABLE	120
3.1.1.- El Consumo Crítico - Consumo Ético	123
3.1.2.- Consumo Ecológico	126
3.1.3.- Consumo Solidario-Comercio Justo	127
<b>4.- INVESTIGACIONES RELEVANTES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMIDOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA RELACIONADAS CON NUESTRA INVESTIGACIÓN</b>	<b>131</b>
4.1.- HÁBITOS DE VIDA EN POBLACIÓN ESCOLAR ASOCIADOS AL NUMERO DE VECES DIARIAS QUE SE VE TELEVISIÓN Y AL CONSUMO DE AZUCARES	133
4.2.- "LOS HÁBITOS DE CONSUMO ESCOLARES" DE LOS NIÑOS Y NIÑAS ESPAÑOLES	135
4.3.- ANÁLISIS DE LA TRANSVERSAL DE EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN APLICACIONES MULTIMEDIA	137
4.4.- ESTUDIO SOBRE LA ALIMENTACIÓN EN LA POBLACIÓN ESCOLAR DE GALICIA	140
4.5.- SONDEO SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE TELEVISIÓN Y DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD	142
4.6.- LOS JÓVENES Y LA PRENSA: HÁBITOS DE CONSUMO Y RENOVACIÓN DE CONTENIDOS	145
4.7.- EL MENSAJE TELEVISIVO DE PROGRAMAS Y PUBLICIDAD DIRIGIDO AL PÚBLICO INFANTIL: APROXIMACIÓN A LA CALIDAD DE SU CONTENIDO	147
4.8.- HÁBITOS DE CONDUCTA Y ALIMENTACIÓN EN POBLACIÓN ESCOLAR	149
4.9.- APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA SOBRE VIDEOJUEGOS	151
4.10.- TRATAMIENTO QUE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO RECIBE EN LA FAMILIA, LA ESCUELA Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	154



4.11.- TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA	156
<b>SEGUNDA PARTE. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>161</b>
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>163</b>
<b>1.- CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>167</b>
1.1.- DESCRIPCIÓN FÍSICA	167
1.2.- DATOS SOCIOECONÓMICOS	171
<b>2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>173</b>
2.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	173
2.2.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	175
<b>3.- DISEÑO METODOLÓGICO</b>	<b>177</b>
3.1.- TIPOLOGIA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN	177
3.2.- POBLACIÓN Y MUESTRA	181
3.3.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN	187
3.3.1.- Técnica cualitativa 1: El Grupo de Discusión	188
3.3.1.1.- Diseño y Desarrollo del Grupo de Discusión	189
3.3.1.2.- Características de nuestro Grupo de Discusión	190
3.3.1.3.- Validez y Fiabilidad del Grupo de Discusión en Nuestra Investigación	191
3.3.2.- Técnica Cualitativa 2: La Entrevista	193
3.3.2.1.- Conceptualizando la entrevista	193
3.3.2.2.- Tipo de entrevista planteada en nuestra investigación	195
3.3.2.3.- Diseño y proceso seguido en nuestras entrevistas	196
3.3.3.- Técnica Cuantitativa: El Cuestionario	199

3.3.3.1.- Conceptualizando el Cuestionario	199
3.3.3.2.- Revisión Bibliográfica	201
3.3.3.3.- Confección del cuestionario utilizando la Técnica Delphi	202
3.3.3.3.1.- Técnica Delphi: Conceptualización y características	202
3.3.3.3.2.- Composición del Grupo de expertos participantes en la Delphi	204
3.3.3.2.3.- Organización secuencial del Cuestionario	205
3.3.3.4.- Pilotaje del Cuestionario	229
3.3.3.5. Validez y fiabilidad del Cuestionario	230
3.3.3.5.1.- Validez del Cuestionario	230
3.3.1.3.2.- Fiabilidad del Cuestionario	231
3.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS	237
3.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos	237
3.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos	239
<b>CAPÍTULO IV. EVIDENCIAS CUANTITATIVAS: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO</b>	<b>241</b>
<b>I.- PERFIL PERSONAL, FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIOCULTURAL DEL ALUMNADO</b>	<b>247</b>
➤ I.1.- PERFIL PERSONAL	247
➤ I.2.- ÁMBITO FAMILIAR	251
➤ I.3.- ÁMBITO ESCOLAR	256
➤ I.4.- EQUIPAMIENTO Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO FAMILIAR	258
➤ I.5.- RESPONSABLES DE LA ADQUISICIÓN DE BIENES PERSONALES	262
➤ I.6.- EQUIPAMIENTOS Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL Y COMUNITARIO	264
<b>II.- HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA</b>	<b>269</b>
<b>III.- GRADO DE ACEPTACIÓN DEL CUESTIONARIO POR PARTE DEL ALUMNADO PARTICIPANTE</b>	<b>449</b>
<b>IV.- ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS</b>	<b>457</b>

**CAPÍTULO V. EVIDENCIAS CUALITATIVAS 1: ANÁLISIS DEL GRUPO DE DISCUSIÓN CON PROFESORADO TUTOR DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA** 467

<b>❖ CAMPO 1.- EL ENTORNO SOCIOCULTURAL: LA SOCIEDAD DE CONSUMO</b>	<b>475</b>
1.1.- Influencia del entorno sociocultural (ESC)	476
1.1.1.- Entorno rural (IER)	478
1.1.2.- Entorno urbano (IEU)	479
1.2.- Consumismo (CON)	479
1.3.- Consumo responsable y desarrollo sostenible (CRE)	481
1.3.1.- Consumo Responsable-Consumo Crítico (CCR)	481
1.3.2.- Desarrollo sostenible (DSO)	483
1.4.- Conocimiento y ejercicio de los derechos de los consumidores (CDC)	484
 <b>❖ CAMPO 2.- CURRÍCULUM, TRANSVERSALIDAD Y EDUCACIÓN EN VALORES</b>	 <b>487</b>
2.1.- El Currículum como guía (CUR)	488
2.2.- Actuaciones Transversales (TRA)	491
2.3.- Actuaciones a través de las áreas curriculares (ACU)	495
2.4.- Educación en valores (EVA)	497
2.4.1.- Autoestima (VAU)	497
2.4.2.- Respeto (VRE)	498
2.4.3.- Responsabilidad (VRS)	499
2.4.4.- La Igualdad (VIG)	500
 <b>❖ CAMPO 3.- HÁBITOS DE CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA</b>	 <b>503</b>
3.1.- Alimentación (HAL)	504
3.2.- Moda, Vestido, Calzado,... (HMD)	507
3.3.- Ocio, juegos, juguetes (HOC)	509
3.4.- Televisión (HTV)	511
3.5.- Pantallas amigas (HPA)	513
3.5.1.- Ordenador (HOR)	513

3.5.2.- Videoconsola (HVI)	514
3.5.3.- Móvil (HVM)	516
<b>❖ CAMPO 4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES</b>	<b>517</b>
4.1.- Influencia de la Familia (IFA)	519
4.2.- Influencia de la Escuela (IES)	520
4.2.1.- La escuela como institución	521
4.2.2.- El profesorado como referente (IPR)	522
4.3.- Influencia del Grupo de Iguales (IGI)	524
4.4.- Influencia de los Medios de Comunicación (IMC)	525
4.5.1.- influencia de la publicidad (IPU)	526
4.5.2.- Influencia de la Televisión (ATV)	529
<b>❖ CAMPO 5: LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA ANTE EL RETO DE EDUCAR PARA UN CONSUMO RESPONSABLE</b>	<b>531</b>
5.1.- La Marcamanía deportiva (MDE)	532
5.2.- Reciclar, Reutilizar, Reducir (RRR)	534
5.3.- Enseñar a valorar más el “ser” que el “tener” (VSE)	536
5.4.- El profesorado de Educación Física como referente (PRR)	538
<b>CAPITULO VI. EVIDENCIAS CUALITATIVAS 2: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LAS ENTREVISTAS PERSONALES A PADRES Y MADRES DEL ALUMANDO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	<b>541</b>
<b>❖ CAMPO 1: PERCEPCIÓN DE LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO ACERCA DE LAS MOTIVACIONES HACIA EL CONSUMO DE SUS HIJOS/AS</b>	<b>549</b>
1.1.- Intereses de los hijos hacia el consumo	550
1.1.1.- Material escolar (MME)	550
1.1.2.- Material deportivo (MMD)	552
1.1.3.- Juguetes (MJU)	553
1.1.4.- Vestidos y calzado (MVC)	554
1.2.- La razón & sentimientos (MRS)	554
1.3.- El Dilema: El Tener o el Ser (MTS)	555

<b>❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	559 560
2.1.- Influencia de la familia en los hábitos de consumo (IFA)	563
2.2.- Influencia del grupo de iguales en los hábitos de consumo (IIG)	565
2.3.- Influencia de la escuela en los hábitos de consumo (IES)	566
2.4.1.- La Televisión (ITV)	566
2.4.2.- La Publicidad	568
2.4.3.- Pantallas amigas (IPA)	569
 <b>❖ CAMPO 3: COMPORTAMIENTOS COTIDIANOS Y HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	 571
3.1.- Hábitos de consumo del alumnado (HCO)	573
3.1.1.- Hábitos de consumo de alimentación (HCA)	573
3.1.2.- Hábitos de consumo de vestido, calzado (HVC)	576
3.1.3.- Consumo de juegos, juguetes, ocio (HJU)	576
3.1.4.- Consumo de Televisión	577
3.1.5.- Consumo de Pantallas amigas (HPA)	578
3.2.- Consumidores críticos (CCR)	580
3.3.- Consumidores informados (CIN)	581
 <b>❖ CAMPO 4: CONTRIBUCIONES DEL ALUMNADO PARA FOMENTAR EL CONSUMO RESPONSABLE</b>	 585
4.1.- Consumo y desarrollo sostenible	586
4.1.1.- Uso adecuado de la energía (CEG)	587
4.1.2.- Uso adecuado del agua (CAG)	588
4.2.- Reciclado (REC)	590
 <b>❖ CAMPO 5: TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>	 593
5.1.- Tipología del consumo de material deportivo	594
5.1.1.- La Marcamania deportiva (TMD)	594
5.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo (TNM)	596
5.2.- Valores relacionados con el consumo y uso del material deportivo	597
5.2.1.- Respeto al material y equipamientos deportivos	597
5.2.2.- Responsabilidad en el uso de los equipamientos deportivos	598

**CAPITULO VII. INTEGRACIÓN METODOLÓGICA. EVIDENCIAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS** 599

**1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL A) CONOCER LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados del 1 al 4)** 609

**1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado de tercer ciclo de la provincia de Granada** 609

- 1.1.1.- Perfil personal del alumnado de la Muestra 609
- 1.1.2.- El entorno familiar del alumnado 610
- 1.1.3.- Perfil escolar del alumnado de la Muestra 610
- 1.1.4.- El entorno sociocultural del alumnado 611

**1.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar las motivaciones y los hábitos cotidianos hacia el consumo del alumnado que compone nuestra muestra.** 615

- 1.2.1.- Motivaciones, actitudes y valores hacia el consumo del alumnado 616
  - 1.2.1.1.- Consumo y Autoestima 616
  - 1.2.1.2.- Consumo y Responsabilidad 618
  - 1.2.1.3.- Consumo y Respeto 620
- 1.2.2.- Hábitos cotidianos de consumo 621
  - 1.2.2.1.- Hábitos de consumo de alimentación 622
  - 1.2.2.2.- Hábitos de consumo de Moda, Vestido, Calzado 624
  - 1.2.2.3.- Hábitos de consumo de juguetes, juegos, ocio 626

**1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados** 631

- 1.3.1.- Consumo de agua y energía 632
- 1.3.2.- Reciclar, reutilizar, reducir 635
- 1.3.3.- El comercio justo 637
- 1.3.4.- El consumo Responsable, el consumo Crítico 638

**2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE** 643

**SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados 4 al 7)**

<b>2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 4:</b>	<b>643</b>
<b>Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.</b>	
2.1.1.- La escuela y el consumo sostenible	644
2.1.1.1.- El currículo escolar como guía de las acciones educativas	644
2.1.1.2.- La escuela y el reciclado	647
2.1.1.3.- La escuela y el valor del ser frente al tener	649
2.1.2.- El profesorado como referente	652
<b>2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 5:</b>	<b>655</b>
<b>Valorar la percepción que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos y la influencia que sobre los mismos pueden ejercer, para educar en un consumo responsable.</b>	
2.2.1.- La familia y los hábitos de consumo de sus hijos e hijas	656
2.2.2.- La familia y el reto de educar para “ser” antes que para “tener”	658
<b>2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 6:</b>	<b>663</b>
<b>Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que la misma tiene en sus hábitos cotidianos.</b>	
2.3.1.- Influencia de la televisión en los hábitos de consumo	664
2.3.2.- Influencia de la publicidad en los hábitos de consumo	666
2.3.3.- El consumo de Pantallas amigas	668
2.3.3.1.- El uso del Ordenador	669
2.3.3.2.- El uso de la Videoconsola	670
2.3.3.3.- El uso del Móvil	671
<b>2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 7:</b>	<b>675</b>
<b>Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.</b>	
2.4.1.- Influencia de los iguales en el consumo	676
2.4.2.- Influencia de los iguales en la “marca”	678

<b>3.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 8:</b>	<b>683</b>
<b>Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.</b>	
3.1.1.- Las Marcas en la equipación deportiva	683
3.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo	687
<b>3.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 9:</b>	<b>691</b>
<b>Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando desde el área de la Educación Física para el fomento del Consumo Responsable.</b>	
3.2.1.- Proyectos continuados	692
3.2.2.- El día a día: la influencia del maestro/a de Educación Física	695
3.2.3.- Actividades de reciclaje en el área de Educación Física	696

## **TERCERA PARTE. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO** 699

### **CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO** 701

<b>1.- CONCLUSIONES</b>	<b>705</b>
<b>2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>721</b>
<b>3.- IMPLICACIONES DIDÁCTICAS</b>	<b>723</b>

### **BIBLIOGRAFÍA** 731

### **ANEXOS** 767

<b>ANEXO I: CUESTIONARIO</b>	<b>769</b>
------------------------------	------------

**ANEXO II: GUIÓN GRUPO DE DISCUSIÓN**

**ANEXO III: GUIÓN ENTREVISTAS A PADRES Y MADRES**







**INTRODUCCIÓN**  
**JUSTIFICACIÓN**



*Si partimos de la concepción de los temas transversales como un sistema de planificación curricular facilitador de la puesta en práctica de la "Educación en Valores", se caracterizará la "Educación del Consumidor" como una apuesta por la integración crítica del alumnado en una sociedad de consumo y cuyos posibles riesgos para la "Educación Integral" de dicho alumnado se quieren contrarrestar.*

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA, 1993.

Las necesidades humanas pueden ser creadas artificialmente, sobre todo si se produce más de lo necesario y se desea dar salida a estos excedentes productivos. Podríamos afirmar que el consumismo tiene su raíz y su origen en la adquisición de más productos de los que necesitamos, bien por ostentación, bien por presión social, bien porque los medios de comunicación incitan a usar y tirar con sus fórmulas intrínsecamente perversas de *"compra ahora y paga después"*, que han obligado y obligan a cientos de millones de personas, no a hipotecar bienes como ingenuamente se cree, sino a hipotecar sus vidas y a cercenar posibilidades de desarrollo personal. Muchas veces los *"cómodos plazos"* no sólo no son tan cómodos sino que actúan como una argolla que nos esclaviza e inmoviliza hasta situarnos en una posición similar a la de los hombres del conocido mito platónico de la caverna.

El consumismo se afianza bajo un modelo que basa su estrategia en un incremento constante de la producción, ignorando no sólo las desigualdades profundas existentes entre las distintas zonas del Planeta, sino entre lugares y ámbitos geográficos muy próximos entre sí. Nuestra sociedad de consumo que actúa como una lógica descabellada, en virtud de la cual, una producción desenfrenada supone el agotamiento prematuro de recursos naturales imprescindibles, sin contar con la acumulación de residuos que están en la base misma de los graves problemas medioambientales.

El desarrollo abrumador de los medios de comunicación audiovisual, *"cuya acción es decisiva en la arquitectura de la cultura y desde ahí de la conciencia misma"* (Del Río, 1996: 75)<sup>1</sup>, y particularmente la publicidad, impregnan toda la cultura de la sociedad actual, ya que presentan mediante imágenes lo que esa sociedad cree de sí misma. Esta imagen publicitaria va a

---

<sup>1</sup> Del Río, P. (1996). *Psicología de los medios de comunicación*. Madrid: Síntesis.

incidir incluso en los aspectos cognitivos, afectivos y sociales de la persona (García Colmerares, 2000:13)<sup>2</sup>. En este sentido, los consumidores se ven indefensos e incapaces de hacer frente a toda una serie de problemas que esta sociedad les plantea, lo que les lleva a consumir de manera automática, creándose falsas necesidades, o el deseo de acumular productos que no necesitan,... Por lo tanto, una vez identificados los riesgos que promueve la actual configuración social, donde el consumismo aparece como un referente marco, debemos establecer los objetivos educativos en los que queremos profundizar.

Es a todas luces necesario afrontar críticamente el fenómeno consumista. Con la luz que le caracterizaba, ya nos advertía Antonio Machado que *“Todo necio confunde valor y precio”*. Quizá si buscásemos una definición de moda, la más apropiada sería que *“moda es lo que pasa de moda,”* pero tras esta consideración un tanto frívola o incluso cínica, se alzan poderosos intereses que incansablemente pretenden que el cambio de colores, la longitud de las faldas, el tamaño de los electrodomésticos, el diseño de la montura de las gafas,...y por supuesto *la marca*, obliguen a la permanente sustitución de un producto por otro cuando éste aún se encuentre en perfecto uso. De otra forma, no se explicaría que cientos de miles de personas, en manifiesta contradicción con sus usos culturales consuman a diario comida basura, pagando además precios abusivos o que haya logrado imponerse una necesidad manifiesta que vincula lo nuevo a lo positivo, como si cualquier novedad supusiese necesariamente un progreso o paso hacia adelante.

Consideramos que el tema de la Educación para el Consumo debe de ser prioritario en el campo educativo, y ha sido un logro su inclusión dentro de los denominados temas transversales del currículum. Si partimos de la concepción de los temas transversales como un sistema de planificación curricular facilitador de la puesta en práctica de la *“Educación en Valores”*, se caracterizará la *“Educación del Consumidor”* como una apuesta por la integración crítica del alumnado en una sociedad de consumo y cuyos posibles riesgos para la *“Educación Integral”* de dicho alumnado se quieren contrarrestar (MEC, 1993)<sup>3</sup>.

A estos efectos, la Educación del Consumidor se dirige a desarrollar en el alumnado capacidades relativas a la comprensión de su propia condición de

---

<sup>2</sup> García Colmerares, C. (2000). *Persona y consumo. Implicaciones educativas*. Tabanque, nº 12-13. pp. 11-25.

<sup>3</sup> MEC (1993). *Temas transversales y desarrollo curricular*. Cajas Rojas. MEC. Madrid.

consumidor, de sus derechos y deberes y del funcionamiento de la propia sociedad de consumo. Así, favorecerá la resolución de problemas relacionados con el consumo, y la autonomía de actuación y de criterio (MEC, 1992: 18)<sup>4</sup>.

La Educación para el Consumo responsable es también una educación para la libertad porque contribuye a formar personas más felices porque son capaces de controlar su propia vida. Ayudar a nuestro alumnado a mirar críticamente el fenómeno del consumo, llevarlos a la reflexión sobre las verdaderas necesidades y valores de la vida apoyándolos para desmontar los paraísos artificiales de falsas promesas de la publicidad constituye un deber ineludible de los padres y de los educadores.

La línea de actuación que propugnamos consiste en adoptar una actitud crítica ante el consumo e ir sustituyendo el consumismo desenfrenado en el que nos hayamos inmersos, por unas actitudes consumeristas (caracterizadas por planteamientos críticos patrones racionales de consumo) que, por paradójico que pudiera parecer, están mucho más cerca, no sólo del dominio personal y del autocontrol, sino de la calidad de vida.

Las motivaciones que nos han llevado a plantear y realizar este trabajo de investigación han sido en primer lugar por la relación con nuestro trabajo como docentes de Educación Primaria y sobre todo nuestra preocupación por colaborar de manera activa a, por un lado, buscar una solución o un medio para paliar la situación actual del consumo del alumnado de Educación Primaria; y por otro lado, a concienciar al alumnado de la importancia de cuidar y mejorar su formación, su personalidad, sus relaciones con sus compañeros/as, el respeto al entorno, a ser consumidores críticos y responsables...

Los objetivos generales y específicos pretendidos en esta investigación son:

## **1.- OBJETIVO GENERAL A) CONOCER LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA.**

### **(Objetivos específicos asociados 1, 2 y 3)**

- **OBJETIVO ESPECÍFICO 1:** Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado de tercer ciclo de la provincia de Granada.

---

<sup>4</sup> MEC (1992). *Proyecto curricular*. Cajas Rojas. MEC. Madrid.

- OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar las motivaciones, actitudes y los hábitos cotidianos de consumo del alumnado que compone nuestra muestra.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados.

**2.- OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HáBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados 4, 5, 6 y 7)**

- OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Valorar la percepción que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos/as y la influencia que sobre los mismos pueden ejercer, para educar en un consumo responsable.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que los mismos tienen en sus hábitos cotidianos de consumo.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 7: Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.

**3.- OBJETIVO GENERAL C) INDAGAR SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LOS HáBITOS DE CONSUMO RESPONSABLE (Objetivos específicos asociados 8 y 9)**

- OBJETIVO ESPECÍFICO 8: Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 9: Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando desde el área de la Educación Física para el fomento del Consumo Responsable.

Nuestro trabajo de investigación y dentro de las diferentes modalidades contempladas por Latorre, Arnal y Rincón (2003: 243)<sup>5</sup>, Collado Fernández (2005: 502)<sup>6</sup> y Gutiérrez Ponce (2010)<sup>7</sup>, podemos considerar nuestro estudio como descriptivo e interpretativo, ya que su objetivo es recoger y analizar información fiable, para interpretarla primero y compararla después con otras informaciones ya existentes y tratar de validarla. Se trata pues, de una forma de investigación educativa aplicada, que intenta mejorar la realidad a través del conocimiento de la misma, para poder aplicar posteriormente programas que la mejoren.

Best (1979: 35)<sup>8</sup> consideraba que *“la investigación descriptiva se ocupa de analizar las condiciones o relaciones que existen; de las prácticas que prevalecen; de las creencias, puntos de vista y actitudes que se mantienen; de los procesos en marcha; de los efectos observados o de las tendencias que subyacen”*.

El diseño de la investigación se ha desarrollado teniendo en cuenta las siguientes fases:

1ª Fase:	CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Necesidades, problema, demanda.
2ª Fase:	DISEÑO Y PROCEDIMIENTO: Diseño pormenorizado de las Fases de la investigación.
3ª Fase	PROPÓSITO: Conocer, Indagar, Verificar, Identificar. Elaboración, validación y pasación del Cuestionario al alumnado.
4ª Fase	DISEÑO Y REALIZACIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN con profesorado tutor de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada.
5ª Fase	DISEÑO REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS PERSONALES Diseño y realización de 12 Entrevistas personales a padres y madres del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria.
6ª Fase	TRATAMIENTO, REDUCCIÓN DE LOS DATOS
7ª Fase:	ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, Interpretación, Comparación y Discusión de los datos obtenidos.
8ª Fase:	PROCESO DE VALORACIÓN: TRIANGULACIÓN. Juicios positivos y negativos.
9ª Fase:	CONCLUSIONES-Vías de acción. Perspectivas de futuro.

Tabla 1.- Fases de la investigación

<sup>5</sup> Latorre, A.; Arnal, A. y Rincón, D. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.

<sup>6</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>7</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumando de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>8</sup> Best, J. (1979). *Research in Education*. New Jersey: Prentice.



El **Contexto de la Investigación** han sido los centros de Educación Primaria de la provincia de Granada.

**La Muestra elegida:** Siguiendo las directrices de los manuales de investigación revisados (Goetz y Lecompte, 1988: 92)<sup>9</sup>, el universo de población que constituye la muestra es el alumnado de 5º y 6º de los Centros de Educación Primaria pertenecientes a la provincia de Granada. Para determinar el tamaño de la muestra, hemos utilizado las tablas de Arkin y Colton (1984)<sup>10</sup>. La población total del alumnado de 5º y 6º Cursos de Educación Primaria en la provincia de Granada es de 20.342. Nuestra muestra tiene un total de 437 alumnos/as, por lo que cumple con los márgenes de confianza previstos.

En cuanto a la muestra cualitativa, hay que decir que han participado 8 profesores/as tutores de Educación Primaria en el Grupo de Discusión, pertenecen a los centros escolares en los que se ha llevado a cabo la investigación. Además se han realizado 12 entrevistas a padres y madres del alumnado que ha participado en la investigación.

En el comienzo de nuestra investigación, hemos decidido la utilización del *cuestionario como herramienta* de recogida de información, con la finalidad de explorar de manera sistemática y ordenada, las ideas, creencias, motivaciones y hábitos de consumo desarrollados por el alumnado. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad (Rodríguez; Gil y García, 1996: 291)<sup>11</sup>. Para la confección de las preguntas hemos seguido las recomendaciones de Spradley (1979)<sup>12</sup> y Buendía Eisman (1992)<sup>13</sup> en relación con la naturaleza del contenido, y a la clasificación de las cuestiones.

El cuestionario empleado en nuestra investigación consta de preguntas cerradas y categorizadas, en un número de 132 distribuidas en cinco campos, con lo que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas.

---

<sup>9</sup> Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

<sup>10</sup> Arkin, H. y Colton, R. (1984). *An outline of statistical methods as applied to economics, business, education, social and physical science*. New Cork: Barnes & Noble.

<sup>11</sup> Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona: Ediciones Aljibe.

<sup>12</sup> Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Wiston.

<sup>13</sup> Buendía Eisman, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M.P. Colas y L. Buendía (Eds), *Investigación Educativa*. (pp. 201-248). Sevilla: Ediciones Alfar.

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

1. Revisión Bibliográfica.
2. Técnica Delphi.
3. Pilotaje del mismo.

La segunda técnica utilizada ha sido el *Grupo de Discusión*, que es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista, dónde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que "*los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo*" (Del Rincón y cols. 1995: 318)<sup>14</sup>. En nuestra investigación hemos realizado un Grupo de Discusión con 8 profesores/as tutores de los centros dónde se realiza la investigación.

La tercera técnica empleada ha sido la *Entrevista realizada a padres y madres del alumnado*. Cuando nos referimos a la entrevista hablamos de una técnica cualitativa en la cual mediante un proceso de comunicación se pretende obtener información sobre un tema o problema determinado. Estamos de acuerdo con Visauta (1989: 236)<sup>15</sup> que define la entrevista como "*un método de investigación científica, que utiliza un proceso de comunicación verbal para recoger unas informaciones en relación con una determinada finalidad*". La finalidad de nuestras entrevistas ha sido el conocer, describir y analizar la percepción que los padres y madres del alumnado tienen de sus hijos/as respecto a los hábitos de consumo referidos fundamentalmente a alimentación, vestido, calzado, televisión, videojuegos, moda, ocio, material deportivo... y cuál es la influencia, que la Educación Física y la escuela, los iguales, los medios de comunicación, pueden tener sobre ellos y sobre la promoción de un consumo responsable.

El instrumental para el tratamiento de la información recogida con estas técnicas e instrumentos ha sido el siguiente:

- El cuestionario validado por la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)<sup>16</sup> y actualizado por Varela (1991)<sup>17</sup>; Barrientos

---

<sup>14</sup> Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.

<sup>15</sup> Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.

<sup>16</sup> Helmer, O. (1983). *Using Delphi Technique*. Disponible en: [http://www.voctech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/). Consulta: 2 de Mayo de 2009.

Borg (2001)<sup>18</sup> y Palomares Cuadros (2003)<sup>19</sup>. Los datos se han registrado y analizado con el software SPSS versión 15.0.

- Para el análisis de datos cualitativos, Grupo de Discusión y Entrevista, hemos utilizado el programa de análisis de contenido Aquad Five versión 5.1.

La integración metodológica se ha llevado a cabo a través del concepto que Denzin y Licoln (2000)<sup>20</sup> denominan modelo *de triangulación*, que viene a decir que podemos estar más seguros de los resultados obtenidos, si utilizamos diversas técnicas de recogida de datos, ya que cada una tiene sus propias ventajas y sesgos.

A nivel de organización estructural, el trabajo de investigación que se presenta, además de la Introducción-resumen, está dividido en tres partes generales: la Primera Parte dedicada al Marco Conceptual, la Segunda Parte a la Investigación de campo propiamente dicha y la Tercera Parte en la que se presentan las Conclusiones y Perspectivas de futuro de este estudio.

La PRIMERA PARTE incluye la Fundamentación Teórica, que consta a su vez de dos capítulos. El Capítulo I está dedicado a una *“Aproximación a los Conceptos básicos de la Investigación”*. Es importante conocer el campo semántico de los enunciados terminológicos que expresamos en nuestro trabajo. Este capítulo está dividido en cuatro apartados: 1) Conceptos básicos relacionados con la sociedad de consumo; 2) Conceptos relacionados con la transversalidad y el currículo; 3) Hábitos de consumo del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria; 4) Influencia de los agentes de socialización en los hábitos de consumo del alumnado de 10 a 12 años.

El Capítulo II lo hemos denominado *“Consideraciones didácticas y científicas acerca de la Educación para el Consumo en escolares de tercer ciclo de Educación Primaria”*. Consta también de cuatro apartados: 1) La Educación del Consumidor como tema trasversal; 2) La Educación para el Consumo en los diferentes niveles de concreción curricular; 3) El consumo responsable a promover desde los centros escolares y 4) Investigaciones

---

<sup>17</sup> Varela, J. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.

<sup>18</sup> Barrientos Borg, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada.

<sup>19</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.

<sup>20</sup> Denzin, N. K. y Licoln, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres: Sage.

relevantes en el campo de la Educación para el Consumidor en Educación Primaria relacionadas con nuestra investigación

La SEGUNDA PARTE desarrolla la investigación de campo mediante los siguientes capítulos. El Capítulo III dedicado a la “*Metodología de la investigación*”, en el que se realiza el Planteamiento del problema, se formulan los Objetivos de la Investigación y se expone el Diseño metodológico: fases, contexto, muestra, técnicas e instrumentos de recogida de la información, así como se especifican los programas utilizados para el análisis de los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos.

En el Capítulo IV se realiza un “*Análisis descriptivo y comparativo de los resultados del cuestionario*” realizado con los alumnos y alumnas de 5º y 6º cursos de la provincia de Granada.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos que se han empleado serán:

- *Análisis Descriptivo de los datos*. Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos.
- *Análisis Comparativo*. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, exponiendo aquellos ítems que presentaban significatividad estadística en el análisis comparativo entre los chicos y chicas, el carácter de los centros público y privado-concertado, así como por la zona dónde se han realizado los cuestionarios.
- *Análisis de Correspondencia*. Hemos aplicado esta técnica estadística que analiza las tablas de contingencia y construye un diagrama cartesiano basado en la asociación entre las variables analizadas. En dicho gráfico se representan conjuntamente las distintas modalidades de la tabla de contingencia, de forma que la proximidad entre los puntos representados está relacionada con el nivel de asociación entre dichas modalidades.

En el Capítulo V, hemos analizado las “*Evidencias Cualitativas 1: Análisis del Grupo de Discusión con profesorado tutor de tercer ciclo de Educación Primaria*”.

El Capítulo VI, al que hemos denominado Evidencias Cualitativas II, lo hemos dedicado al “*Análisis y la Discusión de las Entrevistas*” realizadas a padres y madres del alumnado de los centros dónde se han pasado los cuestionarios, de la provincia de Granada, realizando un informe transversal, es

decir categorizando todas las entrevistas y las hemos analizado en conjunto en función del campo, subcampo y la categoría a analizar.

El Capítulo VII, se ha dedicado a la *“Integración Metodológica”*, en el mismo se ha llevado a cabo la triangulación entre las evidencias cuantitativas y cualitativas. Hemos destacado aquellos resultados considerados como más significativos, independientemente de la técnica empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica. En todos los casos, los objetivos planteados se han comprobado por los resultados obtenidos mediante la técnica cuantitativa (Cuestionario), y por las técnicas cualitativas (Grupo de Discusión y Entrevistas).

En la TERCERA PARTE se incluyen las *“Conclusiones y Perspectivas de Futuro”* de esta investigación. Se compone de un solo capítulo, el Capítulo VIII, donde se exponen las conclusiones generales y específicas a las que se ha llegado en el trabajo de investigación y donde se muestran las perspectivas de futuro que se abren al dar a conocer los resultados y conclusiones a la comunidad científica. También se ha incluido un apartado de implicaciones didácticas a sugerir a la comunidad educativa.

Se ha incorporado un apartado específico dedicado a la Bibliografía utilizada en la realización de este trabajo de investigación, finalizándose con el apartado de Anexos, en los que se incluyen el cuestionario utilizado con el alumnado, el guión planteado para el Grupo de Discusión y el protocolo de preguntas con el que se ha entrevistado a los padres y madres del alumnado.

# **PRIMERA PARTE**

---

## **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**



# **CAPÍTULO I**

---

## **APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LA INVESTIGACIÓN**





## **SUMARIO**

### **CAPITULO I.- APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS BÁSICOS DE LA INVESTIGACIÓN**

---

---

#### **1.- CONCEPTOS BÁSICOS RELACIONADOS CON LA SOCIEDAD DE CONSUMO**

- 1.1.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMO
- 1.2.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMISMO
- 1.3.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMERISMO
- 1.4.- LA SOCIEDAD DE CONSUMO

#### **2.- TRANSVERSALIDAD Y CURRÍCULO**

- 2.1.- CONCEPTUALIZANDO LA TRANSVERSALIDAD
- 2.2.- DESARROLLO CURRICULAR Y TRANSVERSALIDAD
  - 2.2.1.- Transversalidad y currículo oculto
  - 2.2.2.- Contenidos actitudinales y temas transversales

#### **3.- HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

- 3.1.- HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN
- 3.2.- CONSUMO DE TELEVISIÓN
- 3.3.- CONSUMO DE MODA, VESTIDO, CALZADO
- 3.4.- CONSUMO DE JUEGOS Y JUGUETES
- 3.5.- CONSUMO DE MATERIAL DEPORTIVO
- 3.6.- CONSUMO DE OCIO INFANTIL

#### **4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN EN LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 10 A 12 AÑOS**

- 4.1.- LA FAMILIA
- 4.2.- LA ESCUELA
- 4.3.- EL GRUPO DE IGUALES: LAS AMISTADES
- 4.4.- LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA PUBLICIDAD



*El concepto de eje transversal se refiere a un tipo de enseñanzas que deben estar presentes en la educación obligatoria como "guardianes de la interdisciplinariedad" en las diferentes áreas, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes claros de objetivos, contenidos y principios de procedimiento que han de dar coherencia y solidez a las materias y salvaguardar sus interconexiones en la medida de lo posible*  
JOSE GUTIÉRREZ PÉREZ, 2007.

Tanto la realidad educativa como el lenguaje pedagógico que la involucra, tienen una especificidad indiscutible, que avala nuestra incursión en el núcleo semántico de sus conceptos y expresiones conceptuales. El discurso pedagógico tiene una rica variedad de matices ya que se vincula con el enseñar y el aprender, dos actividades que cambian, crecen, se diversifican y se enriquecen continuamente con nuevos términos, con nuevas acepciones y consideraciones sobre los existentes.

El lenguaje pedagógico tiene su más cercano marco de referencia en la psicología de la educación, la pedagogía y en las teorías de la enseñanza y el aprendizaje, aunque también lo tiene en la psicología general, en la antropología, la historia, el derecho, etc.

En cualquier caso, con una u otra denominación, toda acción educativa, de un modo lejano o inmediato, implica adquirir algo que no se posee, algo que completa y perfecciona a la persona. Educar en definitiva no es un quehacer cuantitativo (un cómo), sino un quehacer cualitativo (un para). De alguna manera, siempre el deseo de perfeccionamiento está dentro de la propia esencia del concepto de educación.

En este Primer Capítulo, vamos a tratar de conceptualizar y definir los diferentes conceptos que forman parte de nuestra investigación, tales como consumo, consumismo, consumerismo. De la misma manera abordaremos las características de la sociedad de consumo. Trataremos también la relación entre los temas transversales y el currículo, así como la Educación del Consumidor como tema trasversal presente en la Educación Primaria. Esta revisión conceptual la vamos a tratar de ordenar de manera cronológica, en un

intento de ir verificando los cambios y tendencias que se han ido produciendo en el transcurso del discurrir de la Educación para el Consumo.

## 1.- CONCEPTOS BÁSICOS RELACIONADOS CON LA SOCIEDAD DE CONSUMO

*“El consumo se puede entender como el conjunto de procesos socioculturales en los que se realizan la apropiación y los usos de los productos”*  
MANUEL ÁLVAREZ, 1994.

Es fácil confundir la calidad de vida, el bienestar y la felicidad con el consumo desenfrenado y acrítico por parte de la sociedad. La influencia de la publicidad, de los medios de comunicación y la propia interacción social, nos llevan a adquirir cada vez más bienes materiales. Saber elegir, conocer las consecuencias medioambientales que provoca, entender el papel que el consumo juega en el sistema económico y en el contexto social, deja de ser una tarea pendiente desde el momento en que el Sistema Educativo asume, por primera vez en 1990, de forma sistemática, la responsabilidad de formar a los chicos y chicas en una educación para el consumo.

Es conveniente dejar claros tres conceptos que se utilizan de forma sistemática: consumo, es el hecho objetivo de adquirir y utilizar bienes y servicios; *consumismo*, se refiere al hecho de consumir de manera pasiva e irracional, está connotado negativamente y valora más el tener que el ser (Álvarez, 1994: 391)<sup>1</sup>; y *consumerismo*, designa movimientos y doctrinas que tienden a la protección del consumidor y a su defensa, también se refiere a la sensibilización, información permanente y al esfuerzo de la educación para mejorar los procesos y las decisiones de consumo (Cidad, 1991: 57)<sup>2</sup>.

### 1.1.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMO

A finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, con el desarrollo de la revolución industrial, se comienza a fraguar una sociedad con los problemas propios del consumo. Los mercados se amplían extraordinariamente y el esquema de consumo da un giro de 180°, se producen grandes series para lo cual se necesita rebajar costes, llegándose a organizar sistemas productivos

---

<sup>1</sup> Álvarez, M. (1994). La educación del consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 159.

<sup>2</sup> Ciudad, E. (1991). *Perspectivas sobre educación del consumidor*. Madrid: Instituto Nacional de Consumo.

complejos. Es un momento en el que los centros industriales se orientan no sólo a la producción sino además al fomento del consumo. En este tipo de sociedad las necesidades de los ciudadanos no determinan totalmente la producción de manera que aparece una poderosa industria anexa a ella (sondeos de mercado, técnicas de motivación, publicidad, marketing...) que crea las necesidades para consumir dichos productos. Es una sociedad en la que tan importante es dominar los mecanismos de producción, como el control de las decisiones que inducen al consumo.

El primer concepto que nos interesa hacer una aproximación sería el de **consumo** (del latín: *cosumere* que significa gastar o destruir) es la acción y efecto de consumir o gastar, bien sean productos alimenticios y otros géneros de vida efímera, bien energía, entendiendo por consumir como el hecho de destruir, utilizar comestibles u otros bienes para satisfacer necesidades, deseos, gastar energía o un producto energético.

Se podría entender por consumo, siguiendo a Álvarez (1994)<sup>3</sup>, *“como el uso que hacemos las personas de los bienes y servicios que están a nuestra disposición con el fin de satisfacer diversas necesidades”*.

Para el antropólogo García Canclini (1995: 93)<sup>4</sup> el consumo es *«el conjunto de procesos socioculturales en los que se realizan la apropiación y los usos de los productos»*

El consumo así entendido, es la acción y efecto de consumir o gastar, bien sean productos o servicios. Una definición puramente económica del término consumo sería aquella que lo identifica con la etapa final del proceso económico, entendida ésta como el momento en que un bien o servicio produce alguna utilidad al consumidor y / o usuario. El consumo, por tanto, significa satisfacer las necesidades presentes o futuras y se le considera el último proceso económico. Constituye una actividad de tipo circular en tanto en cuanto que el hombre produce para poder consumir y a su vez el consumo genera producción.

En términos puramente económicos se entiende por consumo la etapa final del proceso del productivo, definida como el momento en que un bien o

---

<sup>3</sup> Álvarez, M. (1994). La educación del consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 159.

<sup>4</sup> García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Mexico: Grijalbo.

servicio produce alguna utilidad al sujeto consumidor. En este sentido hay bienes y servicios que directamente se destruyen en el acto del consumo, mientras que con otros lo que sucede es que su consumo consiste en su transformación en otro tipo de bienes o servicios diferentes (Millán Puelles, 1999: 341)<sup>5</sup>.

El consumo, por tanto, comprende las adquisiciones de bienes y servicios por parte de cualquier sujeto económico (tanto el sector privado como las administraciones públicas). Significa satisfacer las necesidades presentes o futuras y se le considera el último proceso económico. Constituye una actividad de tipo circular en tanto en cuanto que el hombre produce para poder consumir y a su vez el consumo genera producción.

El mercado actual se caracteriza por la enorme cantidad de productos y servicios puestos a disposición de los consumidores y usuarios , permitiendo, de esta forma, poder elegir aquellos que más se adapten a las necesidades y expectativas de los mismos, pero situándolos también ante un mercado complejo y difícil por la cantidad y variedad de opciones que se plantean (Pérez López, 1991)<sup>6</sup>.

El consumo es la síntesis de la actividad económica, pues representa la etapa del disfrute personal de bienes y servicios que produce una sociedad en conjunto. En esta última fase intervienen todos los agentes que determinan al sistema económico-mercado productores y consumidores; en donde cada quien por su cuenta, consumirá la cantidad suficiente y necesaria de bienes y servicios.

La Ley 26 (1984)<sup>7</sup>, en su articulado define a los consumidores como *"aquellos usuarios o personas físicas o jurídicas que adquieren, utilizan o*

---

<sup>5</sup> Millán Puelles, A. (1999). *Economía y libertad*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro.

<sup>6</sup> Pérez López, J. A. (1991). *La teoría de la acción humana en las organizaciones. La acción personal*. Madrid: Rialp.

<sup>7</sup> Ley 26/1984 para la defensa de los Consumidores y Usuarios. En Preámbulo establece: El artículo 51 de la Constitución de 27 de diciembre de 1978 establece que los poderes públicos garantizarán la defensa de los consumidores y usuarios, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos. Asimismo promoverán su información y educación, fomentarán sus organizaciones y las oirán en las cuestiones que puedan afectarles.

Con el fin de dar cumplimiento al citado mandato constitucional, la presente Ley, para cuya redacción se han contemplado los principios y directrices vigentes en esta materia en la Comunidad Económica Europea, aspira a dotar a los consumidores y usuarios de un instrumento legal de protección y defensa, que no excluye ni suplanta otras actuaciones y desarrollos normativos derivados de ámbitos competenciales cercanos o conexos, tales como



*disfrutan como destinatarios finales, bienes muebles o inmuebles, productos, servicios, actividades o funciones, cualquiera que sea la naturaleza pública o privada, individual o colectiva de quienes los producen, facilitan, suministran o expiden”.*

Las necesidades humanas pueden ser creadas artificialmente, sobre todo si se produce más de lo necesario y se desea dar salida a estos excedentes productivos.

En resumen, la actividad de la producción, la sociedad crea y produce los bienes y servicios necesarios para su supervivencia, en la distribución se determina la proporción para cada individuo, en el consumo se presenta la mediación entre los actos de la producción y en el consumo, la producción es objeto de disfrute personal. El consumo de los hogares es el gasto de bienes y servicios finales comprados por la satisfacción que reportan o por las necesidades que satisfacen. El ahorro de los hogares es la parte de la renta disponible que no se gasta en consumo. El consumo es el mayor componente del PIB.

---

la legislación mercantil, penal o procesal y las normas sobre seguridad industrial, higiene y salud pública, ordenación de la producción y comercio interior

Los objetivos de la Ley se concretan en:

- 1.- Establecer, sobre bases firmes y directas, los procedimientos eficaces para la defensa de los consumidores y usuarios.
- 2.- Disponer del marco legal adecuado para favorecer un desarrollo óptimo del movimiento asociativo en este campo.
- 3.- Declarar los principios, criterios, obligaciones y derechos que configuran la defensa de los consumidores y usuarios y que, en el ámbito de sus competencias, habrán de ser tenidos en cuenta por los poderes públicos en las actuaciones y desarrollos normativos futuros, en el marco de la doctrina sentada por el Tribunal Constitucional.

## 1.2.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMISMO

La palabra **consumismo** proviene del latín: "*cosumere*" que significa gastar o destruir y de la palabra *ismo* del latín *-ismus* y este del griego *-ισμος* (-ismos), sufijo que formaba sustantivos de acción a partir de verbos y que describe actualmente una tendencia innovadora, en especial en el pensamiento y en el arte.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua (2004)<sup>8</sup> la definición de consumismo "*es el afán por comprar bienes indiscriminadamente aunque no sean necesarios*".

*Consumismo* es un término que se utiliza para describir los efectos de igualar la felicidad personal a la compra de bienes y servicios o al consumo en general. El caso es ejemplificado por la frase *Cuanto más consumo, más feliz soy*. También se refiere al consumo desmedido de bienes y servicios en la sociedad contemporánea que impacta seriamente en los recursos naturales y el equilibrio ecológico.

El consumismo inicia su desarrollo y crecimiento a lo largo del Siglo XX como consecuencia directa del capitalismo y de la mercadotecnia asociada; ésta última tiene como uno de sus objetivos crear nuevas necesidades en el consumidor de modo de aumentar las ventas de los productos. El consumismo dice Bauman (2000)<sup>9</sup> "*se ha desarrollado principalmente en el mundo occidental haciendo popular el término antropológico social sociedad de consumo, que se refiere al consumo masivo de productos y servicios por una sociedad determinada*".

Se podría afirmar que el consumismo tiene su raíz y su origen en la adquisición de más productos de los que necesitamos, bien por ostentación, bien por presión social, bien porque los medios de comunicación incitan a usar y tirar con sus fórmulas de "*compra ahora y paga después*", que han obligado y obligan a cientos de millones de personas, a hipotecar no sólo sus bienes, sino también a hipotecar sus vidas.

La adquisición de todo tipo de productos se ha convertido en norma aunque, a veces, sea perjudicial para la salud o para el medioambiente. La

---

<sup>8</sup> RAE (2004). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Disponible en <http://rae.es>

<sup>9</sup> Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Madrid: Gedisa

adquisición convulsiva de las últimas novedades del mercado (ordenadores, compact discs, automóviles, etc.), está estrechamente vinculada a las aspiraciones de los jóvenes que, si bien prolongan sus estudios y ven limitadas sus posibilidades de acceder al mercado laboral, han adquirido tempranamente hábitos consumistas, en virtud de los cuales, no vinculan su incorporación a la vida productiva con su exigencia de disponer de bienes y servicios. (Millán Puelles, 1999)<sup>10</sup>

Una manera distinta de interpretar la palabra "*consumismo*" es considerarla como una crítica a la organización de la economía de una sociedad que, aunque tal como está ahora funciona a satisfacción tanto de consumidores como de productores, se puede decir que en su conjunto "*despilfarra*" ciertos recursos.

El consumismo se ve incentivado principalmente por:

- La publicidad, que en algunas ocasiones consigue convencer al público de que un gasto es necesario cuando antes se consideraba un lujo. Es decir, esta influye mucho en que el consumismo sea una forma de vida ya que hace que veamos esas cosas necesarias para vivir, y que trabajemos o ganemos dinero sólo para conseguir eso.
- La predisposición de usar y tirar de muchos productos, esto hace que las personas quieran comprar y comprar cuando se gastan estos productos. Cuando compran unos solo piensan en cuando se van a agotar para volver a comprarlos.
- La baja calidad de algunos productos que conllevan un período de vida relativamente bajo los cuales son atractivos por su bajo costo pero a largo plazo salen más caros, y son más dañinos para el medio ambiente.
- Algunas patologías como obesidad o depresión que nos hacen creer más fácilmente en la publicidad engañosa, creyendo con esto que podemos resolver nuestro problema consumiendo indiscriminadamente alimentos, bebidas, artículos milagrosos u otro tipo de productos.
- El desecho inadecuado de objetos que pueden ser reutilizados o reciclados, ya sea por nosotros o por otros.
- La cultura y la presión social.

Efectos del consumismo:

---

<sup>10</sup> Millán Puelles, A. (1999). *Economía y libertad*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro.

- Global: El consumismo es dañino para el equilibrio ecológico en su totalidad ya que actualmente existen muchos problemas relacionados con el excesivo consumo de recursos naturales que se hace a nivel mundial así como el que los procesos de producción en su gran mayoría generan contaminación.
- Regional: La preferencia de productos innecesarios o fácilmente sustituibles de una población que son producidos en otra región ayuda a desequilibrar la balanza comercial entre las regiones.
- Social: Frecuentemente se ayuda a la mala distribución de la riqueza, ya que los consumidores son por lo general de un nivel socioeconómico inferior que los dueños de las compañías generadoras de los productos objetos de consumismo.
- Familiar: Al caer en el consumismo aumentamos nuestros gastos de forma innecesaria comprando cosas que pudiéramos evitar o reducir como productos cuya publicidad promete milagros, productos de vida útil baja o productos sustitutos de otros naturales.
- Personal: Diversas opciones consumistas son menos saludables que las que no lo son. Por ejemplo, hacerse un zumo de naranja en casa en lugar de comprar uno empaquetado que además de contener conservante, viene con envases que acaban en la basura inorgánica.
- Cultural: Las expresiones culturales como transmisores de sentido y valores se modifican de tal manera que hoy el joven de la generación que se está formando, es preparado para consumir y no para ser una persona independiente y crítica.

### 1.3.- CONCEPTUALIZANDO EL CONSUMERISMO

En las sociedades contemporáneas decía Drucker (1980)<sup>11</sup>, el mercado se ha convertido en una institución central como instrumento de gran utilidad para el intercambio de bienes y servicios en muchas áreas de la vida económica y social. Sin embargo, el análisis de las relaciones entre oferta y demanda, y en concreto entre productores y consumidores, es motivo de controversia.

El término **consumerismo** es un neologismo derivado de la palabra inglesa *consumerism*. De forma general hay que entenderlo dice Álvarez y cols. (2000)<sup>12</sup> “como el movimiento social que busca defender los derechos de los consumidores”.

El consumerismo como fenómeno y acción colectiva, se enmarca en un conjunto de valores, que “sin negar la racionalidad básica del mercado tratan de evitar, en un primer alcance: el fraude en la relación de compraventa, y, en un segundo nivel, toda práctica de consumo que suponga un riesgo de cualquier tipo para el comprador en particular y para la sociedad en su conjunto; impidiendo con ello el abuso de la posición de dominio en el mercado que puede tener un determinado productor o distribuidor” (Alonso, 2002: 27)<sup>13</sup>.

El “Consumerismo” nació de la toma de conciencia de los excesos del marketing operativo, es decir, de las prácticas del que tiende a doblar la demanda a las exigencias de la oferta, más que adaptar la oferta a las expectativas de la demanda. (Lambin 2003)<sup>14</sup>. Así entendido el *consumerismo* puede considerarse como la dimensión pública de la relación que mantiene la ciudadanía con la defensa de sus derechos como consumidores-

Lambin (2003) entiende que el *consumerismo* es la consecuencia de un fracaso relativo de la óptica del marketing. De esta forma, podemos postular que el *consumerismo* es la maduración del Marketing operativo, influenciado por un consumidor más informado y la exigencia de los derechos de los mismos ante organismos como asociaciones de defensa del consumidor, etc.

---

<sup>11</sup> Drucker, P. (1980). The Shame Of Marketing. *Marketing/ Communications*, vol. 297, agosto, pp. 60-64.

<sup>12</sup> Alvarez, N. (2000). Certamen Europeo del Joven Consumidor. Material didáctico. Salamanca: Sociedad de Artes Gráficas J. Martínez, S.L..

<sup>13</sup> Alonso, L.E. (1986). La producción social de la necesidad. *Revista de Economistas*, nº 18 (26-31).

<sup>14</sup> Lambin, J. (2003). *Le Marketing Strategique*. Paris: McGraw Hill.

Esto ha obligado paulatinamente, a la aplicación de elementos éticos más fuertes y sólidos dentro de las propuestas mercadotécnicas actuales.

Aún así, esta óptica del consumerismo también posee detractores, con críticas como las Aaker y Day (1982)<sup>15</sup> o las de Lambin (2003)

- El marketing busca la satisfacción de las necesidades inmediatas de los consumidores, en detrimento de su bienestar a más largo plazo.
- Los productos son concebidos de manera que privilegian el objetivo de beneficio de la empresa sobre el objetivo de satisfacción de las necesidades.
- El marketing privilegia el valor de signo de los productos (utilidad simbólica, afectiva, emocional) en detrimento de su valor de uso (utilidad funcional).

Existe un desequilibrio fundamental entre los derechos del comprador y los derechos del vendedor. (<sup>16</sup>)

El consumerismo y las actitudes y comportamientos ligados a él (y el debate que genera) podrían considerarse, por tanto, como un asunto público, de tal modo que su distribución en la población esté influida por factores de diferente naturaleza.

---

<sup>15</sup> Aaker, D. y Day, G. (1982). *Consumerism: Search for the consumer interest*. The Free Press.

<sup>16</sup> Estos derechos reconocidos en la Constitución Española (art. 51) y en el Tratado de la U.E. están amparados en la Declaración Internacional de los Derechos del Consumidor de 1969, promovida por la ACI (Alianza Cooperativa Internacional) y que hay que respetar:

- *Derecho a la protección contra los riesgos que puedan afectar a la salud y a la seguridad personal.* Para prevenir que ningún producto o servicio comporte ninguna clase de riesgos desconocidos y / o inaceptables.
- *Derecho a la protección y compensación de los legítimos intereses económicos y sociales de los consumidores.* Para perseguir y eliminar el fraude, prevenir y reparar otras actuaciones abusivas.
- *Derecho a una completa información comprensible y veraz, y a una capacitación y divulgación consumerista eficaz.* Por una publicidad exacta y sin engaños, por una formación y divulgación permanente que no nos desoriente ni confunda, facilitándonos el uso o consumo adecuado de nuestros bienes.
- *Derecho a la representación, consulta y participación democrática del consumidor y / o usuario en cualquiera de las decisiones que le afecten.* Para atender y asumir las demandas de todo ciudadano consumidor y usuario y para plantear nuestras propuestas y reivindicaciones colectivas.
- *Derecho a la protección jurídica y a la reclamación y reparación por daños y perjuicios.* Para una protección efectiva del consumidor y usuario, en situaciones de inferioridad, subordinación y sostenibilidad del ecosistema.
- *Derecho a la defensa del medio ambiente y a la calidad de vida.* Para conservar, proteger y preservar el medio de las actividades que malgasten y destruyan los recursos y la sostenibilidad del ecosistema.
- *Derecho a escoger entre mercancías y servicios suficientes, no degradados y a precios equitativos.* Para evitar los abusos especulativos, prácticas onopolistas, etc

## 1.4.- LA SOCIEDAD DE CONSUMO

El consumo está vinculado directamente con la evolución histórica del ser humano en la sociedad. Las relaciones de dependencia, intercambio y trueque entre las personas han sufrido transformaciones diversas cambiado desde las sociedades primitivas y nómadas hasta las sociedades modernas. Las sociedades comenzaron a experimentar cambios históricos, políticos, económicos. Producto de la revolución industrial y el capitalismo en el siglo XIX, aparece la llamada *sociedad de consumo*, como consecuencia de la producción en masa de bienes (activada por el taylorismo<sup>17</sup> y el fordismo<sup>18</sup>), que reveló que era más fácil fabricar los productos que venderlos, por lo que el esfuerzo empresarial se desplazó hacia su comercialización (publicidad, marketing, venta a plazos, etc.).

Para Moulian (1998: 29)<sup>19</sup> en la primera etapa del capitalismo, el trabajo era la esencia del sistema económico y ahora constituye la esencia de la identidad de las personas. Además señala que hoy podemos apreciar que el capitalismo junto al consumo han transformado al ser humano, en el sentido que

---

<sup>17</sup> El **taylorismo** corresponde a la división de las distintas tareas del proceso de producción, que conllevan al aislamiento del trabajador y la imposición de un salario proporcional al valor que el obrero añade al proceso productivo. Este fue un nuevo método de organización industrial, cuyo fin era aumentar la productividad y evitar el control que el obrero podía tener en los tiempos de producción. El sistema de Taylor bajó los costos de producción porque se tenían que pagar menos salarios, las empresas incluso llegaron a pagar menos dinero por cada pieza para que los obreros se diesen más prisa. Para que este sistema funcionase correctamente era imprescindible que los trabajadores estuvieran supervisados y así surgió un grupo especial de empleados, que se encargaba de la supervisión, organización y dirección del trabajo. Este proceso se enmarcó en una época (fines del siglo XIX) de expansión acelerada de los mercados que llevó al proceso de colonialismo, que terminó su cruzada frenética en tragedia a través de las guerras mundiales. Su obsesión por el tiempo productivo lo llevó a trabajar el concepto de cronómetro en el proceso productivo, idea que superaría a la de **taller**, propia de la primera fase de la Revolución Industrial.

<sup>18</sup> El término **fordismo** se refiere al modo de producción en cadena que llevó a la práctica Henry Ford; fabricante de automóviles de Estados Unidos. Este sistema comenzó con la producción del Ford Modelo T, -a partir de 1908- con una combinación y organización general del trabajo altamente especializada y reglamentada a través de cadenas de montaje, maquinaria especializada, salarios más elevados y un número elevado de trabajadores en plantilla y fue utilizado posteriormente en forma extensiva en la industria de numerosos países, hasta la década de los 70 del siglo XX (cuando fue reemplazada por el Toyotismo). El fordismo como modelo de producción resulta rentable siempre que el producto pueda venderse a un precio relativamente bajo en relación a los salarios promedio, generalmente en una economía desarrollada. El fordismo apareció en el siglo XIX promoviendo la especialización, la transformación del esquema industrial y la reducción de costos. La diferencia del taylorismo, no se logró a costa del trabajador sino a través de una estrategia de expansión del mercado. La razón es que si hay mayor volumen de unidades (debido a la tecnología de ensamblaje) y su costo es reducido (por la razón *tiempo/ejecución*) habrá un excedente que superaría numéricamente a la élite, tradicional y única consumidora de tecnologías en la modernidad.

<sup>19</sup> Moulian, T. (1998). *El consumo me consume*. Santiago de Chile: LOM.

ya no se es importante por lo que uno es, sino por lo que tiene. Esto mismo se aprecia en Fromm (1991: 46)<sup>20</sup>.

La llamada sociedad de consumo surge con la ayuda del avance de las técnicas de marketing, en especial, de la publicidad y el desarrollo de los medios de comunicación, sociedad en la que no sólo se trata de producir comercializar, consumir, sino producir, dar a conocer, comercializar y consumir. Autores como Álvarez y Álvarez (1986: 42)<sup>21</sup> la definen, como: “*la sociedad de la abundancia, la masificación, la homogeneidad*”

En la actualidad se llama “*sociedad de consumo*” al modelo de sociedad cuyo objetivo consiste en producir todo tipo de bienes y servicios con el fin de que sean comprados por los ciudadanos. Este modelo de sociedad se da dentro de los sistemas capitalistas, cuya ley económica básica es la de la oferta y la demanda.

Se trata, por tanto, de ofrecer numerosos productos para que sean consumidos por la masa de clientes, cuyos hábitos compradores ya se encuentran condicionados por campañas anteriores. Habitualmente, el consumidor busca satisfacción en la posesión personal de las novedades industriales y tecnológicas, o en el seguimiento de la moda dictada por las grandes multinacionales y los medios de comunicación de masas.

La capacidad de consumo, además, marca el estatus social de los compradores; de ahí que grandes capas de la población aspiren a un incremento de su consumo medio por cuanto ese hecho representa un signo exterior de su triunfo socioeconómico. Ese deseo les conduce, en muchas ocasiones, al endeudamiento, ya que deben solicitar créditos para acceder a determinados bienes y productos. Para facilitar el consumo, la sociedad capitalista ha ideado técnicas que lo favorecen, como las ventas a plazo, las tarjetas de crédito, las hipotecas, etc.

El consumo se ha convertido en un proceso social y cultural fundamental, donde el valor material de las cosas ha perdido relevancia, frente al valor simbólico que ahora aparece más reforzado que nunca. Los deseos por el consumo han calado en todos los estratos sociales y permanecen firmes también en épocas de crisis económica. En España, la primera generación de miembros de la sociedad de consumo nace en los años 70. Las nuevas

---

<sup>20</sup> Fromm, E. (1991). *Del tener al ser*. Barcelona: Paidós.

<sup>21</sup> Álvarez, L. y Álvarez, N. (1986). *El consumo va a la escuela*. Barcelona: Laia.



generaciones muestran una inclinación más consumista que la de sus padres y abuelos, de ahí que los jóvenes sean los más orientados al gasto, los que menos conciencia de los precios tienen, los que menos les molesta entrar a comprar en las tiendas, a quienes menos les preocupa el control de los precios y los que tienen una actitud menos hostil a la publicidad (Castillo, 1984: 19)<sup>22</sup>.

No cabe duda de que todas las personas son consumidores de bienes y productos; además, sería muy difícil vivir hoy en la sociedad sin consumir, pero así mismo el mercado es tan poco transparente que a los consumidores les cuesta bastante identificar el producto que mejor responde a sus necesidades e incluso, si este producto le es necesario o no (Millán Puelles, 1999)<sup>23</sup>.

En nuestra sociedad, el consumo es un factor clave, no sólo desde el punto de vista económico, sino también desde el punto de vista cultural. El acto de consumir no es arbitrario ni inocente. Muchas veces el miedo a la falta de estima social y al aislamiento lleva a los individuos a comer, alojarse y vestir, como lo hace la clase social “*modelo*”.

Las nuevas tecnologías permiten producir bienes cada vez más baratos y en mayor cantidad. La única manera de que esto sea rentable es vendiendo todo lo que se produce. Para ello ha sido necesario que se elevasen las rentas del trabajo por encima del límite de la supervivencia, para poder mantener activa la máquina del capitalismo. Ortí (1994: 50)<sup>24</sup> considera que a esto se le une la agresión publicitaria, un elemento de propaganda del capitalismo que tiene como objeto que el proletariado y la pequeña burguesía se gaste toda la renta en consumir productos. Se consigue, así, producir consumidores. Los canales por los que se difunde la publicidad son los medios de comunicación de masas.

Existen dos tipos de necesidades: unas primarias y otras secundarias dice Reigadas (1998)<sup>25</sup>. Las primarias son aquellas que se consideran vitales para vivir en sociedad, y cada día son más. Las secundarias son prescindibles y pueden llegar al lujo y la ostentación. Sin embargo, las necesidades

---

<sup>22</sup> Castillo, J. (1984). Avatares de la sociedad de consumo española. *Estudios sobre Consumo*, n.º 1, Ministerio de Sanidad y Consumo, Madrid, pp. 13-23.

<sup>23</sup> Millán Puelles, A. (1999). *Economía y libertad*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro.

<sup>24</sup> Ortí, A. (1994). La estrategia de la oferta en la sociedad neocapitalista de consumo: Génesis y praxis de la investigación motivacional de la demanda. Parte I: La reconversión neocapitalista del proceso motivacional de la demanda. (De la lógica economicista de la necesidad a la dialéctica simbólica del deseo). *Política y Sociedad*, n.º 16 (37-55).

<sup>25</sup> Reigadas, C. (1998). *Entre la norma y la forma Cultura y política hoy*. Barcelona: Editorial Eudeba.

secundarias pueden convertirse en primarias si están suficientemente difundidas.

El aumento del nivel de vida y de las rentas, favorece que algunas de las necesidades consideradas como secundarias se conviertan en primarias, y se hacen necesarias para vivir en sociedad, este es el caso de la explosión de la adquisición de electrodomésticos para nuestras casas.

La decisión de consumir se toma atendiendo a las motivaciones del consumidor, a la contribución que espera que esa decisión haga a su bienestar, y a unas restricciones externas a su conducta. Las motivaciones pueden ser muy variadas: por ejemplo, el consumo de alimentos puede llevarse a cabo para satisfacer una necesidad, para disfrutar de un placer sensible o de un rato de compañía agradable, para cumplir con una obligación social, para trabajar, para mostrar el refinamiento del gusto personal o hacer un alarde de medios económicos, o por muchos otros motivos -y por cualquier combinación de ellos. Para la economía, las motivaciones concretas no son relevantes, en principio (Pérez López, 1991)<sup>26</sup>. Simplemente, el consumo aparece en la función de utilidad de un sujeto porque se supone que éste tiene alguna motivación que le lleva a consumir para aumentar su bienestar. Por eso el economista se limita a postular que el agente tiene algún tipo de gusto o preferencia por ese bien (<sup>27</sup>).

Hemos pasado, pues, de la búsqueda indefinida del bienestar a su concreción en un conjunto de preferencias del sujeto, manifestadas en cada situación, y con arreglo a las cuales toma sus decisiones de consumo. Suponemos también que el agente es capaz de ordenar esas preferencias de acuerdo con sus criterios personales (con independencia de criterios objetivos externos), que las preferencias se refieren a la contribución de su consumo a su bienestar, y que siempre es preferible tener más de algo que proporciona

---

<sup>26</sup> Pérez López, J. A. (1991). *La teoría de la acción humana en las organizaciones. La acción personal*. Madrid: Rialp.

<sup>27</sup> Existen distintos enfoques que tratan de determinar si el consumidor actúa de manera racional o irracional; si está influenciado por el contexto o se da un aprendizaje por parte del consumidor:

*Enfoque microeconómico*: supone un consumidor lógico y racional cuyo esquema decisional se basa en dos variables: precio y cantidad.

Este enfoque supone que el consumidor sigue el principio de maximización de utilidades. Las críticas efectuadas a este enfoque se basan fundamentalmente en las dudas sobre los principios de racionalidad genérica del consumidor.

*Enfoque conductista*: para los conductistas solo la conducta observable proporciona elementos objetivos para una rigurosa investigación psicológica. El aula del consumidor tiene varios maestros; entre ellos se encuentran las "comunicaciones", la observación e "imitación" de otros consumidores, las experiencias personales, etc. *Enfoque sociológico*: es sumamente complejo interpretar la conducta de un individuo y, más aun, hacerlo sin considerar los aspectos sociales que influyen sobre él, sus demandas y decisiones.

bienestar (un bien, en sentido económico) que tener menos (si esto no se cumple, estaremos ante un disbién) (Argandaña y García-Durán, 1992)<sup>28</sup>.

Las técnicas de venta utilizan diversos medios para incrementar el consumo, entre ellos los siguientes:

- La publicidad, que tiende a crear necesidades superfluas en los potenciales consumidores de un producto. De ahí que se presente a éste como un bien sumamente deseable y cuya posesión implica no sólo una buena elección entre los productos competidores, sino también algo que da prestigio (a veces, el prestigio consiste en haber comprado barato, no habiéndose “dejado engañar” como aquellos otros que han comprado un producto rival “mucho más caro”) Bauman (2000)<sup>29</sup>.
- El libre intercambio de mercancías, de tal manera que los países pobres proporcionen, a precios muy baratos, la materia prima, mientras los países ricos aportan la tecnología, las campañas publicitarias y el *marketing* o técnicas de ventas.
- El uso de los medios de comunicación para promocionar un tipo de vida consumista, bajo la coartada de que es el modo más feliz de existencia para el ser humano.
- La sociedad de consumo se inspira en las ideas del utilitarismo ético: predica la mayor felicidad posible para el mayor número de personas. Los países se valoran según la cantidad de productos que pueden elaborar y por el número de consumidores posibles.

Sin embargo, este modelo económico dice Cebrián (2002)<sup>30</sup>, trae consigo muchas consecuencias negativas, entre ellas:

- El agotamiento de las materias primas y el deterioro de la naturaleza, ya que el criterio es producir cada vez más.
- La explotación económica de muchos seres humanos, obligados a trabajar en condiciones míseras para las grandes multinacionales. Además, la acción de la publicidad termina convirtiéndoles en consumidores finales de los productos que ellos mismos fabrican.

---

<sup>28</sup> Argandaña, A, y García-Durán, J. A. (1992). *Macroeconomía española: hechos e ideas*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana

<sup>29</sup> Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Madrid: Gedisa.

<sup>30</sup> Cebrián, J. L. (2002). *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Círculo de Lectores

- La insatisfacción de las clases sociales pobres, que no pueden alcanzar el nivel de consumo medio de la sociedad capitalista, lo que les provoca frustraciones e infelicidad.

Los efectos psicológicos y sociales de la sociedad de consumo sobre los ciudadanos son igualmente negativos: no se intenta educar el sentido crítico del consumidor mediante una información objetiva y una educación sobre los hábitos de consumo; al contrario, se busca una desinformación basada en la publicidad (no se dice en qué consiste y para qué sirve realmente un producto, sino que se afirma de él tan sólo que *“es el mejor”* o *“cómo le envidiarán sus vecinos cuando haya comprado ese producto”*); la creación de hábitos repetitivos e insatisfechos, de tal manera que la aparición de un nuevo producto mejorado haga desechar a los consumidores el modelo viejo, y así repetir ese círculo infinitamente; y, finalmente, transmitir la imagen de una felicidad basada exclusivamente en el ‘tener’ y no en el ‘ser’ (Durán, 2000)<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Durán, A. (2000). *Psicología de la publicidad y de la venta*. Barcelona: CEAC.



## 2.- TRANSVERSALIDAD Y CURRÍCULO

*La educación debe posibilitar que el alumnado llegue a entender los problemas cruciales del mundo en que viven y van a vivir, y a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, racional y libremente asumidos*  
DIEGO COLLADO, 2005.

La educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas aquellas capacidades que se consideran necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven. Capacidades que tienen que ver no sólo con los conocimientos que aportan las diversas materias curriculares o disciplinas, sino también con ciertas cuestiones de una gran trascendencia en la época actual sobre las cuales las sociedades reclaman una atención prioritaria.

La educación, expresa Collado Fernández (2005: 203)<sup>32</sup> *“debe posibilitar que el alumnado llegue a entender los problemas cruciales del mundo en que viven y van a vivir, y a elaborar un juicio crítico respecto a ellos, siendo capaces de adoptar actitudes y comportamientos basados en valores, racional y libremente asumidos”*. Esta reflexión que compartimos, es la que ha llevado a emprender en numerosos países reformas educativas que tienen el mismo enfoque curricular y en las que el concepto de *“transversalidad”*, aunque con diferencias, constituye uno de sus más importantes rasgos, introduciendo nuevos contenidos curriculares, pero sobre todo reconstruyendo y reformulando los existentes desde un nuevo enfoque integrador e interdisciplinar.

---

<sup>32</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Adquisición transmisión de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de alumnos y alumnas de primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

## 2.1.- CONCEPTUALIZANDO LA TRANSVERSALIDAD

El concepto de *transversalidad* de los contenidos curriculares es introducido al espacio de las discusiones y debates político-educativo en el marco de las reformas impulsadas en países como España (LOGSE) y Argentina (Ley Federal de Educación) durante fines de los 80 y los 90.

La palabra *transversalidad* proviene del latín “*transverso*”, que significa: “*que se aparta o desvía de la dirección principal*”. En el Diccionario de la Real Academia de Lengua Española (2004)<sup>33</sup>, el término “*transverso*” aparece en dos acepciones, en la primera “*que se halla o se extiende atravesado de un lado a otro*” y en la tercera “*que se cruza en dirección perpendicular con aquello de que se trata*”.

El término “*transversalidad*” se enmarca en la nueva concepción curricular que, ante la crisis de la función normativa de la escuela que pretendía alcanzar conductas formales, neutras y susceptibles de ser generalizadas, aboga por un modelo en el que los contenidos se constituyen en el eje estructurador de objetivos y actividades (Oración, 2000)<sup>34</sup>. Concepción sostenida, entre otras, por la teoría del aprendizaje significativo, las aportaciones del constructivismo o la influencia de la racionalidad comunicativa o dialógica de Habermas (1985)<sup>35</sup>.

Una de las primeras publicaciones en las que se hacen explícitas diversas consideraciones sobre los ejes o contenidos transversales, es en la Revista Cuadernos para la Reforma (1989)<sup>36</sup>, en la que González Lucini (Autor al que se debe la inclusión del término transversalidad), en su artículo de fondo *Vocabulario básico para la Reforma* realiza una aproximación a lo que la Comunidad educativa debería entender por *transversalidad*, sin diferenciar los términos ejes o temas transversales:

*Los constituyen un conjunto de contenidos de especial relevancia para el desarrollo de la sociedad durante los últimos años, relacionados con el consumo, la igualdad entre los sexos, la paz, el medio ambiente, la salud, el ocio, etc.*

---

<sup>33</sup> Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2004). [www.rae.es](http://www.rae.es)

<sup>34</sup> Oración, M. M. (2000). La transversalidad en el Currículo *en Actas del Foro Iberoamericano sobre Educación en Valores*. Montevideo. OEI del 2 al 6 de octubre de 2000.

<sup>35</sup> Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Madrid: Península.

<sup>36</sup> González Lucini, F. (1989). Vocabulario básico para la Reforma. *Cuadernos para la Reforma* nº 0, 4-7, Octubre 1989.

González Lucini se está refiriendo al Proyecto de Reforma (1989), cuyo cuerpo filosófico se hizo patente en el Libro Blanco para la Reforma de las Enseñanzas. Continúa en su artículo considerando que:

*No parece apropiado incluir estos aspectos en el currículo ni cómo áreas aisladas ni tampoco como bloques de contenidos dentro de un área. Esto podría dar pie a abordarlos de forma compartimentada y durante un período limitado de tiempo. Parece mejor impregnar la actividad educativa en su conjunto con estos contenidos; por ello se introducen en varios bloques de las distintas áreas.*

Los Movimientos de Renovación Pedagógica que tanto aportaron en los primeros años de la Reforma Educativa en España, en su reunión de Gandía (1989)<sup>37</sup> consideran que:

*La transversalidad significa un cambio de organización y actitudes; implica continuidad y modificación del Proyecto de centro; es una manera de entender los contenidos; supone un rescate de contenidos críticos; son "las gafas" que nos ponemos para analizar y construir el currículo. El concepto que responde a lo que es esencial para los MRP es el de "Fundamentación del currículo", entendiéndolo como el conjunto de criterios sobre los que construir el desarrollo del conocimiento.*

En opinión de Tuvilla Rayo (2002)<sup>38</sup>, la idea de transversalidad sintetiza la forma en que están recogidos en los programas actuales: atravesando y recorriendo el currículo de las diferentes áreas y materias. Esta forma de abordarlos y tratarlos se considera renovadora en tanto que los planteamientos tradicionales parecían encomendar la responsabilidad de su tratamiento a las Ciencias Sociales, la Religión, la Ética, etc.

*Con el término "transversal" se hace alusión a la ubicación o al espacio que se pretenden ocupen ciertos contenidos dentro de la estructura curricular de cada ciclo o nivel. Estos contenidos son concebidos como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal el currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los temas de las diferentes áreas de formación.*

Hernández Morales (2002)<sup>39</sup>, concede a los temas transversales una visión de conjunto de lo que sería una auténtica educación en valores. En sus palabras:

*Podríamos decir que es el conjunto de aspectos socio-culturales y educativos que de forma engarzada generan una formación globalizadora que permite a las personas crecer en todos los aspectos relativos a su emancipación personal y social. Les posibilita ser críticos, independientes, solidarios y estar abiertos a descubrir y desarrollar todos los aspectos que*

---

<sup>37</sup> Documentos del 2º Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica, Gandía, (1989).

<sup>38</sup> Tuvilla Rayo, J. (2002). *Reformas Educativas, Transversalidad y Derechos Humanos*. Documento web disponible en: <http://www.eip-cifedhop.org/espagnol/dosieres/tuvilla5.htm>.

<sup>39</sup> Hernández Morales, A. (2002). Reflexión sobre la incorporación de los ejes transversales a los P.E.C. y a los P.C.C. *La Gaveta*, nº 8, 18-20. Junio 2002.



*le configuran como ser humano con conciencia propia (de sí mismo) y conciencia social (de persona en un contexto socio político y cultural determinado), para desde ahí poder asumir los retos de su propia vida y de sus acciones sobre el medio de forma consciente y responsable, conectando con sus propias necesidades, creencias, sentimientos y pensamientos, QUE EN DEFINITIVA LES PERMITA SENTIRSE FELICES (AUTÉNTICOS) ASUMIENDO SUS PROPIAS DECISIONES Y SIENDO CONSCIENTES Y RESPONSABLES DE LAS MISMAS.*

Años después, y con un objetivo de valoración sobre lo realizado González Lucini (2004)<sup>40</sup>, se replantea el concepto de “transversalidad”, tal y como fue concebido y planteado cuando inicialmente surgió dentro del marco curricular, “entendemos que después de transcurridos varios años de su puesta en marcha, es necesario realizar una valoración crítica en torno a cómo ese concepto, con el paso de los años, se ha plasmado en la auténtica realidad educativa, es decir, en lo que hoy se hace realmente en los centros de enseñanza”.

*Resumiendo diremos que “Transversal” ha pasado de significar ciertos contenidos que deben considerarse en las diversas disciplinas escolares, a representar un conjunto de valores y actitudes que deben ser educados. Es símbolo de innovación, e incluso en ocasiones se utiliza como paradigma de la actual reforma educativa.*

González Lucini (2004) considera que en su origen, el concepto de “transversalidad” surgió, dentro del marco curricular con una triple e inseparable finalidad:

En primer lugar (primero en orden y en importancia), la considera como,

*Una aportación sustancial e insustituible al “desarrollo integral de la personalidad de los alumnos y de las alumnas”; desarrollo considerado como el objetivo o la finalidad esencial de la Educación Obligatoria. El concepto de “transversalidad”, en ese sentido, hace referencia directa a dimensiones tan importantes como el desarrollo de la conciencia moral de los alumnos y de las alumnas, y, en ese contexto, al progresivo crecimiento de su autonomía personal y de su responsabilidad social. Dimensiones, todas ellas, íntimamente relacionadas con la educación en los valores, y vinculadas a lo que anteriormente, y de forma simbólica, llamábamos las “cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación” y la “brújula para poder navegar por él”.*

En segundo lugar (también en orden y en importancia), el concepto de “transversalidad” viene a incidir, respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la necesidad de que el desarrollo de la conciencia moral de los alumnos y de las alumnas.

---

<sup>40</sup> González Lucini, F. (2004). *Cuaderno de a bordo. Libro del docente*. Buenos Aires: Gram.

*En consecuencia, su educación en los valores se considera como una dimensión global que ha de hacerse presente en la totalidad de la acción educativa: en el desarrollo de todas las áreas, en el clima organizativo del centro, en las relaciones interpersonales, en las actividades recreativas, en la disciplina, y en el "ejemplo" o "testimonio" cotidiano de profesores, directivos, administradores, personal de servicio, padres y madres de familia, y estudiantes.*

En tercer lugar, el concepto de "transversalidad" expresado en "temas", "ejes" o "contenidos" transversales.

*Supone un nivel de concreción en el que la educación en los valores, o el desarrollo de la conciencia moral, se centran sobre dimensiones, situaciones o conflictos sociales de especial relevancia como pueden ser: el desarrollo de una vida saludable, la protección y defensa de la naturaleza, la educación para la igualdad, del consumidor, vial, etc.*

Según Tello y Pardo (1996: 135-136)<sup>41</sup> es a partir de la promulgación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo en 1990 cuando se formaliza la incorporación de la Educación Ambiental, considerándola como "un tema transversal que impregna todas las etapas, áreas y materias del currículo". Este paso, dice Pardo (1996: 87 y 93), implicó transitar de un conjunto de propuestas ambientalistas a una estrategia de transversalidad integrada en un proyecto pedagógico que comprende tres dimensiones: una institucional, una curricular y una conceptual.

Por su parte, Gutiérrez Pérez (1995: 160-161)<sup>42</sup> reconoce a los ejes transversales como una de las aportaciones teóricas más innovadoras dentro de la Teoría Curricular, ya que implica desarrollar itinerarios propios de las distintas asignaturas y movilizar y reciclar "todas las parcelas clásicas de nuestros planes de estudio". Gutiérrez sostiene que:

*"El concepto de eje transversal se refiere a un tipo de enseñanzas que deben estar presentes en la educación obligatoria como "guardianes de la interdisciplinariedad" en las diferentes áreas, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes claros de objetivos, contenidos y principios de procedimiento que han de dar coherencia y solidez a las materias y salvaguardar sus interconexiones en la medida de lo posible... Sobre ellos pivotan en bloque las competencias básicas de cada asignatura con la intención de generar cambios en su interior e incorporar nuevos elementos".*

---

<sup>41</sup> Tello, B. y Pardo, A. (1996). Presencia de la educación ambiental en el nivel medio de enseñanza de los países iberoamericanos, en *Revista Iberoamericana de Educación Ambiental*. Educación Ambiental. Teoría y Práctica. Número 11. Mayo-Agosto

<sup>42</sup> Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla. (Colección Aula Abierta).

La visión oficial expresada por el Ministerio de Educación y Ciencia (2005)<sup>43</sup> en su página de Orientación Educativa dirigida a los profesores y actualizando la concepción de la *transversalidad* indica que “*la finalidad de la educación es el desarrollo integral del alumnado. Esto supone atender no sólo a las capacidades cognitivas o intelectuales de los alumnos sino también a sus capacidades afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción y actuación social*”.

Continúa indicando que “*La formación ético-moral junto con la formación científica debe posibilitar esa formación integral. La LOGSE a través de los Reales Decretos ha establecido los currículos de las distintas etapas educativas y en ellos las enseñanzas o temas transversales que deben estar presentes en las diferentes áreas*”. Por otra parte se considera que los temas transversales deben contribuir especialmente a la educación en valores morales y cívicos del alumnado.

Sobre las características de los llamados “*contenidos transversales*” (González Lucini, 1994: 27)<sup>44</sup> hay un acuerdo sobre lo siguiente:

1) Los contenidos transversales no aparecen asociados a ninguna asignatura ni área concreta de conocimiento sino a todas. Son, pues, *contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares*, las cuales deberán adquirir otras dimensiones.

2) Son contenidos que *hacen referencia a los problemas y conflictos de gran trascendencia* (social, política, humana y didáctica), que se producen en la época actual, y frente a los que urge una toma de posición personal y colectiva: problemas como la violencia, el subdesarrollo, el paro, las situaciones injustas, el consumismo y despilfarro, el hambre en el mundo, la degradación ambiental, los hábitos que atentan contra la vida saludable (como el tabaco, las drogas, el alcohol...).

3) Son, a la vez, *contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes*. Los temas transversales tienen una ineludible carga valorativa: están llenos de valores más que de informaciones. A través de su programación y desarrollo se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios críticos

---

<sup>43</sup> Ministerio de Educación y Ciencia (2005) Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa. Información general: Disponible en: [webmaster@cnice.mec.es](mailto:webmaster@cnice.mec.es)

<sup>44</sup> González Lucini, F. (1994). *Temas Transversales y Áreas Curriculares*. Madrid: Alauda-Anaya.

ante los problemas, siendo capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos.

Analizando las orientaciones anteriores podemos inferir que el carácter transversal hace referencia a diferentes aspectos:

- a) Los temas transversales abarcan contenidos de varias disciplinas y su tratamiento debe ser abordado desde la complementariedad.
- b) No pueden plantearse como un programa paralelo al desarrollo del currículo sino insertado en la dinámica diaria del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) Son transversales porque deben impregnar la totalidad de las actividades del centro.

Nuestra propia conceptualización nos llevar a considerar a la *transversalidad* como el conjunto de contenidos referidos a sectores de conocimiento caracterizados por su alta relevancia social (están vinculados a la fuente sociológica del currículo) y por su relación con la educación en valores (Ibáñez, 2008: 22)<sup>45</sup>.

En la LOGSE (1990)<sup>46</sup> se señalan los siguientes: educación moral y cívica, educación para la salud, educación sexual, educación del consumidor, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación para la paz y educación vial.

---

<sup>45</sup> Ibáñez, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andujar, Jaén*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>46</sup> Ley Orgánica General del Sistema Educativo, (1990). Ley 1/1990 de 3 de Octubre (B.O.E. de 4 de Octubre de 1.990).

## 2.2.- DESARROLLO CURRICULAR Y TRANSVERSALIDAD

Las distintas disciplinas, que constituyen el saber generado por las soluciones que las personas han elaborado para abordar las situaciones conflictivas que ha debido afrontar, han de facilitar dichos instrumentos. En este sentido las disciplinas académicas, tal como están definidas, sólo serán útiles a los fines educativos en cuanto sean capaces de ofrecer los instrumentos que permitan la resolución de los problemas que el conocimiento de la realidad y la actuación sobre ella plantea. Si bien son las disciplinas las que ofrecen las herramientas para el conocimiento, la solución a los problemas ante la realidad, nunca depende del uso de instrumentos facilitados por una sola disciplina, sino que son el resultado de una actuación que comporta el uso relacionado, integrado o simultáneo de distintos recursos intelectuales, procedimentales y actitudinales, provenientes de múltiples disciplinas. (Ibáñez, 2008: 23)<sup>47</sup>

Consideramos que la función de la escuela es la socialización y la entendemos en sentido general como un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas. Este desarrollo se observa no sólo en las distintas etapas evolutivas, sino también en personas que cambian de una cultura a otra, o de un grupo a otro, hay que decir este proceso no es nada neutral, sino que está surcado por profundas contradicciones y resistencias individuales y colectivas, que tienden a la reproducción conservadora del orden social establecido. Esto es así porque mientras que a nivel político y sociológico se proclama una educación para lograr ciudadanos autónomos, críticos y solidarios, en la práctica, y especialmente desde el sistema económico, prevalecen aquellos valores que sintonizan con la heteronomía, la sumisión y la competitividad (Gutiérrez Pérez, 1995: 163)<sup>48</sup>.

La cuestión de la transversalidad apunta al ancestral debate sobre cual es la cultura relevante que merece ser seleccionada y enseñada en los centros escolares, tanto porque dichos conocimientos escolares sean educativos en sí mismos (educación para la vida no limitada a lo académico) como porque induzcan a un planteamiento global o integrador de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De lo que se trata es de potenciar lo que la mejor tradición educativa siempre aspiró a ser: preparar para la vida y no solo para la

---

<sup>47</sup> Ibáñez García, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andujar, Jaén*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada

<sup>48</sup> Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La educación ambiental : fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla.

escuela. Pero los contenidos están organizados de una mera vertical, de ahí la necesidad de incorporar los temas transversales para poder dar respuesta a los problemas de nuestro tiempo (Ibáñez, 2008: 24)<sup>49</sup>

Los temas transversales tienen un importante componente actitudinal, pues educar para la salud, el medio ambiente, educar para la igualdad, educar para la paz, supone cambiar o fomentar actitudes en estos campos. Las Actitudes son en sí transversales, no pueden ser fomentadas exclusivamente desde una determinada área, exigiendo el concurso de toda la comunidad educativa.

La coherencia del currículo se pone de manifiesto en la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que se van a utilizar para tal fin. De ese modo, los contenidos dejan de ser fin en sí mismo y se convierten en medios para conseguir los objetivos propuestos.

La LOGSE establece tres ámbitos de los contenidos, diferenciando en conceptos, procedimientos y actitudes. Los contenidos conceptuales presentan los conceptos, hechos y principios, que son clave para comprender los significados y los porqués del empleo de ciertos procedimientos, siendo estos las acciones prácticas y el tercer ámbito presenta las actitudes, los valores y las normas.

Los Decretos de Enseñanza derivados de la LOGSE, LOCE y LOE, tratan la dimensión transversal en una organización basada en las Áreas y bloques de contenidos ya preestablecidos y que los convierte en auténticos “*ejes estructurales del currículo*”, lo que realmente entra en contradicción con la exigencia de unos ejes transversales que quieran romper con ese modelo compartimentado.

La dimensión transversal del currículum plantea reflexiones que no son nuevas en el campo de la Pedagogía, de la Didáctica, o incluso de la Filosofía, pero su particular aportación consiste en hacer explícitas una serie de aspiraciones de cambio en la práctica educativa y en el perfil del futuro ciudadano, aglutinándolas y proporcionando un espacio dentro de los actuales diseños curriculares que facilita su desarrollo, tanto teórico como práctico. En

---

<sup>49</sup> Ibáñez García, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andujar, Jaén*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada

este sentido, para comprender el espíritu de los llamados “*ejes transversales*” es necesario retomar, por un lado, los planteamientos acerca de la educación en valores, y por otro, el pensamiento sobre la globalidad del conocimiento, junto a la relación de este con las conductas. (Gutiérrez Pérez, 1995: 166)<sup>50</sup>

Optar por este modelo significa romper con la lógica disciplinar ya que la educación en valores no se puede reducir a las diferentes actitudes que se desarrollan en los contenidos. La educación en valores va más allá de las famosas actitudes y se han de desarrollar dentro de la transversalidad.

Los temas transversales suponen una oportunidad de globalizar la enseñanza y de realizar una verdadera programación interdisciplinar (Yus, 1996)<sup>51</sup>. En la Comunidad andaluza se plantean los siguientes temas transversales:

- 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
- Educación cívica y moral
- Cultura andaluza (en nuestra comunidad)

Otro de los propósitos fundamentales asignados al tratamiento de temas transversales es el de proporcionar un ámbito específico y natural de la educación en valores. De hecho, todos los temas transversales, no sólo involucran el desarrollo teórico-práctico de problemáticas sociales de gran actualidad, sino que, fundamentalmente, pretenden generar actitudes de respeto y valoración frente a principios e ideales que abarcan a toda la humanidad.

### **2.2.1.- Transversalidad y currículo oculto**

La transversalidad además debería trabajar con especial énfasis las dimensiones del *currículum* oculto, debido a la importante influencia que éstas

---

<sup>50</sup> Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La educación ambiental : fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla.

<sup>51</sup> Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Grao. Barcelona.

ejercen sobre los aprendizajes morales. Es muy difícil pensar que los valores puedan ser adquiridos mediante el simple proceso de comprensión cognitiva, aunque éste constituya una primera etapa de técnicas didácticas de valoración. Normal y espontáneamente, los valores se interiorizan y se vivencian, de modo que, de nada sirve que en clases se promuevan aisladamente valores como la igualdad, la libertad y la legitimidad de los procesos democráticos, si por otro lado, las relaciones sociales formales e informales de la escuela transmiten valores antidemocráticos de autoritarismo, exclusión y desigualdad.

Un centro educa en actitudes y valores menos por lo que enseña cada profesor en su clase que por el ambiente y relaciones vividas en el centro como organización. Por otro lado, es necesario hacer del centro escolar un proyecto como acción educativa común, más que un proyecto de centro como documento. Esto no se consigue de forma rápida, sino que requiere un largo proceso para ir generando formas de trabajo, espacios y tiempos para repensar las prácticas diarias de clase.

Una vez asegurada la existencia de unos contenidos adecuados, no debe olvidarse esa otra manera de enseñar y de aprender que se deriva del currículum oculto: esto es del conjunto de valores, normas y actitudes que de una manera implícita están presentes y conforman el microclima escolar, pero que no se expresan oralmente, sino como un segundo mensaje, como lo que está entre líneas.

Muchas veces se pueden encontrar temas transversales presentados inconscientemente en el currículum oculto. La importancia de los mensajes educativos implícitos, de los mensajes transmitidos a través de la organización del aula (si se discrimina o no los puestos; si se permite o no la interrelación), de la mímica del profesorado, de la forma de resolver conflictos, de la priorización y jerarquización de los contenidos, etc., está en la poderosa influencia socializadora y transmisora de una forma de pensar.

La importancia del currículum oculto es más notoria cuando se producen incoherencias entre el mensaje verbalizado de los contenidos cognitivos con las actitudes, prácticas o conductas. Son éstas las que educarán por encima de lo que el currículum explícito pueda decir. Por ello, al momento de asumir el trabajo en un eje transversal es indispensable revisar si los objetivos, la organización, relaciones y actitudes presentes en la escuela refuerzan o debilitan los fines del eje transversal.



Formen parte o no de un currículo oculto, indudablemente existen elementos axiológicos, afectivos, conceptuales, que están presentes sin que se tenga conciencia de ellos. Lo importante, entonces, es identificar tales elementos para hacer posible su incorporación explícita al currículo o para ser desechados abiertamente. Dicho en otras palabras, el currículo oculto debe ser eliminado como tal, descubriéndolo o aclarándolo hasta donde sea posible.

En consecuencia, la transversalidad dice Casarini (1999: 23)<sup>52</sup>, *“debe necesariamente abarcar el curriculum oculto, principal fuente de valores y experiencias dilemáticas, donde en la construcción de significados, juicios y valoraciones morales intervienen factores relacionados con: las actitudes del profesorado, el contexto normativo, las condiciones de simetría o asimetría en las relaciones interpersonales, la distribución del poder, los discursos de docentes y directivos, entre otros”*.

La escuela no es un lugar neutro, está estrechamente vinculada a la realidad social, y configurada, en mayor o menor medida, por la ideología de turno. De ahí que históricamente el escenario de las prácticas escolares formales o informales fuera el ámbito donde se configuraban las representaciones sociales que debían sostener los procesos de continuidad o de ruptura con las estructuras socio - políticas en vigencia (Torres Santomé, 1991)<sup>53</sup>.

Frente a no querer intervenir para permanecer en una etérea, cuando no falsa, neutralidad, hay que decir que la educación no está libre de valores. Si educar es dirigir, formar el carácter o la personalidad, llevar al individuo en una determinada dirección, la educación no puede ser neutra.

La educación como dice Victoria Camps (1993: 11)<sup>54</sup> *“no puede ser neutra en cuanto a valores. Educar no es solo instruir, sino transmitir unas certezas, unas ideas o una maneras de ser”*.

Los valores en educación son, pues, ineludibles. Una educación libre de valores, como un erróneo progresismo pretendió, no solo no es posible o indeseable, es una contradicción en los términos. Cada acción educativa dice Jackson (1991)<sup>55</sup> se sostiene en función de que asume, implícitamente, que

---

<sup>52</sup> Casarini Ratto, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. Mexico, D.F.:Trillas.

<sup>53</sup> Torres Santomé, J. (1991). *El currículo oculto*. Madrid: Ed. Morata.

<sup>54</sup> Camps, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid. Editorial Alauda/ Anaya.

<sup>55</sup> Jackson, P. (1991), "Cap. 1: Los afanes cotidianos", en: *La vida en las aulas*. Madrid: Morata. pp. 8-23

algo merece ser enseñado/aprendido. Cada acción o enunciado del profesor transmite determinadas preferencias, actitudes, valores.

Bolívar (2004: 101)<sup>56</sup> considera que la escuela pública debe ser laica, *“entendida como opuesta a todo adoctrinamiento y a toda moral confesional, pero eso no significa que la educación moral este ausente. En una escuela pluralista y laica, dentro de una sociedad secularizada, la educación moral tiene un lugar indispensable”*.

Actuar con neutralidad, dice Torres Santomé (1991)<sup>57</sup> no significa que el profesor se abstenga de tomar posición moral alguna, lo que daría un perfil de docente poco deseable, sino que es un procedimiento, una estrategia o un modo de conducir las tareas académicas, el diálogo y el contexto organizativo del trabajo en clase.

La educación no es una acción neutra. Los valores éticos se encuentran en la razón y el objetivo de la acción educativa. Aprender es ante todo educarse, formar el propio ser. Y este es un proceso que se desarrolla de forma permanente a lo largo de nuestras vidas.

### **2.2.2.- Contenidos actitudinales y temas transversales**

El currículo nos propone dos cauces para su desarrollo didáctico dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje: su expresión en los *contenidos actitudinales* de todas las áreas y en el tratamiento de los llamados *temas transversales*.

*Los contenidos actitudinales* de las áreas han de ser diseñados en total coherencia con el sistema de valores previamente acordado y han de ser tendencias o predisposiciones conductuales que traduzcan o expresen, en comportamientos concretos, aquellos valores en los que se pretende educar. Pensemos, como dice Puig Rovira (1993)<sup>58</sup>, que *“entre las actitudes morales y los valores ha de existir una gran congruencia: los valores se traducen y se vinculan a actitudes, e inversamente, las actitudes se refieren y expresan determinados valores”*.

---

<sup>56</sup> Bolívar Botia, A. (2004). La autonomía de centros escolares en España: entre declaraciones discursivas y prácticas sobrerreguladas. *Revista de Educación*, núm. 333 (enero-abril), pp. 91-116.

<sup>57</sup> Torres Santomé, J. (1991). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.

<sup>58</sup> Puig Rovira, J. M. (1993). Naturaleza de los contenidos de valor, en *Aula de innovación educativa*, N° 16-17, pp. 13-18.

La pertinencia o no de incluir este tipo de contenidos en el Diseño Curricular puede suscitar alguna duda. Hay personas, indica Martínez (1996: 24)<sup>59</sup>, que consideran que puede ser peligroso estipular unos valores y unas normas para todos los alumnos. Desde la propuesta curricular de la transversalidad, se pretende, en cambio, que los profesores programen y trabajen estos contenidos tanto como los demás ya que, de hecho, los alumnos aprenden valores, normas y actitudes en la escuela. La única diferencia que se considera en esta propuesta como una ventaja es que ese aprendizaje no se producirá de una manera no planificada, formando parte del currículo oculto, sino que la escuela intervendrá intencionadamente, favoreciendo las situaciones de enseñanza que asegurarán el desarrollo de los valores, normas y actitudes que se consideren oportunos (Oración, 2000)<sup>60</sup>.

La incorporación en todos los niveles de concreción de la transversalidad, va a provocar que aflore a un nivel consciente, reflejándose en el currículo de Centro, todo aquello que a nivel oculto (currículo oculto) se está desarrollando en los centros educativos, y que ha sido en muchas ocasiones condicionante del tipo de educación que se imparte.

Asimismo, los temas transversales pueden ser uno de los hilos conductores para dar un enfoque globalizador e interdisciplinar a determinados contenidos que se imparten en diferentes Áreas, dotando a la acción educativa de una unidad de criterios. Este enfoque globalizador o interdisciplinar va a posibilitar que en su desarrollo no haya exclusiones de unos temas transversales respecto a otros, sino que todos puedan vertebrarse en un eje coordinado común, ya que todos se han demostrado como fundamentales, y el derecho de los alumnos y alumnas a recibir una educación integral impide que haya lagunas en los valores.

### **2.2.3.- Problemática de aplicación de la Transversalidad en la Educación Primaria**

La transversalidad, como hemos indicado en los apartados anteriores, debe ser una herramienta para evitar situaciones de ambigüedad, incoherencia o incompatibilidad de significaciones sociales y valores, donde se refleje el divorcio entre los principios de educación moral impulsados desde el currículo

---

<sup>59</sup> Martínez, M. (1996). Educación en valores y educación moral: un ámbito de diseño y construcción curricular para el profesorado. *Comunicación, Lenguaje y Educación*. 26, pp.14-26.

<sup>60</sup> Oración, M. M. (2000). La transversalidad en la educación moral: sus implicancias y alcance. OEI - Programas - Educación en Valores - Sala de lectura <http://www.campus-oei.org/valores/oraison.htm>

explícito de una institución y los criterios o sistemas normativos encubiertos en sus rituales y prácticas. Examinar el currículum oculto, hacerlo explícito y asociarlo a los propósitos de la educación moral, implica, tal como lo destaca Kohlberg (1989)<sup>61</sup>, trabajar con la forma en que son hechas y cumplidas las normas de acción que regulan las relaciones sociales. Ya que son estas normas las que definen la atmósfera moral (el contexto del aprendizaje moral) en la escuela.

En la cotidianidad escolar, lo más común es estar decidiendo con las presiones de cada momento qué información, conocimientos, habilidades, actitudes o aprendizajes en general incorporar en los planes programas y materiales de estudio, decisiones que generalmente se encauzan para liberar al docente de las angustias cotidianas, y pocas veces se tiene la visión, la voluntad y la capacidad para realizar propuestas y acciones de futuro. En este caso se encuentran las exigencias de personas que, como los directivos, padres y madres y otras del contexto cercano, exigen resultados a corto plazo o sobre el programa escolar, que a veces introduce al profesorado en un proceso de angustia que le obliga a enfocarse a resultados inmediatos y tangibles, descuidando lo trascendente, como serían los valores transversales del currículum (Reyzabal y Sanz, 1999)<sup>62</sup>.

A este respecto resulta conveniente reflexionar en las observaciones de Álvarez, Balaguer y Carlo (2000)<sup>63</sup>, en referencia a las dificultades para el desarrollo de la transversalidad en el currículo:

- 1) *La fuerte inercia de la escuela para cambiar formas de comportamiento y escala de valores.*
- 2) *La incorporación de materias transversales al currículum escolar dentro de la organización existente por asignaturas.*
- 3) *La necesidad de concretar los contenidos de las materias transversales.*
- 4) *La necesaria formación del profesorado en estos temas.*
- 5) *La escasa tradición del trabajo en equipo, especialmente con padres y otras instituciones.*
- 6) *La escasez de materiales curriculares.*
- 7) *El problema de la evaluación.*

---

<sup>61</sup> Kohlberg, L. (1989). Estadios morales y moralización. El enfoque evolutivo – cognitivo, en Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza. pp. 96 y 97

<sup>62</sup> Reyzabal, M. V. y Sanz, A. I. (1999). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.

<sup>63</sup> Álvarez, M. N.; Balaguer, N. y Carol, R. (2000). *Valores y temas transversales en el currículum*. Madrid: Grao.



### 3.- HABITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

*Parece que muchos padres no se preocupan verdaderamente del comportamiento de consumo de sus hijos más que a partir de los 11 ó 12 años. Pero los hábitos de consumo -como tantos otros- se consolidan mucho antes. Además, es en la infancia cuando los hijos son más propensos a dialogar sobre el consumo, o cualquier otro tema, con sus padres.*  
MARÍA NOVO, 2007.

Vivimos en una sociedad que favorece el consumismo, nos hemos convertido en la generación de usar y tirar. La publicidad nos bombardea con anuncios cuyo objetivo no es nuestro bienestar, sino hacernos engranajes de un sistema que reduce a las personas al papel de meros consumidores sumisos. Este modelo económico de producción y consumo tiende cada vez más a su agotamiento. Es impensable hacer frente a los problemas ecológicos y sociales que nos afectan sin detener la complicada maquinaria y estructuras que los producen: el neoliberalismo.

En una sociedad consumista los niños y jóvenes son los más vulnerables: ellos mismos miden su valor personal por la marca del pantalón o del vestido que llevan, no por sus principios, integridad, y méritos propios. “La escandalosa filosofía del dinero” mide el valor de la persona a través de bárbaras evaluaciones financieras, valor comercial y dividendos. En su lógica cuantifica todo en dólares, asigna un valor primordial a los jóvenes por su potencial de consumo, y los considera el epicentro de la cultura del consumismo.

Brée (1995)<sup>64</sup> considera que “los niños se han convertido en un importante sector de consumidores, al que, cada vez más, la industria presta una atención específica. A menudo, los padres comprueban que la publicidad fomenta los caprichos infantiles y se preguntan si estas influencias no estarán causando un efecto deseducador sobre sus hijos”

---

<sup>64</sup> Brée, J. (1995). *Los niños, el consumo y el marketing*. Barcelona: Paidós.

El consumismo lleva a los más jóvenes dicen Aznar y Cánovas (2008)<sup>65</sup> a sobrevalorar todo lo posible y a no sentirse satisfechos con nada, al mismo tiempo que desarrolla en muchos de ellos un rechazo hacia el esfuerzo y el sacrificio. Hoy en día, gracias a complejos estudios realizados en varios países, sabemos que el consumismo no sólo repercute sobre la conducta sino también sobre la salud mental, emocional e incluso física de muchos menores.

Entendemos que como consumidores, último eslabón del sistema económico, tenemos una responsabilidad, pero también tenemos un poder, aunque si bien es cierto que mucho menor en relación a la primera. Con nuestra forma de consumir podemos influir en la marcha de la economía y del mundo de una forma directa. Un consumo consciente y responsable, orientado al fomento de actividades satisfactorias para la naturaleza y las personas es una gran contribución y un decisivo instrumento de presión frente al mercado.

---

<sup>65</sup> Aznar, P. y Cánovas P. (Eds.) (2008). *Educación, género y políticas de igualdad*. Valencia: Universitat de València.

### 3.1.- HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN

El conocimiento de las necesidades nutritivas infantiles es la base para establecer la alimentación correcta de cada individuo. (Failde y cols., 1997)<sup>66</sup>; Rodríguez y cols., 1994)<sup>67</sup>. Durante la infancia y adolescencia se define la conducta alimentaria en función de la educación nutricional recibida tanto en la escuela como en su entorno familiar. A largo plazo los hábitos adquiridos durante esta etapa condicionarán el comportamiento nutricional del adulto y la aparición de ciertas patologías relacionadas con la alimentación inadecuada (coronariopatías, hipertensión arterial, obesidad tumores, osteoporosis...) (Sánchez y cols., 1992<sup>68</sup>; Vázquez y cols., 1996<sup>69</sup>; Pena y cols., 1996)<sup>70</sup>.

Los hábitos alimentarios que se forman a temprana edad y se consolidan durante la adolescencia, dependen de varios factores, entre los cuales cabe señalar, el medio escolar, el familiar (Birch, 1999<sup>71</sup>; Perez-Rodrigo y col., 2003<sup>72</sup>) y la influencia de los medios de comunicación. Principalmente en la adolescencia es donde la presión del entorno comienza a imponerse por sobre la autoridad de los padres y es entonces cuando los adolescentes, principalmente mujeres, pueden iniciar dietas de moda que no siempre son adecuadas a lo que pudiéramos considerar como saludables. Durante esta época suele tener lugar también la adquisición de algunas costumbres, como el cambio del patrón dietética, el uso del tabaco, el alcohol y las drogas. Tanto los hábitos alimenticios como algunas de estas costumbres inciden de manera muy directa sobre las causas mas frecuentes de morbi-mortalidad en nuestro tiempo, como son la obesidad, los TCA, las enfermedades cardiovasculares y las neoplasias.

---

<sup>66</sup> Failde, I.; Zafra, .J. A.; Ruiz, E. y Novalbos, J. P. (1997). Valoración de la alimentación infantil de los escolares de Sierra de Cádiz (Ubrique). *Med Clin (Bar)*.pp. 108:254.

<sup>67</sup> Rodríguez, L.; Martínez, E.; Machín, M. y Sánchez M. (1994). Influencia de los aspectos higiénico-culturales del entorno familiar en los patrones dietéticos del niño escolar. *Med Clín*, pp.102:1-4.

<sup>68</sup> Sánchez, A.; Barco, V.; Castillo, P.; Sánchez, V.; Cánovas, J. y Maset, P. (1992). Conocer los hábitos higiénicos de los escolares: cauce de colaboración ciudadana en salud. *Atención Primaria* 1992;9:24-8.

<sup>69</sup> Vázquez, C.; De Cos, Al.; Martínez, P.; Juansolo, A.; Román, E. y Gómez, C. (1996). Consumo de alimentos y nutrientes por edades y sexo en escolares de la Comunidad de Madrid. *Rev Clín Esp* 1996;196:501-8.

<sup>70</sup> Pena, G.; Fernández-Crehuet, M.N. y Villanueva E. (1996). Hábitos alimentarios entre la población Escolar del medio rural. *Atención Primaria* 1996;18:452-7.

<sup>71</sup> Birch, L. (1999). Development of food preferences. *Annu Rev Nutr*, 19(1): 41-62; 1999.

<sup>72</sup> Pérez-Rodrigo, C.; Ribas, L.; Serra-Majem, L. y Aranceta, J. (2003). Food preferences of Spanish children and young people: the enKid study. *Eur J Clin Nutr*, 57(Suppl 1): S45-S48;



En los últimos años, los grandes cambios en el patrón alimentario observado en los países occidentales han afectado también al colectivo adolescente. Arija (1996)<sup>73</sup> ha estudiado la evolución del consumo alimentario y de la ingesta de energía y nutrientes de la población de Reus entre 1983 y 1993, observando una disminución significativa en el consumo de proteínas y energía en los varones de 10 a 14 años.

El patrón dietético y el perfil nutricional derivado de los datos del estudio EnKid (Serra-Majem y cols., 2001)<sup>74</sup> así como la encuesta de evaluación del estado nutricional de la población catalana 2002-2003, (Generalitat de Catalunya, 2003) reflejan los cambios ocurridos en los adolescentes españoles

Una de las irregularidades en el patrón de las comidas cada vez más común en el colectivo adolescente es la omisión del desayuno o la mala calidad del mismo (Samuelson, 2000)<sup>75</sup>. Según diferentes estudios en varios países, del 6.8 al 20% de los adolescentes omiten el desayuno (Rufino-Rivas y cols., 2005)<sup>76</sup>. Esta omisión es variable en función del sexo siendo las mujeres las que con mayor frecuencia omiten su consumo (Samuelson, 2000; Rufino-Rivas y col., 2005).

Por otra parte, diversos autores tanto en nuestro país como en otros, han observado que el desayuno, consumido mayoritariamente en casa, es incompleto e insuficiente. Aranceta-Bartrina y cols., (2004)<sup>77</sup>. Por tanto, esta práctica contribuye a la realización de una dieta desequilibrada tan perjudicial para este grupo de edad que esta en pleno crecimiento. Existen evidencias muy claras que quienes no consumen el desayuno tienen menor ingesta diaria de vitaminas A, B6, B12 y calcio (Skinner y cols., 1985)<sup>78</sup>. Asimismo, otros estudios han sugerido que el no desayunar o realizar un inadecuado desayuno

---

<sup>73</sup> Arija, V. (1996). Biodisponibilidad del hierro en la dieta. *Nutrición hoy*. 9(1): 3-9; 1996.

<sup>74</sup> Serra-Majem, L.; Ribas-Barba, L.; Ngo, J.; Aranceta-Bartrina, J.; Garaulet, M.; Carazo, E.; Mataix, J.; Pérez-Rodrigo, C.; Quemada, M.; Tojo, R. y Vázquez, C. (2001). Risk of inadequate intakes of vitamins A, B1, B6, C, E, folate, iron and calcium in the Spanish population aged 4 to 18. *Int J Vitam Nutr Res*, 71(6): 325- 331; 2001.

<sup>75</sup> Samuelson, G. (2000). Dietary habits and nutritional status in adolescents over Europe. An overview of current studies in the Nordic countries. *Eur J Clin Nutr*, 54(Suppl 1): S21-S28; 2000.

<sup>76</sup> Rufino-Rivas, P.; Redondo, C.; Amigo Lanza, T.; González-Lamuno, D. y , García Fuentes, M. (2005). Grupo AVENA. Breakfast and snack of schooled adolescents in Santander. *Nutr Hosp*, 20(3): 217-222, 2005.

<sup>77</sup> Serra-Majem, L. y Aranceta-Bartrina, J. (2004). *Nutrición infantil y juvenil. Estudio EnKid*. Vol 5. Madrid: Ed Masson. España.

<sup>78</sup> Skinner, J.; Salvetti, N.; Ezell, J.; Penfield, M. y Costello, C. (1985). Appalachian adolescents' eating patterns and nutrient intakes. *J Am Diet Assoc*, 85(9): 1093-1099; 1985.

incrementa el riesgo de obesidad (Siega-Riz y cols., 1998)<sup>79</sup>. En este sentido, en el estudio EnKid también han observado que el valor energético del desayuno estaba inversamente relacionado con la adiposidad. Los niños con sobrepeso comían menos en el desayuno.

Entre las adolescentes, las conductas alimentarias inadecuadas con el fin de perder o controlar el peso han alcanzado proporciones epidémicas. Aproximadamente del 20-30% de las adolescentes llevan a cabo comportamientos dietéticos inadecuados (Chamay-Weber y cols., 2005)<sup>80</sup> y una ingesta nutricional densamente baja. Dado la existencia en la población general de un alto porcentaje de personas con actitudes alimentarias restrictivas que no buscan tratamiento es posible, por tanto, que estén acarreando importantes déficits nutricionales. La importancia de detectar estos déficits es crucial ya que influirían negativamente sobre la salud a corto y largo plazo.

La investigación de Morales (2009)<sup>81</sup> llevada a cabo con escolares de 12-16 años de Málaga concluye que la prevalencia de sujetos con sobrepeso u obesidad, en torno al 30%. De manera específica hay que señalar que el 16,4% de la muestra presenta sobrepeso.

---

<sup>79</sup> Siega-Riz, A.; Popkin, B. y Carson, T. (1998). Trends in breakfast consumption for children in the United States from 1965-1991. *Am J Clin Nutr*, 67(4): S748-S756;

<sup>80</sup> Chamay-Weber C.; Narring, F. y Michaud, P. (2005). Partial eating disorders among adolescents: a review. *J Adolesc Health*, 37(5): 417-427;

<sup>81</sup> Morales, A. (2009). *Valoración y relaciones entre nivel de condición física, composición corporal y hábitos cotidianos, de los escolares en enseñanza secundaria obligatoria (12-16 años) de Málaga*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

### 3.2.- CONSUMO DE TELEVISIÓN

El tiempo diario de televisión constituye una característica primordial que puede condicionar la adquisición de otros hábitos de vida más saludables en la edad escolar. Ver la televisión es la segunda actividad, después de dormir, más importante cuantitativamente en la vida del niño occidental, superando ampliamente al tiempo dedicado a la escuela (Tojo, 2000)<sup>82</sup>. Los datos disponibles en nuestro medio ponen de manifiesto que menos del 10% de los niños quedan exentos de ver la televisión cada día (González Requejo y cols., 1995)<sup>83</sup>

El uso indiscriminado y masivo de la televisión aumenta la pasividad intelectual del niño, lo aparta del trabajo escolar, limita su creatividad y disminuye su tiempo libre para realizar otras actividades más saludables (Tojo, 2000).

El consumo de televisión se considera un marcador del estilo de vida, y se ha descrito que un número excesivo de horas (más de 14 horas semanales) viendo la televisión por parte de niños y adolescentes se asocia con hipercolesterolemia (Wong y cols., 1992)<sup>84</sup> y, por tanto, predispone al padecimiento de enfermedades cardiovasculares en la edad adulta. Asimismo, la costumbre de ver la televisión en exceso promueve un consumo elevado de productos azucarados, lo cual, junto con un menor gasto de las calorías ingeridas, un mayor sedentarismo y una reducción de las actividades deportivas, facilita el desarrollo de la obesidad.

Lamentablemente, hoy en día, los medios de comunicación, fundamentalmente la televisión inciden en los adolescentes con un doble mensaje, por un lado una exagerada publicidad de alimentos densamente energéticos y por el otro lado la promoción de un cuerpo delgado. Esta influencia de los medios de comunicación (Andrist, 2003)<sup>85</sup>, y de la sociedad en general, que promueve cuerpos cada vez más delgados, como se ha descrito, estimula la práctica de este tipo de comportamientos alimentarios

---

<sup>82</sup> Tojo T. (2000). Televisión y salud infantil. El papel del pediatra y la Pediatría. *An Esp Pediatr* 1990; 33: 1 X8-96.

<sup>83</sup> González Requejo, A.; Sánchez Bayle, M.; Arnaiz Rodríguez, J.; Asensio Antón, C.; Ruiz-Jarabo Quemada, C.; y Baeza Minués, P. (1995). Historia familiar, práctica de deporte o tiempo dedicado a ver televisión. ¿Cuál es el mejor predictor de la hipercolesterolemia en niños y adolescentes?. *An Esp Pediatr* 1995; 42:337-40.

<sup>84</sup> Wong, N.D.; Hei, T.K.; Qaqunday, P.Y.; Davidson, D.M.; Bassin, S.L. y Gold, K.V. (1992). Television viewing and pediatric hypercholesterolemia. *Pediatrics* 1992; 90:75-9.

<sup>85</sup> Andrist, L. (2003). Media images, body dissatisfaction, and disordered eating in adolescent Women. *Am J Matern Child Nurs*, 28(2): 119-123.

principalmente en las mujeres adolescentes. Este entorno sociocultural genera en algunos individuos un sentimiento de IC. En esta situación de IC, especialmente las mujeres pueden reaccionar cambiando sus hábitos alimentarios para lograr el modelo corporal valorado por la sociedad, tomando actitudes restrictivas respecto a la ingesta (Stice, 2002)<sup>86</sup>.

Los estudios de audiencia (Sofres, Estudio General de Medios...) indican que los niños españoles pasan como media, 218 minutos al día delante de la pequeña pantalla (los expertos contrastan este dato con los casi 300 minutos que permanecen en el colegio). El Instituto Nacional de Consumo (2005)<sup>87</sup> dependiente del Ministerio de Sanidad y Consumo, indica que en los últimos años han aparecido en nuestros hogares “*nuevas pantallas*”: el ordenador, las videoconsolas..., que han modificado sustancialmente los hábitos de juego y ocio de los más pequeños.

La CEACCU (<sup>88</sup>), en colaboración con sus Asociaciones Provinciales, ha realizado un sondeo sobre 900 familias de toda España, para conocer en qué lugar de la casa ven los niños la televisión, así como para indagar acerca de si las familias participan en la misma visión de televisión o, por el contrario, es un consumo más bien solitario. Entre sus conclusiones más relevantes se señalan que: el consumo solitario de la televisión se va consolidando y es uno de los aspectos en el que los hábitos más se han modificado, frente al tradicional consumo en familia. Aunque mayoritariamente el televisor sigue siendo el protagonista del salón o cuarto de estar, ya tiene una presencia importante en otras estancias de la casa como la cocina, el dormitorio de matrimonio o el cuarto de los niños. De la misma manera el consumo diario aumenta con la edad: Hasta los seis años, hay un 21% de los pequeños que no la ven a diario; entre los seis y los once años, son el 14% de los niños los que no la ven todos o casi todos los días. Sin embargo, este porcentaje cae al 8% en el caso de los adolescentes a partir de 12 años, quienes en un 92% ven la televisión todos o casi todos los días.

---

<sup>86</sup> Stice, E. (2002). Risk and maintenance factors for eating pathology: a meta-analytic review. *Psychol Bull*, 128(5): 825-848.

<sup>87</sup> Instituto Nacional de Consumo (2005). *Sondeo sobre los hábitos de consumo de televisión y de nuevas tecnologías de la infancia y la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

<sup>88</sup> CEACCU = Confederación Española de organizaciones de amas de casa consumidoras y usuarios. CEACCU es miembro de la Comisión Nacional de la Energía (CNE), del Consejo Económico y Social (CES), de la Agencia de Seguridad Alimentaria (AES), del Consejo Asesor de Telecomunicaciones (CATSI)... Si deseas complementar tus noticias o necesitas una valoración sobre el alcance de algún tema de actualidad relacionado con los consumidores

Algunas de las conclusiones del estudio "*Infancia, violencia, y televisión: usos televisivos y percepción infantil de la violencia en televisión*" (2001)<sup>89</sup> que se realizó entre 443 chicos y chicas de las franjas 7-8 y 11-12 años de la ciudad de Barcelona pertenecientes a cinco centros públicos de enseñanza ubicados en diversas zonas de la ciudad encontraron que el 72% de los encuestados manifiesta que tiene en casa dos o más aparatos de televisión, mientras que el 28% solo tiene uno; el 83% cree que ve bastante o mucha televisión, el consumo aumenta entre las clases bajas y desciende en las altas; Solo el 29,7% ve televisión a la hora de la comida. Cuando más televisión consumen es por la tarde (68,8%), a la hora de cenar (63,7) y después de cenar (65,1%). Casi el 50% dice ser tenido en cuenta a la hora de cambiar de canal por sus padres y un 30% dicen ser ellos quienes eligen el canal, resultando más del 80% que ve la televisión y hace algo más (juega, hace los deberes...). Tan sólo el 16% ve la televisión sin hacer nada más. La censura de los adultos es poco importante y muy heterogénea. el programa más prohibido acostumbra a ser "*Los Simpson*".

---

<sup>89</sup> Consejo Audiovisual de Cataluña. (2001). *Infancia, violencia, y televisión: usos televisivos y percepción infantil de la violencia en televisión* Grupo de investigación "Violencia y TV" de la Facultad de Ciencias de la comunicación Blanquerna de la Universidad Ramón Llull.

### 3.3.- CONSUMO DE MODA, VESTIDO, CALZADO

La moda infantil adquiere cada vez mayor relevancia, las marcas se abren paso y se instauran en el alumnado, es curioso, incluso siendo muy pequeños ya denotan preferencias por determinadas firmas. No saben por qué es mejor una marca que otra, no conocen la composición de los tejidos, no relacionan el aspecto económico, pero sí saben que lo que quieren son determinados productos de una de las cientos de marcas conocidas por las cuales los padres debemos pagar precios mucho más elevados.

Las campañas de publicidad, el entorno..., todo influye para que un niño quiera vestirse exclusivamente de marca, pero la mayor influencia la ejercitan los padres. Las marcas se asocian a un mayor poder adquisitivo, a una mejor economía familiar, a mayor calidad, a cientos de motivos ficticios que la sociedad de consumo se ha encargado de instaurar.

A todos nos gusta la ropa, todos utilizamos la ropa y todos los días del año..., para resguardarnos del frío, para vernos y sentirnos bien, para estar cómodos, o para crear nuestra propia imagen y pronunciarnos sobre algo. Sin embargo, nuestra ropa tiene un valor más alto del que pagamos en la tienda. Cada prenda ha llegado hasta nuestras manos después de un largo proceso de producción que tiene implicaciones ambientales y sociales muy significativas.

Cada vez es más costoso vestir a los niños, proveerles de todo aquello que necesitan y que se les proporciona por gusto. Las marcas se convierten en una cruz que se llevará durante toda la vida, no existe el conformismo con otro artículo de similares características, *“si no es Adidas, Reebok, Levis, Guess, Agatha Ruiz de la Prada, etc, no lo quiero”*.

Hay que decir que algunas de las prendas o productos de marca que llegan a nuestras manos han sido confeccionadas por niños que viven en países tercermundistas, también adultos, a cambio de sueldos ínfimos que no permiten ni mantener a la familia. Las marcas pagan lo mínimo en estos países tercermundistas y cobran lo máximo en los países industrializados. En la fabricación del vestido y del calzado también se pueden generar impactos. Además de los consumos de energía y de recursos naturales propios de la fabricación, junto con la generación de residuos, un gran porcentaje de los trabajadores de la industria textil (se estima en un 80%) cobran salarios muy bajos, sufren discriminación y trabajan en condiciones laborales indignas.

La industria de la moda, del calzado y del material deportivo es una actividad que se encuentra concentrada en manos de unas pocas empresas multinacionales, la mayoría de ellas europeas y norteamericanas. A pesar de ello, su producción está concentrada en determinadas zonas del planeta donde se localizan las grandes bolsas de mano de obra barata y con escasos derechos laborales <sup>(90)</sup>.

Afortunadamente, no todo son impactos. El cambio se ha iniciado y algunas empresas y compañías del sector textil y de la moda están incorporando criterios de sostenibilidad. Un amplio abanico de campañas e iniciativas sobre reciclaje, mejoras del impacto ambiental, promoción de derechos sociales, etc., se han puesto en marcha en todo el mundo. Diseñadores, grandes marcas y minoristas, así como sindicatos, administraciones públicas y organizaciones sociales se han involucrado en este proceso. Por otra parte, la industria textil ha comenzado a introducir la gestión ambiental en la toma de decisiones empresariales, teniendo en cuenta principios y políticas que contribuyan a un sistema económico justo y ecológico, reduciendo en la producción los vertidos, las emisiones y la contaminación del aire, la generación de residuos y promoviendo el uso eficiente de los recursos naturales. Las empresas del sector comienzan a contar con sistemas de gestión ambiental siguiendo la Norma ISO-14001 (2004)<sup>91</sup>, o el Sistema Comunitario de Gestión y Auditoría Medioambiental (EMAS)<sup>92</sup>.

No obstante, lo óptimo para una marca de moda es realizar una gestión integral de la sostenibilidad, que opere en todos los aspectos de su gestión, desde el tipo de tejido utilizado hasta la gestión de las prendas una vez desechadas, pasando por el empaquetado y los accesorios, teniendo en cuenta las relaciones con los clientes y las trabajadoras y trabajadores. En este sentido, las marcas y empresas de la moda ya han comenzado a elaborar códigos de conducta, que recogen los compromisos éticos y sociales de la producción, y memorias sociales o de sostenibilidad, en las que explican su comportamiento social y medioambiental. De esta manera, el consumidor tiene a su alcance datos para poder discriminar entre las diversas marcas del mercado.

---

<sup>90</sup> Fuente: "Trabajo infantil en la producción de algodón híbrido en Andhra Pradesh", 2004. Comité Indio de Países Bajos (ICN) y Fondo Internacional por los Derechos Laborales. Disponible en: [www.laborrights.org/](http://www.laborrights.org/)

<sup>91</sup> Información sobre las normas ISO. (2004). Disponible en: [www.iso.org/iso/home.htm](http://www.iso.org/iso/home.htm)

<sup>92</sup> Información sobre EMAS. Disponible en: <http://europa.eu/scadplus/leg/es/lvb/l28022.htm>

### 3.4.- CONSUMO DE JUEGOS Y JUGUETES

Los educadores somos conscientes de que el juego es una *experiencia de libertad* para los niños y niñas, ya que la característica psicológica principal del juego es que se produce sobre un fondo psíquico general caracterizado por la libertad de elección (Amonachvili, 1986)<sup>93</sup>. Mediante el juego, el niño sale del presente, de la situación concreta, y se sitúa en otras situaciones, otros roles, otros personajes, con una movilidad y una libertad que la realidad de la vida cotidiana no le permite, pero el consumo también se ha hecho presente en el juego a través del juguete. Ya sea electrónico, informático o de otro tipo.

Para Di Capua y Viñas (2005)<sup>94</sup>, asesoras de Giro Didáctico “es a través del juguete que los niños exploran, descubren, aprenden e interactúan. El juguete es un recurso que tiene como objetivo la recreación pero sin dejar de lado el aprendizaje, el desarrollo de distintas habilidades y la formación social”.

Los adultos somos los que de forma más directa podemos influir en la formación de la personalidad de los niños/as, en su manera de percibir el mundo inculcándoles los valores de igualdad, solidaridad y respeto mediante el juego y los juguetes. El juego es primordial para el desarrollo personal y el aprendizaje positivo y gracias a él, los niños/as comprenden el comportamiento y las relaciones de las personas adultas a las que toman como modelo de conducta. Por ello, debemos reflexionar muy seriamente sobre qué tipo de juguetes son los adecuados para cada edad, qué valores transmiten y de qué forma han sido elaborados para la total seguridad del niño/a y sin perjuicio del medio ambiente y nuestra salud. Debemos huir de aquellos productos que se ajustan al modelo de consumo actual basado en el despilfarro de recursos y una creciente producción de residuos con negativas consecuencias ambientales y sociales, buscando alternativas sostenibles en la compra de los juguetes.

Actualmente la fabricación de juguetes está “globalizada”. La mayoría de multinacionales diseñan los juguetes y los distribuyen en los países occidentales pero la fabricación se realiza en los países del Sudeste Asiático y Centroamérica donde los costes laborales son muy bajos. El 80% de todos los juguetes producidos en el mundo vienen de China, Indonesia y Tailandia donde

---

<sup>93</sup> Amonachvili, C. (1986). El juego en la actividad de aprendizaje de los escolares. *Perspectivas* V, XVI, 1, 87-97.

<sup>94</sup> Di Capua, A. y Viñas, M. (2005). *Los juguetes. Objetos mágicos*. Giro Didáctico. Disponible en: <http://www.giroididactico.com>- Tiny Love Argentina.



se utiliza mano de obra infantil, donde las condiciones de trabajo son de esclavitud, se prohíben los sindicatos y se permite la violencia en los lugares de trabajo. En el 2002, China era el primer fabricante con 6.000 fábricas en la provincia de Guangdong (<sup>95</sup>).

Los padres y los educadores deben aconsejar a los niños/as sobre la elección de los juguetes pero siempre se priorizan los juguetes comercializados frente a otros tipos de juegos que les desarrolla mejor como personas, debido sobre todo a la gran presión de la publicidad abusiva y engañosa de las televisiones. En la TV se emiten aproximadamente unos 20 anuncios en cada descanso de los programas infantiles. Cada 10 minutos durante las campañas de Navidad. Según la AEFJ (Asociación Española de Fabricantes de Juguetes)<sup>96</sup> en Navidad se compra el 75% de lo que se vende en un año. Los niños/as están desprotegidos frente a este bombardeo de imágenes que les seduce. Confunden la felicidad, la diversión o el estatus con el hecho de tener un montón de juguetes y los padres creen que para demostrar lo mucho que les quieren tienen que comprarles todo lo que les piden. Hay una serie de recomendaciones legales recogidas por la ley 34/1988 General de Publicidad por la Directiva de Tv sin fronteras recogida en la Ley 22/1999 por el Código deontológico para la publicidad infantil, adoptado por la Asociación Española de Fabricantes de Juguetes, Autocontrol y por el Código de autorregulación sobre contenidos televisivos e infancia, firmado en el 2004 por las cadenas de televisión.

Según el informe “*Publicidad de Juguetes 2006*” elaborado por el Consejo Audiovisual de Andalucía (2006)<sup>97</sup>, el 61,5 % de los anuncios de juguetes recibe una valoración negativa por ser confusos, sexistas o éticamente reprochables, sólo un 8,7 % recibe una valoración positiva. El 77% de los anuncios publicitarios dirigidos al público infantil emitidos en la pasada

---

<sup>95</sup> Área de Consumo de Ecologistas en Acción (2008). Criterios de consumo de Juguetes y Regalos. Disponible En: <http://www.ecologistasenaccion.org/spip.php?article11760>

<sup>96</sup> La Asociación Española de Fabricantes de Juguetes (AEFJ), fundada en 1967, es la única organización que agrupa a las empresas del sector y es entidad colaboradora desde el año 89 de la Secretaría General de Comercio Exterior, del Ministerio de Economía, reconocida como Agrupación Nacional de Exportaciones. Su finalidad es el apoyo a las industrias en un amplio abanico de servicios, entre los que cabe destacar los referentes a promoción, relaciones con la Administración Pública, asociaciones de consumidores, organizaciones sectoriales internacionales, normativa de seguridad, legislación, marketing e imagen del juguete español, ferias, exposiciones y misiones comerciales y defensa de los intereses generales de la industria juguetera española.

<sup>97</sup> El Consejo Audiovisual de Andalucía es una autoridad independiente que regula la actividad de los medios audiovisuales en Andalucía según las funciones atribuidas en su Ley de Creación 1/2004. Su cometido es velar por el respeto de los derechos y libertades reconocidos en la Constitución y el Estatuto de Andalucía, así como por el cumplimiento de la normativa vigente en materia audiovisual y de publicidad.

campaña de Navidad en Andalucía contienen "uno o más incumplimientos legales o deontológicos en seis grandes áreas, incitación al consumo, publicidad de juguetes relacionados con alimentos, presentación equívoca de las características del juguete, sexismo, modelos de conducta y valores inadecuados", según el primer estudio sobre la publicidad de juguetes en Andalucía, elaborado por el Consejo Audiovisual de Andalucía.

Para conseguir en un futuro una sociedad más justa y solidaria para nuestros hijos/as debemos elegir con sumo cuidado los juguetes que transmitan determinados valores (Górriz, 2003)<sup>98</sup>.

Todos los niños/as tienen una carga de agresividad y la sacan (corriendo, gritando, haciendo ejercicio) pero reciben muchas escenas de violencia donde se legitima ésta como la única forma de resolver conflictos y donde se exalta el afán de dominio y poder. Debemos regalarles juguetes que fomenten una solución creativa de los problemas y que promuevan un mundo sin violencia y solidario donde para conseguir algo no haya que actuar dañando o matando. Juguetes no sexistas Si dejáramos a los niños/as elegir libremente los juguetes, se inclinarían de forma natural hacia todo tipo de juguetes. Somos los adultos los que condicionamos actitudes y valores sexistas. Debemos estimular en los niños la sensibilidad, la ternura y la estética y en las niñas la iniciativa, valentía y audacia promoviendo así un mundo sin discriminación para las mujeres (Rico, 2007)<sup>99</sup>.

Es importante transmitir a los niños/as la idea del reciclaje como algo necesario en nuestra sociedad. Los juguetes que no utilizamos los podemos reciclar construyendo nuevos juguetes a partir de piezas que ya no usamos, venderlos a tiendas de segunda mano o bien los podemos dar a hermanos pequeños, amigos, ONG, Hospitales etc... para los niños de sectores desfavorecidos.

---

<sup>98</sup> Górriz, J. M. (2003). *El juguete y el juego*. Madrid: Editorial Avance S.A.

<sup>99</sup> Rico, J. (2007). Juguetes responsables del Suplemento del *País Semanal* de la Navidad 2007.

### 3.5.- CONSUMO DE MATERIAL DEPORTIVO

Actualmente la práctica físico-deportiva se encuentra mucho más generalizada y con una mejor accesibilidad, sobre todo las modalidades de mayor participación. El estilo de vida deportivizado goza de prestigio, puesto que se relaciona con una vida saludable y unos valores positivos determinados, lo que hace que se estén creando nuevas necesidades de consumo y negocios alrededor de esta nueva realidad social (Romero, 2001)<sup>100</sup>.

Pero lo que más influencia está ejerciendo sobre el consumismo deportivo es la creciente cobertura televisiva de todo lo relacionado con el deporte y el mundo de la moda, así como la aparición de nuevas actividades recreativas deportivas. Ello está generando una serie de segmentos de mercado que demanda no sólo practicar un determinado deporte, sino rodearse de todos los utensilios, vestimentas y accesorios necesarios para la puesta en acción. Paralelamente, esta mayor demanda deportiva arrastra un espectacular incremento de la oferta, acompañada de las más innovadoras técnicas de marketing. Los gastos en publicidad televisiva han aumentado considerablemente y, en especial, los dirigidos a la juventud, que se estima consumen más del 70% de los artículos para el deporte.

El mercado deportivo es considerado un sector importante de la actividad económica estatal. El aumento de la demanda origina el interés, tanto del sector público como del privado, por ofertar y participar en las diferentes actividades que se relacionan con el deporte. Tal y como pone de manifiesto Otero y cols. (2001)<sup>101</sup>, "*el deporte es una industria, cuyo peso está creciendo por su sinergia con la educación, la salud, el turismo y otras actividades relacionadas con el tiempo libre*", a lo que cabría añadir, como indica Gratton (2002)<sup>102</sup>, el interés más reciente en la cantidad de dinero que mueve el deporte de alto nivel en términos de patrocinio, pago de derechos de transmisión, etc.

La demanda deportiva se desarrolla a partir de las decisiones sobre los gastos de consumo deportivo y, en este sentido, está condicionada por las

---

<sup>100</sup> Romero, S. (2001). Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar. *2º Congreso Internacional de Educación Física y el Deporte escolar en el nuevo milenio*. A.D.E.F.: Cantabria.

<sup>101</sup> Otero, J.M., Isla, F. y Fernández, A. (2001). *La Incidencia económica del deporte en Andalucía. Incidencia económica del deporte*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

<sup>102</sup> Gratton, C. (2002). *Previsiones sobre el gasto de los consumidores en deporte*. Sport Industry Research Centre. Sheffield Hallam University.

preferencias de los interesados por el deporte. Estas preferencias pueden abordarse desde dos puntos de vista: producto deportivo y servicio deportivo. (Romero, 2002)<sup>103</sup>

Tal y como expresan Otero, Isla y Fernández (2000)<sup>104</sup>, los productos característicos del sector serían aquellos que son típicos del deporte, es decir, los que satisfacen directamente la demanda de los usuarios activos o pasivos del mismo. También habría que discernir qué productos ofrecidos por otros productores distintos a los característicos deben considerarse como productos conexos de la industria del deporte, es decir, como productos cuyo consumo está ligado a la práctica del deporte o al consumo de espectáculos deportivos, pero producidos por productores no característicos.

Podría afirmarse que el sector de productos deportivos incluiría todos aquellos que se compran para la práctica del deporte o uso de material deportivo. El consumo de los escolares va dirigido principalmente hacia:

- Ropa de deporte, prendas para bebé, otras prendas para vestir y partes de prendas.
- Calzado deportivo.
- Artículos de deporte.
- Equipamiento deportivo.

Como señala Martínez Sánchez (2000)<sup>105</sup>, el fenómeno de las marcas en relación con los materiales y prendas deportivas está tomando mucha fuerza en la sociedad de consumo actual tanto entre las personas adultas como entre los jóvenes, y dentro de éstos, entre el mismo alumnado de Educación Primaria. La sociedad invita a un consumo desmedido e incluso irreflexivo, guiado por la exhibición de marcas deportivas y muy bien conducido por la publicidad en los distintos medios de comunicación de masas.

Hernández Álvarez y Velázquez Buendía (1996)<sup>106</sup> señalan que su uso ha llegado a convertirse en un verdadero símbolo de prestigio y de identificación con las grandes figuras deportivas que, además, son utilizadas

---

<sup>103</sup> Romero, S. (2002). Cultura y Deporte hacia comportamientos no discriminatorios. / *Congreso Internacional sobre Interculturalidad y Deporte*. Universidad de Cartagena.

<sup>104</sup> Otero, J. M., Isla, F. y Fernández, A. (2000). Estudio socioeconómico del deporte en Andalucía. 1998-1999. Junta de Andalucía: Consejería de Turismo y Deporte.

<sup>105</sup> Martínez Sánchez, C. (2000). Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte. *Revista digital*-Buenos Aires. Año 5- n° 24. Agosto de 2000.

<sup>106</sup> Hernández Álvarez, J. L. y Velázquez Buendía, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. MEC. Madrid.

por la publicidad para crear “asociaciones entre los valores deportivos de la persona con los valores de calidad material de los implementos deportivos”. Es de de donde ahí de donde surge nuestra inquietud por la educación del consumidor en el ámbito que nos ocupa, teniendo además en cuenta que este tema es uno de los ejes transversales en el currículo escolar en Educación Primaria, y que los maestros tendrán que abordarlo en sus aulas.

Y es que fenómenos como el “*marquismo*”, la obsesión por determinadas marcas, eran desconocidos hasta hace pocos años en nuestra sociedad. En la actualidad son considerados como normales, hasta pasan desapercibidos, “y es que la marca..., la marca..., marca”. Los productos que ofrecen determinadas marcas parecen poseer unos valores a los cuales se accede con su compra para las personas que los adquieren.

Si bien el tema del “*marquismo*” adquiere su mayor magnitud en la adolescencia, no es menos cierto que también puede adquirir gran fuerza en edades tan tempranas como entre los 10 y los 12 años, si bien en esta época la autoridad de la madre o del padre suele ejercer todavía suficiente influencia para que los niños lleven o utilicen aquello que las personas adultas consideran más adecuado.

### 3.6.- CONSUMO DE OCIO INFANTIL

El consumo de ocio infantil también ha evolucionado, debido principalmente las innovaciones tecnológicas, dando lugar a nuevos medios y nuevas formas de empleo del ocio y por lo mismo nuevos problemas. Ésto ha traído una hiperocupación del ocio, lo que se ha sumado a la ya de por si hiperocupada vida cotidiana de las sociedades desarrolladas. Una expresión muy representativa de este fenómeno esta en las máquinas de ocio (Munné, 1991)<sup>107</sup>, como los ordenadores, los videojuegos.

Esta evolución afecta sensiblemente al mundo infantil. En las sociedades avanzadas, los niños se encuentran entre la esterilidad del (no hacer nada) y la hiperocupación del tiempo de ocio institucionalizado, que es el dedicado en la educación informal a actividades extraescolares (Trilla, 1992)<sup>108</sup>. En este contexto, el actual consumo infantil del ocio presenta una fuerte influencia del avance tecnológico.

Las páginas que siguen examinan algunos aspectos de esta influencia que conducen a una reflexión de fondo sobre la configuración de la cultura del siglo XXI.

Sin duda, muchas de las transformaciones actuales tienen su instrumento central y mas representativo en el ordenador. En sentido general, se pueden diferenciar tres grandes usos del mismo: como instrumento de trabajo, como instrumento de aprendizaje y como instrumento de diversión. No es lo mismo utilizarlo para hacer cálculos o archivar datos, que para adquirir conocimientos o para divertirse con él. Y es obvio que tales usos no son incompatibles entre si, pues podemos divertirnos trabajando o aprendiendo a través del ordenador. La relación entre el ocio y el trabajo no es de simple oposición; entre uno y otro fenómeno también puede haber complementación, compensación, etc. Esta relación compleja, que puede llegar a ser incluso equívoca, es particularmente predicable del ordenador. Y se hace singularmente relevante en el caso de los niños, en quienes a menudo tienden a confundirse las actividades de juego y de trabajo (Munné, 1980)<sup>109</sup>.

---

<sup>107</sup> Munné, F. (1991). El tiempo libre en el ámbito de la infancia. *Actas del I Congreso Internacional sobre Infancia y Sociedad* (Madrid, 20-23 noviembre 1989.) Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Dirección General de Protección Jurídica del Menor. 32 vols., vol. 1, pp. 151-167

<sup>108</sup> Trilla, J. (1992). El temps disponible dels infants: de l'esterilitat a la hiperocupació. *Papers. Docunzents undació "La Caixa"*, 9-10.

<sup>109</sup> Munné, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. Mexico: Trillas.

Hay un uso del ordenador como superjuguete que tiene una significación especial. Nos estamos refiriendo a los videojuegos, los cuales también cuentan con el monitor de vídeo o la tragaperra como soporte.

Otra muestra del ocio contemporáneo en niños es el mundo de la imagen. El simple coleccionismo ha devenido una mania colectiva sin precedentes. En primer lugar, porque no ha ido a remolque de la propaganda y acción comerciales, sino todo lo contrario; en segundo lugar, por el recurso imaginativo e innovador de acudir a las reproducciones por fotocopia; y en tercer pero no último lugar, por estar protagonizado no por jóvenes, como estos últimos años ha sido habitual en otros campos como la música o la moda en el vestido, el peinado o incluso el lenguaje, sino por los niños.

El éxito de los videojuegos y la fotocopiomanía son dos muestras del impacto que el avance tecnológico tiene sobre el consumo infantil del ocio. Tienen por común denominador, en el contexto del ocio, la imagen, la tecnología y los niños. La combinación de estos tres factores conduce a varias reflexiones sobre su papel en el momento actual.

Munné y Codina (1992)<sup>110</sup> decían que *“Mas allá de lo tecnológico y desde una perspectiva psicosociológica, todo este proceso, tras el cual se encuentran el ocio y el tiempo libre, afecta de lleno a los niños. Pero ¿cual es el papel que ellos juegan en el mismo?, a nuestro modo de ver, - decían Munné y Codina- los casos examinados sugieren una situación significativamente contradictoria. Los niños intervienen no como seres puramente pasivos, receptivos o asimiladores. El éxito de los videojuegos se debe tanto a la presión adulta como a la acomodación adulta a la mentalidad infantil.”*

---

<sup>110</sup> Munné, F. y Codina, N. (1992). Algunos aspectos del impacto tecnológico en el consumo infantil del ocio *Anuario de Psicología*, no 53, 113-125

#### 4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN EN LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 10 A 12 AÑOS

*La socialización es un proceso mediante el cual el ser humano adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad.*  
NATALIA CALDERÓN, 2005.

La socialización en sentido general, hay que entenderla como un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas. Este desarrollo se observa no sólo en las distintas etapas evolutivas, sino también en personas que cambian de una cultura a otra, o de un grupo a otro.

La formación y el desarrollo de la personalidad ocurre durante toda la vida humana, las características y regularidades que distinguen al ser humano en cada período de su vida están determinadas por las circunstancias socioculturales e históricas concretas en las que transcurre la existencia de cada **persona**. Desde la perspectiva histórico-cultural se destaca, el medio social como fuente del desarrollo y la interacción e interrelación social como fundamentalmente determinante del desarrollo psíquico humano (Febles y Canflux, 2003)<sup>111</sup>, lo que demuestra que no solo el medio social da lugar a cambios en el desarrollo; la relación única, particular e irreplicable entre de cada sujeto y su entorno, promueve y **potencia** el desarrollo psíquico y de la personalidad.

Para Usátegui Basozabal (2003)<sup>112</sup>, en su análisis “*La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?*” los hechos sociales son exteriores al individuo. El hecho social en definitiva, es el modo de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se lo imponen. Por tanto, la educación cumple la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes, a las que no podría haber accedido de forma espontánea.

---

<sup>111</sup> Febles, M. E. y Canflux, R. (2003). La concepción histórico cultural del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz L (Comp). *Psicología del desarrollo, selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.

<sup>112</sup> Usátegui Basozabal, E. (2003). «*La educación en Durkheim: ¿Socialización versus conflicto?*». Revista Complutense de Educación. Vol. 14. Núm. 1. Págs. 175–181.



Pérez y Cánovas (1996)<sup>113</sup> consideraban que el proceso de socialización en el consumo “es una concatenación de etapas en las que la variable edad es un indicativo de los niveles de maduración alcanzados por el niño, y por otro lado, insistir en la necesidad de comprender las pautas de interacción familiar, dado que la familia se convertirá en uno de los principales agentes socializadores del niño, si bien no el único”.

Las primeras investigaciones sobre el consumidor infantil datan de los años cincuenta (Guest 1955<sup>114</sup>; Riesman y Rosenborough, 1955)<sup>115</sup>, sin embargo no es hasta la década de los años sesenta y sobre todo en los setenta, cuando se pone en evidencia el potencial del colectivo infantil como mercado de referencia y por lo tanto la necesidad de comprender los procesos que desarrollan los niños a la hora de seleccionar productos y establecimientos, o el papel de la familia y los iguales en la conformación de sus patrones de consumo. Sin duda un evento importante fue la publicación del artículo titulado *Consumer Socialization* por Ward en 1972, que abre una línea de investigación centrada en dos aspectos: los estadios en la maduración del niño como consumidor, y los agentes que influyen sobre el proceso de socialización como consumidores, aspectos estos que se derivan de la propia definición de socialización.

En efecto la socialización del consumidor es el proceso por el que los niños adquieren habilidades, conocimientos, y aptitudes relevantes para su funcionamiento como consumidores en el mercado (Ward 1974: 2)<sup>116</sup>. Para Baumrind (1980:640)<sup>117</sup> la socialización es un proceso inherentemente cultural, por el que los niños interiorizan y adquieren hábitos y valores congruentes con la adaptación a su cultura, a través de la educación y la imitación. Así pues, los dos aspectos señalados, estadios y agentes de socialización interactúan para poder comprender el proceso de socialización en el consumo.

Tomando como referencia las definiciones de socialización en el consumo que se han dado, el proceso de socialización del consumidor debe entenderse a partir de dos elementos: el nivel de maduración del niño y la influencia que ejercen distintos agentes de socialización.

---

<sup>113</sup> Pérez, P.M. y Cánovas, P. (1996). *Valores y pautas de crianza familiar. El niño de 0 a 6 años*. Estudio interdisciplinar. Madrid: S.M.

<sup>114</sup> Guest, L. (1955). «Twelve Years Later», *Journal of Applied Psychology*, vol. 39, pp. 405-408.

<sup>115</sup> Riesman, D. y Roseborough, H. (1955). *Careers and Consumer Behavior*. New York University Press. New York.

<sup>116</sup> Ward, S. (1974). Consumer Socialization, *Journal of Consumer Research*, vol 1, septiembre: 1-14.

<sup>117</sup> Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, vol 35, Julio: 639-652.

Desde la primera perspectiva, de la descripción de los estadios por los que atraviesa el niño en su proceso de socialización, Roedder (1999)<sup>118</sup> partiendo de las teorías acerca del desarrollo cognitivo y del desarrollo social de Piaget, Selman (1980) citados por Berenguer y cols., (2001)<sup>119</sup> y usando la noción de estadios, propone que la socialización del consumidor se vea como una serie de tres estadios progresivos que describen los principales eventos por los que atraviesa el niño desde preescolar hasta la adolescencia. Este proceso describe los principales cambios por los que atraviesa este colectivo en su papel como consumidor, siendo el rango de edad asignado a cada estadio orientativo y basado en las tendencias generales que se operan en cada uno de los grupos. Además, las transiciones entre los estadios no se operan en relación únicamente con la variable edad, sino que esta es un reflejo de los procesos de maduración cognitiva y social influida por el proceso de socialización del niño.

Con estas limitaciones, Roedder (1999)<sup>120</sup> describe la socialización en el consumo a través del tres estadios: perceptual, analítico y reflexivo.

- El primer estadio denominado *perceptual* (de 3 a 7 años) se caracteriza porque el niño utiliza para tomar sus decisiones de compra, indicadores perceptuales como el tamaño, la forma o el color, como opuestos a la abstracción característica del pensamiento simbólico. Se caracteriza pues, por ser un estadio simple y egocéntrico.
- El *analítico* es el segundo estadio en el proceso de socialización de consumidor infantil, que suele acontecer entre los siete y los once años. En este estadio se operan grandes cambios en el niño tanto cognitiva como socialmente, siendo los más importantes aquellos recogidos en el cuadro 2. En general, poseen una comprensión más compleja y sofisticada del mercado y de un conjunto de conceptos como los de publicidad, marcas o precio que son analizados de forma más detallada, analítica y con una perspectiva que va más allá de sus sentimientos y motivos.
- En el último estadio, el *reflexivo* (de once a dieciséis años), los niños están capacitados para comprender significados relacionados con el

---

<sup>118</sup> Roedder, D. (1999). Consumer socialization of children: a retrospective look at twentyfive years of research. *Journal of Consumer Research*, vol 26, nº 3, diciembre:183-220.

<sup>119</sup> Berenguer Contrí, G.; Cánovas Leonhardt, P.; Mollá Descalls, A. y Pérez Alonso-Geta, P. M. (2001). Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización. *Estudios sobre consumo*, Nº 58, p.p..35-46.

<sup>120</sup> Roedder, D. (1999). Op. Cit.

consumo y contextos sociales, más complejos. Ya no se operan cambios cuantitativos en el sentido de incorporar nuevas habilidades, sino que lo que hacen es desarrollar aquellas que han adquirido en el estadio anterior. Así, mejoran su habilidad a la hora de valorar e incorporar perspectivas ajenas a la suya para tomar decisiones. Sin embargo, al mismo tiempo aflora la necesidad de construir su propia identidad, instrumentalizando para ello el consumo. De ahí que independencia y adaptatividad a la situación y a la tarea, son las notas características de este estadio.

Algunos investigadores se han dedicado a caracterizar lo que significa el concepto de "niño-consumidor". McNeal (2000)<sup>121</sup>, señala que todas las actividades relacionadas con la adquisición de bienes o servicios forman parte del papel del consumidor. Están incluidas las actividades precompra, el hecho de ahorrar dinero, el hecho de analizar las propagandas, o de discutir sobre los propios proyectos con otras personas, al mismo tiempo que la búsqueda del producto en el lugar de venta o la comparación de los atributos de los distintos productos. Se incluyen también todas las actividades postcompra. A este enfoque, sin embargo, puede reprochársele de ser demasiado descriptivo y de pecar de falta de dinamismo (Brée, 1995)<sup>122</sup>.

Es cada vez mayor el interés en los niños como segmento de consumidores lo que ha orientado agresivas estrategias de penetración y fidelización temprana del consumo en la infancia sin que ello vaya a la par con la investigación acerca del impacto que esto tiene en el desarrollo infantil, situación aún más apremiante en contextos de economías emergentes y su acelerada incorporación a los procesos de globalización, y al impacto de un mercado que presiona constantemente al consumo.

---

<sup>121</sup> McNeal, J. (2000). *Children as Consumers of Commercial and Social Products*. Organización Panamericana de la Salud. Washington,

<sup>122</sup> Brée, J. (1995). *Los niños, el consumo y el marketing*. Barcelona: Paidós.

#### 4.1.- LA FAMILIA

Es innegable que la familia como núcleo de toda sociedad, es un fuerte agente socializador, fundamentalmente en las primeras edades: el niño aprende a través de la relación que va a tener con sus padres y hermanos. La familia le va a proporcionar el soporte emocional y económico que necesita, transmitiéndole una serie de conocimientos, valores y normas. Posteriormente, otras instituciones como la escuela y otras instituciones juveniles, van a darle continuidad de manera significativa el proceso de socialización.

En la actualidad, en las sociedades industriales la familia aparece integrada por dos generaciones, reducida a la pareja fundadora y a los hijos. La institución del matrimonio se concibe como una asociación de iguales y el número de hijos suele ser muy pequeño. También aquí existe cierto consenso en denominar a este tipo de organización primaria como la “*familia nuclear*” (Puelles, 1996)<sup>123</sup>.

Para que la familia sea eficaz en la formación en la Educación para el Consumo responsable, es imprescindible, en primer lugar, que el clima de convivencia que impere sea positivo. Difícilmente pueden esperarse buenos resultados educativos a ningún nivel, y por tanto tampoco respecto del ocio, cuando la familia no posee pequeñas cualidades como pequeño colectivo humano. De entre tales cualidades destacaríamos la cohesión de sus miembros y la abundante intercomunicación (Torres Guerrero, 2005: 127)<sup>124</sup>.

Si bien es cierto que la sociedad de consumo lleva a sus componentes a consumir, el proceso de socialización en este tipo de conductas debe procurarse lo menos errático posible, proporcionando criterios a los niños-adolescentes para poder juzgar la bondad de las ofertas y estimulaciones que reciben. Los padres en este sentido adquieren un papel fundamental como elementos para el desarrollo de creencias y valores, que repercutirán sobre los criterios de elección de productos o marcas. Nuestra investigación se centra en un apartado en conocer precisamente en el papel de este importante

---

<sup>123</sup> Puelles, G. (1996) «Las funciones de la familia. La familia como agente educativo» en García Gómez, R. J. y otros. (1996). *Orientación y tutoría en Secundaria. Estrategias de planificación y cambio*. Madrid: Edelvives.

<sup>124</sup> Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. pp. 112-136.

agente de socialización tiene para el consumo en alumnado de Educación Primaria.

Los padres cubren así la primera de las prácticas que Carlson y Grossbart (1988)<sup>125</sup> les atribuía, el ser un agente activo de comunicación en temas relacionados con el consumo. Al mismo tiempo, los niños a medida que atraviesan estadios en su proceso de socialización en el consumo, adquieren mayor autonomía en sus decisiones y aprenden estrategias de compra diferentes. Nuevamente, en consonancia con el segundo papel que Carlson y Grossbart (1988) atribuían a la familia, esta puede influir en el aprendizaje de patrones de consumo adecuados. Boniface y Gausel (1981)<sup>126</sup> afirmaban que *crecer es consumir*, pero este hecho puede realizarse de manera más o menos responsable.

Mediante la socialización los niños adquieren la conducta normativa de consumo (Muratore 2003)<sup>127</sup>. Aun cuando la socialización puede darse mediante varios factores como los amigos, los compañeros de escuela, y los medios, de acuerdo con Carlson y Grossbart (1988) el principal factor de socialización en los niños de 7 a 12 años son los padres. De acuerdo con la literatura existente, el aprendizaje inicial de las tácticas de elección se dará mediante la observación y el aprendizaje de las conductas exhibidas por los padres.

A medida que el niño crece, gana en autonomía a la hora de tomar decisiones de compra, pasando de mero prescriptor de consumos familiares a comprador directo de algunas categorías de producto. Las pautas de interacción familiar dificultarán o facilitarán este proceso.

---

<sup>125</sup> Carlson, L. y Sanford, G. (1988). Parental Style and Consumer Socialization of Children. *Journal of Consumer Research*, 15 (June), 77-94.

<sup>126</sup> Boniface, J. y Gausel, G. (1981). *Les enfants consommateurs*. París: Ed. Casterman.

<sup>127</sup> Muratore, I. (2003). Involvement, Cognitive Development and Socialization: Three Antecedents of the Child's Cents-off Sensitivity. *Journal of Product and Brand Management*, 12 (4), 251-266.

## 4.2.- LA ESCUELA

La escuela actual está cada vez más lejos de poder dar respuesta a las necesidades sociales y a las de los ciudadanos. Camps (1998)<sup>128</sup> considera que, esta situación se puede invertir en la dirección de recuperar el papel de la escuela como institución socializadora por excelencia, al tiempo que con una cierta capacidad para la transformación de la sociedad. Para que esa inversión ocurra hace falta repensar muy bien ese papel socializador-transformador. Y una de las primeras y más urgentes tareas es, sin duda, ofrecer alguna alternativa a la cuestión *¿qué debe enseñar la escuela?*, es decir, qué tipo de cultura debe ofrecer a los alumnos y alumnas que en ella aprenden, qué finalidad debe perseguir ese aprendizaje, qué elementos culturales son más relevantes para actualizar ese papel.

Pensamos como docentes que no deberíamos depreciar el valor de la escuela, ni rebajar las contribuciones del trabajo docente, pero debemos valorar con medida sus alcances. Una sociedad abierta a los verdaderos valores, defensora de actitudes humanizadoras, formadora de verdaderos hábitos, es el marco que se requiere para respaldar posibilidades de la educación escolar. Por ello, la formación para la ocupación constructiva del ocio, como parte esencial de la formación integral, debe fijarse e instrumentalizarse en todos los niveles de la educación, y muy especialmente en la Educación Primaria.

Las preguntas más acuciantes sobre la Educación para el Consumo como tema transversalidad son: *¿Cómo trabajar en el aula los contenidos transversales?*, *¿Se trata de crear nuevas asignaturas o de engrosar los contenidos de las asignaturas tradicionales?*, *¿Cómo “impregnar” el currículo de esos contenidos transversales?*, *¿Qué tienen que ver los contenidos transversales con las distintas áreas o asignaturas?...*

Moreno (1995: 27)<sup>129</sup> indica que las orientaciones proporcionadas en los documentos de apoyo de la reforma educativa española, establecían que:

*“... La coherencia y congruencia de la secuencia depende entre otras cosas de la elección de una serie de ideas claves en el área a partir de las cuales*

---

<sup>128</sup> Camps, V. (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 65-73.

<sup>129</sup> Moreno, M. (1995). *Los temas transversales: un enseñanza mirando hacia delante*, en Varios Autores. *Los temas transversales*. Buenos Aires: Santillana.

*se pueden organizar los restantes contenidos. Estas ideas deben sintetizar los aspectos fundamentales que se pretende enseñar ...”*

Para Moreno (1995), en función de tal premisa pueden concebirse a los temas transversales como ejes vertebradores de los aprendizajes. Este procedimiento se reforzaba y aconsejaba en todos los prólogos que acompañaban a cada uno de los libros de la llamada “*caja roja*” de apoyo a la reforma (española) donde se tratan los diferentes temas transversales.<sup>130</sup> Allí se señalaba que: *“En ningún modo (el currículo) puede verse compartimentado en áreas aisladas, o desarrollado en unidades didácticas escasamente relacionadas entre sí sino que aparece vertebrado por ejes claros de objetivos, contenidos y principios de construcción de los aprendizajes, que le dan coherencia y solidez. Algunos de estos ejes están constituidos por las citadas enseñanzas, (los temas transversales) que son, en realidad, dimensiones o temas recurrentes en el currículo, no paralelos a las áreas sino transversales a ella.”*

En esa perspectiva la incorporación del concepto de transversalidad al desarrollo de la acción escolar implica la necesidad de plantear, con seriedad y con responsabilidad, el diseño y la creación de verdaderos “*proyectos educativos*” (también llamados “*proyectos de centro o institucionales*”) elaborados y consensuados, de forma conjunta, por toda la “*comunidad educativa*” a través de un diálogo constructivo y del desarrollo de una auténtica cultura participativa. (“*Proyecto educativo*” que se perfila como el componente esencial que da identidad a la acción que se ha de desarrollar en el centro escolar, y en el que “*enganchan*” y adquieren su significatividad todos los aprendizajes) (González Lucini, 2004)<sup>131</sup>.

A través de las diferentes Reformas Educativas, se han sentado las bases para que la Educación del Consumidor adquiriera carta de naturaleza en los centros escolares, se está integrando en el Proyecto Educativo de cada uno de ellos, como un contenido transversal prioritario, y se está preparando al profesorado para que sea consciente de su interés formativo y didáctico. La Educación del Consumidor está incorporada formalmente a la enseñanza reglada no universitaria, en unos casos dando sentido a las áreas y en otros casos para ser un instrumento imprescindible en la actividad docente (ejemplo: ciclos formativos).

---

<sup>130</sup> En Andalucía estos documentos de apoyo al desarrollo curricular recibieron el nombre de “*cajas verdes*”.

<sup>131</sup> González Lucini, F. (2004). *Cuaderno de a bordo. Libro del docente*. Buenos Aires: Gram.

Las *Finalidades Educativas* son valores en cuanto preparan para la vida, ya que el valor es una cualidad estructural, que tiene su existencia y sentido en situaciones concretas, condicionada lo mismo por el sujeto que por el objeto. Las Finalidades educativas hacen referencia a valores en sentido finalista, a metas valiosas por sí mismas y que en gran parte se identifican como valores morales, pero también hacen referencia a modelos específicos de conducta (valores instrumentales), así como a estados deseables de conducta para alcanzar determinados fines y objetivos (Torres Campos, 2008: 162)<sup>132</sup>.

La educación en valores explícita en el Proyecto de Centro supone que el trabajo docente se desarrolle con unas relaciones de colaboración que, implicando al conjunto del profesorado en el desarrollo de la tarea educativa, conduzca a un compromiso por parte de la comunidad docentes con las misiones consensuadas de la institución. Una comunidad escolar tendría como núcleo un pacto de valores convenidos entre padres, alumnos y profesores (proyecto educativo).

El consumo y especialmente la educación en los valores que queremos trabajar a través del consumo responsable y crítico, tendrían que atravesar el conjunto del currículum y, lo que todavía es más importante, conformar la actividad práctica de los estamentos escolares y especialmente de la propia escuela. Apostar por la incorporación real de la Educación del Consumidor desde la escuela supone en la actualidad y debe suponer en el futuro:

- El firme compromiso de decantar medios, recursos y proyectos para promover que el profesorado imparta los contenidos que en este campo, por ley, debe desarrollar, con los medios necesarios para formar consumidores conscientes, críticos, solidarios, responsables y comprometidos con su entorno medioambiental.
- Realizar un esfuerzo real de trabajo en común entre instituciones que tienen entre sus prioridades la Educación del Consumidor y que, de forma generosa, ponen en común sus ideas, sus proyectos, sus recursos técnicos y humanos y obtener así mejores rendimientos y mayor repercusión colectiva.
- Tener claro que los destinatarios fundamentales y protagonistas prioritarios de la RED son los profesores y profesoras, educadores y educadoras que en todos los ámbitos de la educación desarrollan su labor docente.

---

<sup>132</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



### 4.3.- EL GRUPO DE IGUALES: LAS AMISTADES

El grupo de iguales, es, tras la familia, uno de los agentes socializadores más importantes. Facilita las primeras experiencias sociales extrafamiliares. El grupo lo configuran miembros del mismo estatus, casi de la misma edad, y en idéntica situación de dependencia de los adultos, de la autoridad. La estructura del grupo no suele estar muy institucionalizada, aunque se pueden constatar distintos niveles de poder y una peculiar estratificación en el interior del mismo. La vivencia del grupo aporta a los jóvenes vías de socialización la experiencia de unas relaciones humanas igualitarias, permite tratar temas del día a día en moda, música, deportes, etc., facilita una cierta menor dependencia de los padres y les y aporta nuevos modelos de conducta social. Ofrece nuevas pautas, normas y valores, ve el contexto social en forma distinta de la concepción familiar, e incluye símbolos diferentes a los usados hasta entonces por los jóvenes en vías de socialización.

El grupo de iguales, tienen la capacidad de favorecer o desfavorecer este proceso de Educación para el Consumo que comenzó en el seno familiar y continuó en la escuela. Durante la infancia y adolescencia, el grupo de amigos se consolida aún más y sigue existiendo ese poder de socialización (Brown, 1985)<sup>133</sup>.

La red social de los amigos ha registrado un fuerte ascenso en los jóvenes como agente de socialización. Con ello se le da todavía más peso a los grupos primarios frente a los institucionales, lo que es una tendencia que ya se venía produciendo años atrás. Esto es indicador evidente del espacio privilegiado que ocupan en la socialización juvenil. González Anleo (1999: 125)<sup>134</sup> señala que *“los amigos conforman el espacio en el que las relaciones están menos formalizadas, son más horizontales (junto a los medios de comunicación; pero frente a estos, los adolescentes son más pasivos y con menor o nula interacción), son más próximas, con todo lo que ello conlleva de participación en experiencias comunes, muchas veces en un marco no normativizado (o no formal y visiblemente normativizado), con la percepción de vivir en libertad, de estar con los suyos, sin tutelas, aspectos estos que, en plena edad de experimentación y descubrimiento, tienen una capacidad de penetración, quizá epidérmica o puntual, pero no por ello menos trascendente en un período de su vida, en el período que ahora están viviendo”*.

---

<sup>133</sup> Brown B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, pp. 321-331. 94.

<sup>134</sup> González-Anleo, J. M. (1999). Familia y escuela en la socialización de los jóvenes españoles. En: *Jóvenes españoles 99* / coord. por Javier Elzo Imaz. Madrid: Fundación Santa María.

#### 4.4.- LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LA PUBLICIDAD

La mayor parte de los teóricos que, a lo largo del último medio siglo, se han ocupado de analizar los efectos de la comunicación de masas, desde Paul Lazarsfeld hasta Mauro Wolf (1995)<sup>135</sup>, han llamado la atención sobre el potencial socializador que atesoran los medios, en lo que constituye quizá el resultado más determinante de su actuación.

La influencia de los medios de comunicación de masas varía según el género, las edades, el nivel socioeconómico, el grado de influencia de los grupos, el grado de libertad que ellos tengan, de la fuerza y calidad de la educación, del grado de exposición de las audiencias y su actitud (pasiva o activa), el tipo de medio y sus características, entre otras variables.

El tiempo que, de manera diaria o semanal, se dedica a los medios de comunicación por parte de los niños y adolescentes, merece ser reseñado por su importancia en la pedagogía del ocio. La relación ocio-medios de comunicación no se agota en la consideración de la cantidad de tiempo ocupado directamente por los medios, sino que hay que contemplar también los efectos que estos producen en el uso del resto de tiempo libre. La imagen que automáticamente se nos aparece, cuando queremos pensar en el tema del ocio y los *mass-media*, es la de los niños sentados delante del aparato de televisión. Es una imagen simplificada y extraordinariamente simplificadora, ya que oculta el alcance real de los medios y su incidencia (<sup>136</sup>)

Los medios cumplen un papel socializador importante, pero es justo reconocer que el entorno social (familia, escuela, círculo de amigos) y la propia disposición psicológica de los sujetos receptores actúan como elementos correctores, o dicho de manera más neutral, redefinidores de los mensajes mediáticos (Aguaded Gómez, 2000)<sup>137</sup>

Los medios de comunicación juegan un papel importante en la era del consumismo. Podría decirse que el fenómeno consumista es paralelo al

---

<sup>135</sup> Wolf, M. (1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós.

<sup>136</sup> McMahon, B. y Quin, R. (1997). *Historia y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Un estereotipo es una imagen convencional o una idea preconcebida. Tal y como lo entienden McMahon y Quin (1997:139) Se trata de una concepción popular sobre un grupo de personas que las categoriza de acuerdo con sus apariencias, comportamientos y costumbres. Estas imágenes prefabricadas refuerzan los prejuicios y convicciones que tiene el individuo sobre los objetos, las clases sociales y las instituciones de su entorno más cercano.

<sup>137</sup> Aguaded Gómez, J. I. (2000). *Televisión y telespectadores*. Huelva: Grupo Comunicar.

desarrollo de los medios de comunicación y que estos dos hechos sociales interactúan y se retroalimentan mutuamente. El consumismo opera mediante una estrategia, la cual consiste en crear en primer lugar una necesidad para, en segundo lugar, ofrecer un producto que sea capaz de resolverla o satisfacerla y, a continuación, volver a crear una nueva necesidad y prolongar el proceso nuevamente.

La publicidad es la parte más visible de la sociedad de consumo. Quizás sea por este motivo, que con frecuencia, está expuesta a numerosos comentarios, que la acaban definiendo como la culpable directa de todas las disfunciones del sistema económico capitalista. Pero se trata de un error, ya que la publicidad es un segmento de la comunicación, que es parte de la comercialización y el marketing de los productos y servicios, que forman a su vez el sistema económico desarrollado.

Las razones de esta confusión son dos: la publicidad es el mensajero de la sociedad de consumo y, por lo tanto, tiene una responsabilidad innegable, aunque a través de la historia ante las malas noticias se acostumbra a culpabilizar al mensajero; y la publicidad, en su papel de estimulador del consumo, ha abordado los ámbitos de la vida de las personas (González, Zunzunegui y Santos, 1991:15)<sup>138</sup>.

La publicidad es un medio de comunicación de masas, retribuido, cuyo objetivo último es transmitir una información, hacer evolucionar la actitud de una audiencia, y provocar una acción provechosa para el anunciante. Se trata de una información que reporta beneficios, es una forma muy especial de comunicación, puesto que se trata de una comunicación cuyos fines son comerciales.

La estrategia de la publicidad se apoya en determinadas motivaciones que actúan en el sujeto para estimularlo a la compra. Sin embargo a medida que han ido cambiando las condiciones externas, el concepto y la estrategia de la publicidad también han sido distintos.

- En una primera etapa, se presentaba la información reiterada coincidiendo con un época de menos abundancia de productos en el mercado y de mayor ingenuidad por parte del público, al que le bastaba conocer.

---

<sup>138</sup> González, M; Zunzunegui, J. y Santos, R. (1991). *La publicidad desde el consumidor*. Eroski: Elorrio.

- En una segunda etapa tiene lugar la “edad de oro del slogan”. El slogan tiene la ventaja de la concisión y la expresividad; puede conseguirse una gran riqueza connotativa con un corto número de palabras, o incluso con una sola. Para que así suceda, debe reunir las notas de originalidad, facilidad de retención y repetición, capacidad de sugestión y de poder llamar la atención.
- La tercer etapa de la publicidad tiene lugar cuando los psicólogos entran a formar parte del equipo que elabora la estrategia publicitaria, tratando de conseguir una especie de “persuasión clandestina”: los productos abundan, y se hace necesario crear unos métodos publicitarios más útiles. Se trata de conocer los deseos frustrados, las necesidades no formuladas, los impulsos o tendencias del subconsciente, y de acuerdo con todo ello motivar la compra. Utilizar una serie de motivaciones, de deseos latentes, como son el prestigio social, la necesidad de ser aceptado, el erotismo, el instinto creador, etc., para orientar la compra de determinados productos, sean estos, objetos de uso o consumo, ideologías o cualquier tipo de actividad vital.

La publicidad cada día ocupa más espacios en la sociedad. Existen casos polémicos en publicidad como la falta de privacidad, ya que muchas empresas envían publicidad a casa y por correo electrónico sin que las personas la hayan solicitado y lo que es peor, sin dar los antecedentes personales. Las definiciones de publicidad que se pueden encontrar son muchas y tan diversas como los ámbitos científicos que la estudian. Parece lógico comenzar por la definición que hacen los investigadores teóricos de esta disciplina.

*El término publicidad significa dar a conocer al público algo: un producto, una idea, una persona o institución. En la actualidad se suele hablar de publicidad cuando ésta se hace únicamente con fines comerciales, y de propaganda cuando ésta se hace únicamente con fines comerciales, y de propaganda (políticos o religiosos, generalmente”. (Suárez 1992: 234)<sup>139</sup>*

La definición de publicidad de Herreros (1995: 7)<sup>140</sup>, analiza tres aspectos complementarios:

*“En primer lugar, la publicidad informa de la existencia en el mercado de productos y servicios determinados. En segundo lugar, establece diferencias en poner en conocimiento de la demanda las características que distinguen un producto de otro. Finalmente, la comunicación publicitaria, en cada caso percatada la provocación de acciones de compra de un determinado producto o*

---

<sup>139</sup> Suárez, A. (1992). *Diccionario de Economía y Administración*. Barcelona: McGraw-Hill.

<sup>140</sup> Herreros, M. (1995). *La Publicitat: Fonaments de la comunicació publicitaria*. Barcelona: Pòrtic Media.

*servicio, elaborando mensajes más creíbles, originales y elocuentes que los que promueve la competencia”.*

En palabras de García (2003: 16)<sup>141</sup>, al definir la publicidad debe aludirse a las conexiones tradicionales y fructíferas que existen entre la publicidad y los medios de comunicación, para difundir el mensaje

*“Un proceso de comunicación externa, interpersonal y controlada que, a través de medios masivos, pretende dar a conocer un servicio, idea o institución, con objeto de informar y/o influir en su compra o aceptación”.*

Mientras que otros países europeos, como el Reino Unido, han optado por poner límites a la publicidad alimentaria dirigida a los niños, España ha optado por la autorregulación. Así, los británicos prohíben los anuncios de comida basura dirigidos a menores de 16 años en televisión, prensa escrita y cine, pero en España sólo se encuentra en funcionamiento, desde el 15 de septiembre de 2005, el Código de Autorregulación de la Publicidad de los Alimentos. Las empresas adheridas voluntariamente a esta iniciativa se comprometen a no utilizar mensajes equívocos sobre las características de sus productos o de los beneficios de su consumo, así como a no aplicar una presión publicitaria excesiva en los niños.

El estudio realizado la Facultad de Comunicación de la Universidad de Navarra conjuntamente con el Consejo Audiovisual de Navarra, trata sobre los efectos de la publicidad en los jóvenes de hoy en día, y se llega a la conclusión de que los valores que se transmiten a través de los anuncios publicitarios ayudan o favorecen a que los adolescentes tengan actitudes de irresponsabilidad, consumismo y superficialidad ante la vida.

Los estereotipos que se muestran en los spots televisivos se ciñen a perfiles artificiales y lejanos a la vida real, bajo la ley de la estética ideal, presentando ideas superficiales sobre el colectivo juvenil. La fuerte presión que ejerce la publicidad sobre los menores, se convierte en perjudicial en la medida en que éstos reciben mensajes irreales que perciben como naturales, lo que puede producir una acusada insatisfacción al entrar en la edad adulta.

Imágenes atractivas, el gran valor que se otorga al ocio y al entretenimiento por encima de otros principios, los estereotipos sexuales inadecuados, estas son entre otras las ideas que se califican como

---

<sup>141</sup> García, A. (2003). *Educación, televisión e infancia en Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona: Gedisa.

perjudiciales e influyen negativamente en los valores que los adolescentes van absorbiendo a medida que se desarrollan. Finalmente, partiendo de estos resultados, se reclama un mayor compromiso para llevar a cabo una actuación conjunta, que se dirija a fomentar actitudes de responsabilidad, igualdad y trascendentalidad vital.



# **CAPÍTULO II**

---

## **CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS Y CIENTÍFICAS ACERCA DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**





## **SUMARIO**

### **CAPÍTULO II.- CONSIDERACIONES DIDÁCTICAS Y CIENTÍFICAS ACERCA DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

---

---

#### **1.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR COMO TEMA TRASVERSAL**

##### **1.1.- CONCEPTUALIZANDO LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO**

##### **1.2.- NECESIDAD DE INCORPORAR LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

#### **2.- LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN LOS DIFERENTES NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR**

##### **2.1.- TRATAMIENTO EN EL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

2.1.1.- En la Introducción al Diseño

2.1.2.- En los Objetivos

2.1.3.- En los Contenidos

2.1.4.- En las Orientaciones Metodológicas

2.1.5.- En los Criterios de Evaluación

##### **2.2.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS PARA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

##### **2.3.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LOS TEMAS TRANSVERSALES DEL CURRÍCULUM PROPUESTOS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA**

##### **2.4.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA LOE**

2.4.1.- Análisis del Real Decreto 1513/2006

2.4.2.- Análisis de lo dispuesto para el Área de Educación Física

2.4.2.1.- Aspectos introductorios

2.4.2.2.- Bloques de contenidos

2.4.2.3.- Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

### **3.- EL CONSUMO RESPONSABLE A PROMOVER DESDE LOS CENTROS ESCOLARES**

#### **3.1.- CONSUMO RESPONSABLE**

3.1.1.- El Consumo Crítico - Consumo Ético

3.1.2.- Consumo Ecológico

3.1.3.- Consumo Solidario-Comercio Justo

### **4.- INVESTIGACIONES RELEVANTES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMIDOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA RELACIONADAS CON NUESTRA INVESTIGACIÓN**

4.1.- HÁBITOS DE VIDA EN POBLACIÓN ESCOLAR ASOCIADOS AL NÚMERO DE VECES DIARIAS QUE SE VE TELEVISIÓN Y AL CONSUMO DE AZÚCARES

4.2.- "LOS HÁBITOS DE CONSUMO ESCOLARES" DE LOS NIÑOS Y NIÑAS ESPAÑOLES

4.3.- ANÁLISIS DE LA TRANSVERSAL DE EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN APLICACIONES MULTIMEDIA

4.4.- ESTUDIO SOBRE LA ALIMENTACIÓN EN LA POBLACIÓN ESCOLAR DE GALICIA

4.5.- SONDEO SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE TELEVISIÓN Y DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

4.6.- LOS JÓVENES Y LA PRENSA: HÁBITOS DE CONSUMO Y RENOVACIÓN DE CONTENIDOS

4.7.- EL MENSAJE TELEVISIVO DE PROGRAMAS Y PUBLICIDAD DIRIGIDO AL PÚBLICO INFANTIL: APROXIMACIÓN A LA CALIDAD DE SU CONTENIDO

4.8.- HÁBITOS DE CONDUCTA Y ALIMENTACIÓN EN POBLACIÓN ESCOLAR

4.9.- APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA SOBRE VIDEOJUEGOS

4.10.- TRATAMIENTO QUE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO RECIBE EN LA FAMILIA, LA ESCUELA Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

*Los poderes públicos garantizarán la defensa de los consumidores y usuarios, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos.*  
CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, 1978. Art. 51.2

La historia de la humanidad en las diversas etapas por las que han atravesado las relaciones sociales, coincide con la historia de las diferentes fases del trabajo material, de la producción de bienes y de su consumo. En los pueblos primitivos el consumo aparece relacionado con un criterio de subsistencia. Consumir era una necesidad vital.

A finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, con el desarrollo de la revolución industrial, se comienza a fraguar una sociedad con los problemas propios del consumo. Los mercados se amplían extraordinariamente y el esquema de consumo da un giro de 180°, se producen grandes series para lo cual se necesita rebajar costes, llegándose a organizar sistemas productivos complejos. Es un momento en el que los centros industriales se orientan no sólo a la producción sino además al fomento del consumo. En este tipo de sociedad las necesidades de los ciudadanos no determinan totalmente la producción de manera que aparece una poderosa industria anexa a ella (sondeos de mercado, técnicas de motivación, publicidad, marketing...), que crea las necesidades para consumir dichos productos. Es una sociedad en la que tan importante es dominar los mecanismos de producción, como el control de las decisiones que inducen al consumo.

No cabe duda de que todas las personas son consumidores de bienes y productos; además, sería muy difícil vivir hoy en la sociedad sin consumir, pero igualmente el mercado es tan poco transparente que a los consumidores les cuesta bastante identificar el producto que mejor responde a sus necesidades e incluso, si este producto le es necesario o no.

Por todo ello, surgen iniciativas de defensa de los consumidores. Los movimientos por los derechos de los consumidores están ocupando un lugar importante en la actual situación social, que protege a las personas de los abusos que genera el sistema industrial. Se necesitan medidas que

racionalicen, humanicen y hagan transparente y solidaria la sociedad de consumo en la que nos encontramos.

Los antecedentes de nuestras bases legales se sitúan en los programas de la CEE, el primer programa preliminar de una política de protección de los consumidores de 1975 y el segundo programa de 1981. En ellos aparecen cinco derechos fundamentales del consumidor:

1. Derecho a la protección de la salud y seguridad.
2. Derecho a la protección de los intereses económicos.
3. Derecho a la reparación de daños y perjuicios.
4. Derecho a la representación.
5. Derecho a la información y educación para formar ciudadanos críticos y responsables, sabiendo cumplir las normas y exigiendo que respeten sus derechos.

La Constitución Española de 1978<sup>1</sup>, insta en su artículo 51.2. a los poderes públicos a promover la educación de los consumidores y usuarios. En 1984 las Cortes Españolas aprueban y posteriormente es sancionada por S.M. el Rey, la Ley General para la Defensa de los Consumidores, cuyo capítulo V se centra en el Derecho a la educación y formación en materia de consumo.

A nivel autonómico la Junta de Andalucía promulga la Ley de los Consumidores y Usuarios de Andalucía, aprobada por el pleno del Parlamento de Andalucía en junio de 1985. Esta ley dedica su capítulo sexto, con los artículos 21, 22, 23 y 24, al derecho a la educación y a la formación.

La Educación del Consumidor llega a la escuela a finales de la década de los 70, gracias a la iniciativa de colectivos de profesores innovadores e interesados en el tema. Posteriormente las Instituciones oficiales con competencias apoyan y favorecen el desarrollo de experiencias relacionadas con el tema dentro de los centros docentes.

---

<sup>1</sup> Artículo 51.

1. Los poderes públicos garantizarán la defensa de los consumidores y usuarios, protegiendo, mediante procedimientos eficaces, la seguridad, la salud y los legítimos intereses económicos de los mismos.

2. Los poderes públicos promoverán la información y la educación de los consumidores y usuarios, fomentarán sus organizaciones y oirán a éstas en las cuestiones que puedan afectar a aquellos, en los términos que la Ley establezca.

3. En el marco de lo dispuesto por los apartados anteriores, la Ley regulará el comercio interior y el régimen de autorización de productos comerciales.

## 1.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR COMO TEMA TRASVERSAL

*La educación del consumidor es uno de los objetivos declarados de la Unión Europea [1]. Los estrategas políticos de la Unión Europea están convencidos de que es indispensable aplicar medidas de educación del consumidor bien estructuradas tanto a nivel nacional como a través de redes internacionales.*  
AGENDA 21

Para hacerse valer como consumidores, el alumnado necesita una orientación. Los alumnos y alumnas tienen que ser capaces de definir sus necesidades y escoger aquellos productos y servicios que responden a las consideraciones críticas y los estándares de calidad. El alumnado debe estar al corriente de sus derechos como consumidores y también reclamarlos. Un objetivo de la educación del consumidor es la educación por los valores. Es la única forma de capacitar a los individuos para que analicen sus decisiones de consumo y hagan elecciones basadas en los valores.

La enseñanza orientada a la acción es ideal para combinar teoría y práctica. Los temas no se tratan sistemáticamente como específicos de una materia sino orientados hacia los problemas y de una forma holística de manera que las dimensiones individual y social se pueden añadir a los contenidos. El profesorado debe buscar escenarios en los que puedan encontrarse la ciencia y la vida real. Este tema transversal ha de estar conectado, desde sus inicios, a las necesidades, problemas o intereses de los alumnos. Según Pujol (1993)<sup>2</sup>, es preciso que el profesorado que la trate adopte una estrategia de enseñanza constructivista, donde el alumnado construya activamente sus aprendizajes. Para ello el profesor ha de compaginar actividades enfocadas a explicitar los propios conocimientos y/o actitudes y pautas de comportamiento individuales y colectivistas; actividades dirigidas a conocer y obtener información; actividades que comporten que el alumno aplique, de forma individual y a la vez de forma colectiva, aquellas habilidades y conocimientos que ha adquirido a situaciones concretas y factibles.

---

<sup>2</sup> Pujol, R. M. (1993). Un enfoque globalizador. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, pp. 20-27 (octubre). Barcelona: Fontalba.

El compromiso de educar no debe recaer sólo en el profesorado, ya que la familia y las instituciones desempeñan un papel muy importante. El contexto y la realidad que envuelven al alumno, posibilitan la creación de actitudes positivas. La Educación para el Consumo ha de incluirse en todas las situaciones de aprendizaje del Centro y dentro del Proyecto de Centro y a la vez ha de estar relacionada con las otras áreas transversales. También ha de estar secuenciada, de forma que en cada Etapa y en cada Ciclo se vayan asentando contenidos y cargando de significado los aprendizajes nuevos. Para ello, el sentido transversal debe reflejarse en toda actividad del Centro.

### 1.1.- CONCEPTUALIZANDO LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO

La primera referencia que tenemos de Temas Transversales aparece en el marco de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)<sup>3</sup>, posteriormente en el Decreto (105/92)<sup>4</sup> y actualmente como parte del área curricular Educación para la Ciudadanía (LOE, 2006)<sup>5</sup>. que establecieron los currículos de las distintas etapas educativas, en ellos se definen unas enseñanzas que deben estar presentes a través de la educación moral y cívica, la educación para la paz, para la salud, para la igualdad de oportunidades entre los sexos, la educación ambiental, la educación sexual, la educación del consumidor y la educación vial. Algunos de esos ejes están constituidos por las citadas enseñanzas, que son en definitiva, temas recurrentes en el currículo no paralelos a las áreas, sino transversales a ellas. Sin embargo, la Educación del Consumidor llega a la escuela a finales de la década de los 70, gracias a la iniciativa de colectivos de profesores innovadores e interesados en el tema.

---

<sup>3</sup> LOGSE (1990). La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990 (publicada en el BOE de 4 de octubre).

<sup>4</sup> DECRETO 105/92 de 9 de junio de. 1992 por el que se establecen. las enseñanzas. correspondientes a la. Educación Primaria en Andalucía.

<sup>5</sup> LOE (Ley Orgánica de Educación). (2006). LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En el Preámbulo se manifiesta: Las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas. Por ese motivo, una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.

Posteriormente las Instituciones oficiales con competencias apoyan y favorecen el desarrollo de experiencias relacionadas con el tema.

La legislación vigente, entiende la educación del consumidor como una actividad permanente por la que se pretende conseguir personas libres, conscientes, críticas, solidarias, responsables, comprometidas con su entorno medioambiental, conocedoras de sus derechos y preparadas para asumir sus responsabilidades en un mundo globalizado en cambio permanente, generador de desigualdades y desequilibrios.

De la misma manera la Educación del Consumidor debe contribuir al desarrollo integral de los alumnos, dotándoles de conceptos, procedimientos y actitudes que posibiliten la construcción de una sociedad de consumo cada vez más justa, solidaria y responsable, capaz de mejorar la forma de vida de todas sus ciudadanos, sin deteriorar el entorno (MEC, 1992; Álvarez, 1994)<sup>6</sup>.

Esta educación significa crear un pensamiento crítico e independiente, crear personas concienciadas que reflexionen seriamente sobre las decisiones que toman en el mundo material y sobre cómo les afectan estas decisiones a ellos, a otras personas y al medioambiente. La educación del consumidor abarca actitudes, conocimientos relacionados con el funcionamiento de la sociedad actual. Es un aprendizaje sobre la responsabilidad que contribuye a que el individuo sea capaz de administrar su propia vida, además de aportar su grano de arena a la gestión de la vida colectiva de la sociedad global.

Una educación del consumidor cercana y práctica, debe estar centrada en cinco áreas específicas que Idman (1989) citado en Casado González (2007)<sup>7</sup>, identificó para la consecución de futuros consumidores responsables:

- **Conducta del consumidor:** En la que se enseña los factores importantes que pueden modelar tanto la conducta en general como la conducta de consumo. Acercamiento, análisis y reflexión sobre el significado de bienestar, de las razones para definir una actitud personal frente al bienestar propio y una actitud crítica y analítica frente a las

---

<sup>6</sup> Álvarez, M. (1994). La educación del consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente. *Revista de Ciencias de la Educación*, 159.

<sup>7</sup> Casado González, M. (2007). Hablar de Consumo Responsable es hablar de Educación del Consumidor. EducaWeb. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2007/11/19/hablar-consumo-responsable-es-hablar-educacion-consumidor-210145.html>.



evaluaciones de bienestar de otras comunidades y sobre los medios para conseguir este bienestar para todo el mundo.

- **Influencia en el consumo:** Se centra en los métodos de marketing, valoraciones y actitudes sobre consumo y bienestar tienen la finalidad de inculcar en los alumnos una visión más profunda.
- **Consumo privado:** Enseñanza en materia de economía privada con la finalidad de crear la capacidad de planear su propia economía y consumo en relación adecuada con sus necesidades y deseos y con los recursos y posibilidades disponibles.
- **Política de consumo:** Enseñanza de política socio-económica y de consumo, tiene la finalidad de despertar un conocimiento de los vínculos socio-económicos y las estructuras de responsabilidad y toma de decisiones que determinan las condiciones de producción, consumo y estilo de vida; condiciones que actúan en la distribución global de los recursos mundiales así como conocer la relación entre las condiciones de consumo con la producción y el deterioro ecológico con el agotamiento de los recursos.
- **Influencia del consumidor:** Enseñanza sobre los derechos, obligaciones e influencia del consumidor. Pretende dar a conocer la capacidad de protección de sus intereses, participación en la toma de decisiones y utilización de canales.
- La vida diaria y el futuro del mundo no se dividen en áreas temáticas. Pero la educación tradicional se caracteriza por una estricta división temática. La educación debería resaltar la importancia de **utilizar las experiencias de la vida real** de los estudiantes como puntos de partida para el aprendizaje. Los estudiantes se encuentran con situaciones de consumo donde las relaciones forman un todo y exigen reacciones integradas y constituyen temas relevantes para ser tratados de manera interdisciplinar e, incluso, transdisciplinar.

La necesidad de dar una respuesta a esas situaciones de consumo, que los consumidores experimentan día tras día, justifica la precisión de **educar en la ciudadanía del consumidor**. Ésta se entiende cuando el individuo, en su papel como consumidor, participa activamente en el desarrollo y mejora de la sociedad siendo responsable con sus actos y tomas de decisiones. Para ello es necesario considerar las cuestiones éticas, la diversidad de perspectivas, los procesos globales y las condiciones futuras. Implica tomar responsabilidades de manera global, así como a escala regional, nacional y local, asegurando sus propias necesidades y bienestar personal.

La educación del consumidor parte de señalar un compromiso con temas y situaciones que desde la perspectiva de los derechos de los consumidores se relacionan con una realidad social y económica que nos parece necesario y urgente contribuir a modificar. La educación del consumidor posibilita la adquisición de conceptos claros sobre su condición de consumidor, sus derechos y obligaciones y los mecanismos que dispone para actuar como consumidor informado.

La educación debe ser un proceso a lo largo de toda la vida que oriente y forme en la solidaridad intergeneracional como algo inherente al desarrollo sostenible, porque las acciones actuales tienen consecuencias a lo largo del tiempo en una escala proporcional a la capacidad creciente de intervención de que dispone la ciudadanía.

Optar por esta forma de solidaridad constituye una opción ética que exige tomar conciencia del fenómeno actual de la globalización y de la necesidad de darle toda su dimensión humana y de los múltiples factores que condicionan el desarrollo sostenible y en consecuencia acentuar la formación interdisciplinaria, requisito indispensable del pensamiento complejo (Morin, 2001)<sup>8</sup>.

La educación del consumidor debería:

- Posibilitar al alumno la adquisición de conceptos claros sobre su propia condición de consumidor, sus derechos y obligaciones como tal, el funcionamiento de la sociedad de consumo y los mecanismos de que dispone para actuar como consumidor informado.
- Dotar a los alumnos de procedimientos que le permitan investigar la realidad, profundizar en las formas más adecuadas para la utilización, uso y disfrute de los bienes, productos y servicios que se ofertan en el mercado y hacer posible la resolución de problemas y la autonomía a la hora de elegir.
- Potenciar la aparición de actitudes, por un lado, positivas ante su propia educación e información como consumidor, por otro actitudes críticas ante el consumismo, la degradación ambiental y los fenómenos que le piden comportarse de forma consciente.

---

<sup>8</sup> Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

- Promover una actitud de responsabilidad en sus actuaciones como consumidor y de solidaridad para con el resto de los consumidores, valorando la importancia de asociarse.
- Posibilitar una actitud de respeto ante las leyes que rigen la convivencia armónica y saludable de los consumidores.

## 1.2.- NECESIDAD DE INCORPORAR LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Podemos cuestionarnos y plantearnos la siguiente pregunta *¿Por qué se considera la etapa de Educación Primaria momento adecuado para abordar la educación del consumidor en la escuela?*

En primer lugar, el consumo es un hecho social que no tiene edades; en segundo lugar, porque los niños y niñas de las edades comprendidas entre los 6 y 12 años son receptores del mensaje publicitario a la vez que son actores muchas veces del mismo; en tercer lugar, son muy vulnerables al mensaje consumista; en cuarto lugar, porque ejercen una gran influencia en la decisión de compra del núcleo familiar, y finalmente, porque son edades adecuadas para crear hábitos de alimentación, higiene, conservación del medio ambiente... Queda por tanto justificada la necesidad de formar niños y niñas críticos/as con capacidad de elección y decisión para conseguir como objetivo final mejorar la calidad de vida.

Entre el lenguaje usual de los niños y niñas que están en la etapa de primaria es muy frecuente confundir la “marca” con el “producto” y es curioso que todos y todas conocen el significado que se le da. Los niños ya no toman “yogur” ya toman “Danone”; no beben “leche con cacao” sino que beben un “colacao”; no compran “gaseosa”, sino “casera”, ya no beben un refresco de naranja o limón sino “fanta”; piden “coca cola” y no un refresco de “cola”. Cuántas veces no escuchamos entre los niños y niñas que se han comprado unas “Paredes” o unas “Reebok”..., que su padre se ha comprado un “Mercedes” o un “BMW”..., y todos comprenden perfectamente el mensaje, lo comunican y reciben con mucha satisfacción porque demuestra pertenecer a un grupo determinado, contemplado con unos valores positivos muy particulares dentro de la sociedad (sociedad de consumo) (Soriano y Jiménez, 1994).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Soriano Ayala, E. y Jiménez Muñoz, C. (1994). *Educación del Consumidor y del Usuario*. Colección Orientaciones para la participación en la vida de los centros educativos. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Sevilla.

La situación real es la que ha quedado reflejada en los párrafos anteriores. Por ello, la Educación del Consumidor, en la etapa de Educación Primaria, pretende iniciar la formación de los niños y niñas contribuyendo a que sean cada vez más conscientes y críticos, dotándolos de conceptos, procedimientos y actitudes que les permitan resolver los problemas que genera el entorno más próximo y que son propios de la sociedad de consumo. A la vez que se les va a infundir, progresivamente, la necesaria responsabilidad individual y colectiva para que se vaya logrando mejorar la calidad de vida; es decir, se pretende que el niño y la niña pasen de ser “*consumistas*” a ser “*consumeristas*”; o lo que es igual, que sean consumidores/as cada vez más conscientes, críticos y responsables, comprometidos con el medio. Para lograr este objetivo es necesario estudiarla desde las diferentes áreas de conocimiento que se desarrollan en la etapa de educación primaria a través de un enfoque globalizado, para que los niños/as encuentren relaciones y conexión con todos los campos del saber favoreciendo a partir del trabajo diario de escuela comportamientos consumeristas en el alumnado.

Nuestra sociedad moderna requiere de la creación de una cultura de respeto de los derechos y deberes de los consumidores y, para ello, un factor fundamental e imprescindible es la educación acerca de cuáles son estos derechos, cuál es su sentido y cuales son las responsabilidades que todos tenemos en nuestras decisiones y acciones diarias de Consumo.

La Educación para el Consumo se relaciona directamente con los Objetivos Generales de la Etapa de Educación Primaria, ya que estos buscan, a lo largo de toda la Enseñanza Básica, el desarrollo de valores, vinculados tanto a la vida personal, como social y ciudadana, que son consistentes con los Objetivos de la Educación para el Consumo.



## 2.- LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN LOS DIFERENTES NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR

*Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.*  
DECRETO 105/92 DE 9 DE JUNIO

Los antecedentes de nuestras bases legales se sitúan en los programas de la CEE, el primer programa preliminar de una política de protección de los consumidores de 1975 y el segundo programa de 1981. En ellos aparecen cinco derechos fundamentales del consumidor:

1. Derecho a la protección de la salud y seguridad.
2. Derecho a la protección de los intereses económicos.
3. Derecho a la reparación de daños y perjuicios.
4. Derecho a la representación.
5. Derecho a la información y educación para formar ciudadanos críticos y responsables, sabiendo cumplir las normas y exigiendo que respeten sus derechos.

La Constitución Española de 1978, insta en su artículo 51.2 a los poderes públicos a promover la educación de los consumidores y usuarios. En 1984 las Cortes Españolas aprueban y posteriormente es sancionada por S.M. el Rey, la Ley General para la Defensa de los Consumidores, cuyo capítulo V se centra en el Derecho a la educación y formación en materia de consumo.

A nivel autonómico la Junta de Andalucía promulga la Ley de los Consumidores y Usuarios de Andalucía, aprobada por el pleno del Parlamento de Andalucía en junio de 1985. Esta ley dedica su capítulo sexto, con los artículos 21, 22, 23 y 24, al derecho a la educación y a la formación.

La Educación del Consumidor llega a la escuela a finales de la década de los 70, gracias a la iniciativa de colectivos de profesores innovadores e interesados en el tema. Posteriormente las Instituciones oficiales con competencias apoyan y favorecen el desarrollo de experiencias relacionadas con el tema dentro de los centros docentes.

## **2.1.- TRATAMIENTO EN EL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

Convendría ahora, realizar un recorrido por los diferentes elementos curriculares del Decreto 105/92 (Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a Educación Primaria en Andalucía, publicado en el BOJA de 20 de junio de 1992), para establecer el tratamiento que se realiza con respecto a las aportaciones que desde la actividad física, se realizan a la Educación del Consumidor.

### **2.1.1.- En la Introducción al Diseño**

Se indica que la Educación Física ha de promover y facilitar:

- Que todas las alumnas y alumnos adquieran hábitos saludables que posibiliten sentirse satisfechos con su propia identidad corporal, la cual será vehículo de expresión y comunicación consigo mismo y con los demás; dotándolos con los medios y conocimientos necesarios para el disfrute del ocio y del tiempo libre, que les conducirán a una mejora de su calidad de vida.
- Consolidar hábitos duraderos: una correcta alimentación, la defensa del medio ambiente, vida en la naturaleza, descansos apropiados, hábitos de higiene corporal, etc., que incidirán de forma más favorable en el desarrollo y mejora de la educación de las alumnas y alumnos, que si se hiciera sólo con la práctica del ejercicio.

### **2.1.2.- En los Objetivos**

- **Objetivos de etapa:**

El análisis de los Objetivos Generales de Etapa para la Educación Primaria (Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía. Decreto 105/1992)<sup>10</sup> revela una serie de conexiones con la Educación del Consumidor, destacando la relación con los siguientes objetivos:

---

<sup>10</sup> Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a Educación Primaria en Andalucía (BOJA, 20 de junio de 1992).

*a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.*

Para conseguir este objetivo hay aspectos de la Educación del Consumidor como la alimentación, utilización creativa del ocio... que favorecerán en el alumnado la responsabilidad y su participación para mejorar la calidad de su medio social.

*k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.*

Se trata de fomentar la sensibilidad hacia los aspectos relacionados con el consumo mediante el desarrollo de la capacidad de análisis de las situaciones reales que afectan a niños y niñas.

*l) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.*

Es conveniente desarrollar aquellos comportamientos que promuevan una convivencia más solidaria y armónica en el medio social, compartiendo metas y fines comunes.

- **Objetivos del Área de Educación Física:**

Vamos a detenernos en las conexiones existentes entre los objetivos del Área de Educación Física y la Educación del Consumidor, siendo los siguientes objetivos los más relacionados:

*Objetivo 6.- Conocer y valorar diferentes formas de actividad física, participando en la conservación y mejora del entorno en que se desarrollan.*

Este objetivo hace referencia al desarrollo de juegos y actividades físicas en diferentes medios como el escolar, la calle o el medio natural. En cada uno de ellos es posible realizar distintas actividades, y mediante ellas se ha de favorecer tanto las capacidades relacionadas con el cuerpo y el movimiento como las relacionadas con la conservación y mejora del entorno de forma integrada en el proceso educativo.



*Objetivo 8.- Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, posturales y de ejercicio físico, que incidan positivamente sobre la salud y la calidad de vida.*

Este objetivo responde a una concepción de la Educación Física como actividad compleja en la que influyen múltiples variables que afectan a la salud y la calidad de vida. Con él se contribuye a fomentar actitudes de responsabilidad hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás.

También implica el desarrollo de determinado conjunto de capacidades relacionadas con la apreciación, la valoración y el análisis crítico de costumbres y hábitos que inciden de una u otra forma sobre la salud individual y colectiva.

### **2.1.3.- En los Contenidos**

#### ➤ ***Bloque de contenidos: EL JUEGO***

El juego, debe revestir diversas modalidades según la complejidad de las normas que lo regulan, al grado de implicación que exija a los participantes y las capacidades que pretende desarrollar.

La práctica lúdica debe entenderse vinculada a la Cultura circundante, que en el caso de la Comunidad Andaluza, aporta multitud de tradiciones y manifestaciones propias de indudable riqueza. Conviene por tanto tener en cuenta la importancia de que los alumnos y alumnas conozcan y practiquen juegos autóctonos y tradicionales, como vínculo y parte del patrimonio cultural de nuestra Comunidad.

Asimismo, se ha de favorecer el juego a través del juguete instrumento (aros, palos, pelotas, cuerdas...), puesto que son poco condicionantes y favorecen la imaginación y la expresión.

#### ➤ ***Bloque de contenidos: SALUD***

El cuidado corporal, entendido en su más amplio sentido, debe constituir un contenido presente de forma constante en la práctica de la educación física. Es necesario favorecer hábitos de higiene corporal y valorarla positivamente por los efectos saludables que supone para el organismo. Asimismo, otras

relacionadas de forma más concreta con el ejercicio físico, con el cumplimiento de normas y con la adopción de medidas de seguridad.

Se valorarán los efectos positivos que la actividad física tiene sobre la salud y la calidad de vida.

Igualmente deberán desarrollarse en alumnos y alumnas actitudes críticas con respecto al consumo de productos y sustancias que puedan causar efectos negativos en la salud y crear dependencia.

De forma simultánea a esta reflexión conviene la práctica de hábitos relacionados con higiene y salud, costumbres sociales, hábitos posturales, alimenticios, normas concretas en las actuaciones de educación física referida al vestuario, aseo, seguridad etc.

#### **2.1.4.- En las Orientaciones Metodológicas**

Conviene tomar precauciones a fin de que los espacios en que se realizan las actividades, así como los materiales utilizados, no supongan peligro, potenciando al mismo tiempo hábitos que favorezcan su cuidado y mantenimiento. Las actividades realizadas en contextos diferentes al habitual, requieren actuaciones diversificadas en función de la tipología de la actividad, terreno en el que se realiza, habilidades que se ponen en funcionamiento, etc.

Antes y después de la actividad física se favorecerán hábitos como el aseo corporal, cambio de vestuario, alimentación adecuada, calentamiento, prevención ante la fatiga, relajación, etc.

El cuidado de las instalaciones y su uso, la manipulación correcta de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios a las edades y niveles de los alumnos, el establecimiento de períodos alternativos de trabajo y descanso... son algunos factores que inciden en el aumento de la seguridad en la práctica de la Educación Física.

#### **2.1.5.- En los Criterios de Evaluación**

- **Sobre la concienciación, acerca de los efectos de la actividad física.**

Se trata de tener en cuenta el grado de ajuste de la actividad a las posibilidades y limitaciones propias o a las posibilidades y limitaciones de los

demás. Es conveniente comprobar en qué medida, a través de la reflexión sobre las actividades realizadas, los alumnos y las alumnas van adquiriendo un conocimiento progresivo de la propia capacidad y de la capacidad de los compañeros para realizar determinadas actividades y saber regular éstas sin pasar los límites que aconsejan la salud y la seguridad.

Debe constatarse la capacidad de evaluar la incidencia de la práctica adecuada y habitual de actividades físicas en la mejora de la salud y la calidad de vida, comprobando en qué medida y qué tipo de relaciones se establecen entre la realización de actividades físicas y el mantenimiento o la mejora de la salud y la contribución a la calidad de vida.

- **Sobre el desarrollo de actitudes sociales.**

Se valorará el desarrollo de actitudes que potencien la actividad física grupal como la cooperación, la tolerancia y el respeto a las normas establecidas.

Por ello debe considerarse la progresiva implantación de normas, aceptadas como necesarias para regular la organización y el funcionamiento de una actividad de grupo y en qué medida esa implantación de normas es favorecida por actitudes como la aceptación de los demás, la tolerancia, la valoración del esfuerzo realizado, el respeto y la solidaridad.

## **2.2.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS PARA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

El Documento propuesto por la Consejería de Educación y Ciencia respecto a la secuenciación y organización de los contenidos en Educación Primaria establece que la propuesta que se formule deberá ser coherente con el modelo de currículum que se establece en el Decreto 105/1992 <sup>(11)</sup>, con las bases psicopedagógicas que lo fundamentan y con las finalidades educativas que establecen.

Centrándonos en el tercer ciclo de Educación Primaria, el cual es nuestro objeto de estudio, podemos observar que hay mucha relación con todo lo que hemos ido exponiendo con antelación. En relación a los bloques de contenidos más relacionados aparece los siguiente:

- **EL JUEGO**

La práctica de juegos de campo, de exploración, de orientación y de aventura en el entorno próximo y medio podrá favorecer el reconocimiento de los recursos y posibilidades del entorno inmediato para la práctica del juego.

- **SALUD**

En este ciclo adquiere especial interés el aprecio de la actividad física como medio para su disfrute y mejora de la salud corporal consolidando hábitos de higiene y de salud, y la adopción de actitudes críticas frente a hábitos de vida sedentaria. A ello podrá contribuir el desarrollo de la responsabilidad hacia el propio cuerpo y la valoración de la importancia de la práctica sistemática, y regular de actividades físicas para el desarrollo psicofísica apreciando los valores de constancia y esfuerzo.

Conocimiento del uso de materiales y espacios para la práctica de juegos y actividades físicas.

Realización de actividades físicas en diferentes entornos de aprendizaje (inmediato, próximo, medio). El establecimiento de la relación entre la salud, la práctica de actividades físicas y calidad de vida se podrá favorecer a través del acondicionamiento físico básico, a través de prácticas globalizadas.

---

<sup>11</sup> Orientaciones para la Secuenciación de contenidos 2, en Colección de materiales curriculares para la Educación Primaria.

Los contenidos que con mayor facilidad pueden ayudarnos al desarrollo de la Educación del Consumidor en Educación Física pueden ser los siguientes:

<b>TERCER CICLO</b>
<b>EL JUEGO</b>
<b>ACTITUDES:</b>
Valorar las posibilidades que el juego posee en el empleo del tiempo de ocio y recreo.
<b>CONCEPTOS:</b>
Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su comarca. Reconocimiento de los recursos y posibilidades del entorno inmediato para la práctica del juego.
<b>PROCEDIMIENTOS:</b>
Práctica de los diferentes juegos que se conozcan en la localidad y comarca. Práctica de juegos de campo, de exploración, de orientación y de aventura en el entorno próximo y medio.

Tabla 2.2.a.- Contenidos del Núcleo del Juego relacionados con la Educación del Consumidor

<b>SALUD</b>
<b>ACTITUDES:</b>
Aprecio de la actividad física como medio para su disfrute y mejora de la salud corporal.
<b>CONCEPTOS:</b>
Conocimiento de medidas y normas de seguridad y prevención de accidentes. En la práctica de juegos y actividades físicas. En la vida diaria.
<b>PROCEDIMIENTOS:</b>
Adopción de medidas y normas de seguridad, en cuanto a la utilización del material, instalaciones y espacios de realización de juegos y actividades físicas.

Tabla 2.2.b.- Contenidos del Núcleo de Salud relacionados con la Educación del Consumidor

### **2.3.- LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LOS TEMAS TRANSVERSALES DEL CURRÍCULUM PROPUESTOS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA**

La Consejería de Educación nos facilita una serie de materiales para el desarrollo de los temas transversales en la Educación Primaria, dentro de los cuales nos encontramos con la Educación del Consumidor y el Usuario. Este documento se divide en diferentes apartados:

1. JUSTIFICACIÓN Y ORIENTACIÓN GENERAL
2. TRATAMIENTO EN LOS OBJETIVOS DE LA ETAPA Y EN LAS ÁREAS
3. TRATAMIENTO EN LOS CONTENIDOS DE LA ETAPA
4. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE OBJETOS DE ESTUDIO
5. ASPECTOS METODOLÓGICOS
6. ESQUEMA DE EJEMPLIFICACIÓN
7. GUÍA DE RECURSOS

Los tres primeros apartados los hemos ido desgranando con antelación, por tanto en esta ocasión nos centraremos en los cuatro siguientes.

#### **4. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE OBJETOS E ESTUDIO**

No nos indica de forma específica como se debe trabajar la Educación del Consumidor desde el Área de Educación Física puesto que:

*“no hay que olvidar que la educación del consumidor por su carácter transversal está presente en todas las áreas”.*

Para su desarrollo nos indica que se procederá del siguiente modo:

*“Se trata de delimitar las áreas de trabajo de cada ciclo de la etapa de Educación Primaria, por el equipo educativo del centro en el segundo nivel de concreción, dando un enfoque globalizado, en actividades concretas de aula. Conviene añadir que todas las actividades que se programen han de ser realistas y factibles de ser llevadas a la práctica”.*

## 5. ASPECTOS METODOLÓGICOS

El consumo sigue un recorrido muy amplio en la vida cotidiana. No obstante existe un conjunto de espacios de la vida diaria que actúan como núcleos de actividades de consumo: la alimentación, el ocio y el tiempo libre, los juguetes, la ecología, los servicios públicos, la salud, la compra, la publicidad, la vivienda..., en general todo aquello donde haya circulación de dinero.

Los Centros han de elegir los temas a trabajar y planificarlos garantizando el acceso a ellos de la problemática del consumo.

La Educación del Consumidor puede ser tratada en el aula mediante cualquier estrategia metodológica globalizadora que se utilice en Educación Primaria, como de un centro de interés, un proceso de investigación, etc; aunque, la Educación del Consumidor goza de unas estrategias metodológicas propias y su desarrollo constituye el núcleo de este apartado. De todas formas los niños y las niñas, junto con la experiencia de cada profesor o profesora y teniendo en cuenta el nivel educativo, las posibilidades con el entorno, los recursos materiales disponibles..., son los que deciden el nivel de idoneidad de la estrategia metodológica.

En este caso se nos proponen varios ejemplos para trabajar la Educación del Consumidor en la Educación Primaria, pero las actividades que de manera más clara se pueden llevar a cabo en el Área de Educación Física serían la siguiente.

- TALLERES

El taller consiste en un juego de simulación al servicio de un proceso de consumo, es la reproducción a pequeña escala de un proceso en cadena.

Es una actividad puntual y manipulativa de duración limitada. Se admiten planteamientos de hipótesis muy concretos. La reflexión se hace sobre la marcha y se trata de ser fiel a la realidad. Son ideales para trabajar a cualquier edad y ciclo y su carácter es altamente motivador.

Es muy importante tener muy claros los objetivos que se pretenden conseguir con el taller, así como la disposición de todos los medios materiales para llevarlo a cabo.

Los talleres presentan a lo largo de su desarrollo una serie de constantes: motivación y toma de contacto, información sobre el problema, planteamiento de hipótesis, desarrollo de la actividad, puesta en común y conclusiones.

Los talleres que se pueden trabajar en Educación Primaria son los siguientes:

- *Referidos a productos de alimentación*

Se comenzaría en todos ellos analizando la composición y las posibles adulteraciones del producto.

A continuación se comprobaría en qué medida cumple la ley en materia de etiquetado, fecha de caducidad..., y por último, desde el punto de vista del consumidor se determinaría qué se le pide a ese producto en concreto, por ejemplo la relación precio/calidad justa, que sus desechos no contaminen el medio ambiente, que su envase sea reciclable.

En este tipo de taller, aparte de trabajar sobre los alimentos en concreto, se puede plantear taller de cocina, que puede tener la amplitud que se le quiera dar, como aprender recetas básicas, trabajar con dietas equilibradas, las condiciones elementales de higiene, etiquetado, fabricación de pan, queso, etc.

- *Taller del Ocio*

Trata de analizar desde una visión consumerista el tiempo de ocio. Como contenidos de este tipo de taller está la recuperación de juegos de calle, el favorecer el gusto por la lectura, la práctica y elección de deportes, ludoteca, seleccionar los programas de televisión, juegos de mesa, autoorganización de las actividades de ocio, diseño de espacios urbanos destinados al ocio, estudio de la guía local del ocio, etc.

## 6. ESQUEMA DE EJEMPLIFICACIÓN

El siguiente apartado recoge de manera práctica como se puede realizar un programa para el desarrollo de la Educación del Consumidor de forma transversal.

## 7. GUÍA DE RECURSOS

El último apartado es una recopilación de referencias bibliográficas que nos pueden ayudar a poner en práctica la Educación del Consumidor en nuestras clases.



## 2.4.- TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN LA LOE

### 2.4.1.- Análisis del real decreto 1513/2006

Para este fin vamos a analizar el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (<sup>12</sup>).

#### Objetivos de etapa

Los objetivos de la etapa de Educación Primaria que a nuestro parecer abordan de forma más clara la Educación del Consumidor son:

*b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.*

*k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la Educación Física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.*

#### Áreas de conocimiento

Como la Educación del Consumidor se nos presenta como uno de los valores a tratar en el Artículo 4, referente a las áreas de conocimiento, hace referencia a:

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas.

---

<sup>12</sup> Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria

## Competencias básicas

De forma general las competencias básicas que más se relacionan con la Educación del Consumidor son:

### *1. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*

Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.), y para interpretar el mundo, lo que exige la aplicación de los conceptos y principios básicos que permiten el análisis de los fenómenos desde los diferentes campos de conocimiento científico involucrados.

### *4. Tratamiento de la información y competencia digital*

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

## **2.4.2.- Análisis de lo dispuesto para el Área de Educación Física**

Una vez vistos los aspectos generales del Real Decreto 1513/2006 que se relacionan con la Educación del Consumidor, pasamos a analizar de forma más concreta el Área de Educación Física.

### **2.4.2.1.- Aspectos introductorios**

El currículo del área va más allá de la adquisición y el perfeccionamiento de las conductas motrices. El área de Educación física se muestra sensible a los acelerados cambios que experimenta la sociedad y pretende dar respuesta, a través de sus intenciones educativas, a aquellas necesidades, individuales y colectivas, que conduzcan al bienestar personal y a promover una vida saludable, lejos de estereotipos y discriminaciones de cualquier tipo.

La enseñanza de la Educación física en estas edades debe fomentar especialmente la adquisición de capacidades que permitan reflexionar sobre el sentido y los efectos de la actividad física y, a la vez, asumir actitudes y valores adecuados con referencia a la gestión del cuerpo y de la conducta motriz. En este sentido, el área se orienta a crear hábitos de práctica saludable, regular y continuada a lo largo de la vida, así como a sentirse bien con el propio cuerpo, lo que constituye una valiosa ayuda en la mejora de la autoestima. Por otra parte, la inclusión de la vertiente lúdica y de experimentación de nuevas posibilidades motrices puede contribuir a establecer las bases de una adecuada educación para el ocio.

### **2.4.2.2.- Bloques de contenidos**

Los bloques de contenidos que mayor afinidad tienen con la educación para la salud y la educación en valores, y por tanto con la Educación del Consumidor, son los bloques cuarto y quinto, respectivamente.

- El bloque 4, Actividad física y salud está constituido por aquellos conocimientos necesarios para que la actividad física resulte saludable. Además, se incorporan contenidos para la adquisición de hábitos de actividad física a lo largo de la vida, como fuente de bienestar. La inclusión de un bloque que reúne los contenidos relativos a la salud corporal desde la perspectiva de la actividad física pretende enfatizar la

necesaria adquisición de unos aprendizajes que obviamente se incluyen transversalmente en todos los bloques.

- El bloque 5, Juegos y actividades deportivas, presenta contenidos relativos al juego y a las actividades deportivas entendidos como manifestaciones culturales de la motricidad humana. Independientemente de que el juego pueda ser utilizado como estrategia metodológica, también se hace necesaria su consideración como contenido por su valor antropológico y cultural. Por otro lado, la importancia que, en este tipo de contenidos, adquieren los aspectos de relación interpersonal hace destacable aquí la propuesta de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y el respeto a las demás personas.

#### **2.4.2.3.- Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas**

De forma más específica la Educación del Consumidor se relaciona con las diferentes Competencias básicas a través de la Educación Física de la siguiente forma:

- *Competencia en el conocimiento y la interacción con el entorno físico:*

El área de Educación física contribuye esencialmente al desarrollo de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud. Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida.

En la sociedad actual que progresa hacia la optimización del esfuerzo intelectual y físico, se hace imprescindible la práctica de la actividad física, pero sobre todo su aprendizaje y valoración como medio de equilibrio psicofísico, como factor de prevención de riesgos derivados del sedentarismo y, también, como alternativa de ocupación del tiempo de ocio.

- *Competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital:*

Este área colabora, desde edades tempranas, en la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.

*Objetivos del área de Educación Física:*

Dentro de las capacidades que la enseñanza de la Educación física en esta etapa tendrá como objetivo, destacar las siguientes como las más relacionadas con la Educación del Consumidor:

1. *Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.*
2. *Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.*
8. *Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.*

### **Tercer ciclo de Educación Primaria**

En la actual legislación educativa, la secuenciación de los contenidos aparece separada en los diferentes ciclos que constituyen la Educación Primaria. Como el objeto de esta investigación se centra en el tercer ciclo, vamos a centrarnos en él.

- **Contenidos:**

Anteriormente hemos resaltado, los bloques de contenidos más relacionados con la Educación del Consumidor y en ellos nos vamos a centrar.

#### **Bloque 4. Actividad física y salud**

- Adquisición de hábitos posturales y alimentarios saludables y autonomía en la higiene corporal.
- Reconocimiento de los efectos beneficiosos de la actividad física en la salud e identificación de las prácticas poco saludables.
- Medidas de seguridad en la práctica de la actividad física, con relación al entorno. Uso correcto y respetuoso de materiales y espacios.
- Valoración de la actividad física para el mantenimiento y la mejora de la salud.

Tabla 2.4.2.3.a.- Contenidos del Núcleo del Actividad física y salud relacionados con la Educación del Consumidor

#### **Bloque 5. Juegos y actividades deportivas**

- El juego y el deporte como fenómenos sociales y culturales.
- Tipos de juegos y actividades deportivas. Realización de juegos y de actividades deportivas de diversas modalidades y dificultad creciente.
- Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.

Tabla 2.4.2.3.b.- Contenidos del Núcleo de Juegos y actividades deportivas relacionados con la Educación del Consumidor

- **Criterios de evaluación:**

Los criterios de evaluación de tercer ciclo más relacionados con la Educación del Consumidor son los siguientes:

*4. Identificar, como valores fundamentales de los juegos y la práctica de actividades deportivas, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen con el grupo y actuar de acuerdo con ellos.*

Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado sitúa el trabajo en equipo, la satisfacción por el propio esfuerzo, el juego limpio y las relaciones personales que se establecen mediante la práctica de juegos y actividades deportivas, por encima de los resultados de la propia actividad (ganar o perder), y si juega tanto con niños como con niñas de forma integradora.

*8. Identificar algunas de las relaciones que se establecen entre la práctica correcta y habitual del ejercicio físico y la mejora de la salud y actuar de acuerdo con ellas.*

Es preciso comprobar si el alumnado establece relaciones coherentes entre los aspectos conceptuales y las actitudes relacionados con la adquisición de hábitos saludables. Se tendrá en cuenta la predisposición a realizar ejercicio físico, evitando el sedentarismo; a mantener posturas correctas; a alimentarse de manera equilibrada; a hidratarse correctamente; a mostrar la responsabilidad y la precaución necesarias en la realización de actividades físicas, evitando riesgos.

### 3.- EL CONSUMO RESPONSABLE A PROMOVER DESDE LOS CENTROS ESCOLARES

*Para preservar el bienestar humano en el largo plazo, la gente necesita moverse hacia nuevas formas de satisfacer las necesidades humanas, adoptar patrones de consumo y producción que mantengan los sistemas de soporte de vida de la Tierra y salvaguardar los recursos requeridos por futuras generaciones.*  
INFORME DE LA ROYAL SOCIETY (2000).

Las manifestaciones de la crisis social y medioambiental en todo el Planeta son cada vez más visibles: todos los días encontramos ejemplos a nuestro alrededor o en los medios de comunicación del injusto reparto de la riqueza y el consiguiente aumento de la pobreza o de los efectos que el actual desarrollo insostenible tiene para la naturaleza. Serían innumerables los ejemplos, desde los fenómenos migratorios, hasta la deforestación o desertización, pasando por la explotación laboral (sobre todo de mujeres y niños) o el efecto invernadero.

Vivimos en una sociedad que favorece el consumismo, nos hemos convertido en la generación de usar y tirar. La publicidad nos bombardea con anuncios cuyo objetivo no es nuestro bienestar, sino hacernos engranajes de un sistema que reduce a las personas al papel de meros consumidores sumisos. Este modelo económico de producción y consumo tiende cada vez más a su agotamiento. Es impensable hacer frente a los problemas ecológicos y sociales que nos afectan sin detener la complicada maquinaria y estructuras que los producen: el neoliberalismo.

La globalización, entendida como la actual estrategia económica de acumulación de capital y liberalización absoluta de mercados, es el resultado de unos procesos que comienzan con el fin de la II Guerra Mundial. Aparecen entonces las instituciones de Bretton Woods: Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI) y el GATT (tratado de libre comercio reconvertido en la actual Organización Mundial del Comercio -OMC-). Es la época de la reconstrucción de Europa y Japón, la descolonización de Asia y África, y la aparición del concepto de "Tercer Mundo" para definir la pobreza extendida a escala planetaria a causa de estructuras injustas de explotación. Y es que la descolonización "política" de Asia, África y América, no fue acompañada de una descolonización económica (las grandes empresas occidentales, de



acuerdo con pésimos gobernantes, seguían explotando los recursos de aquellos países con ingentes beneficios que salían de esos países).

En la Cumbre de la Tierra de Johannesburgo (2002)<sup>13</sup>, se consideró una necesidad fundamental la modificación de los hábitos de consumo de la sociedad para alcanzar el desarrollo sostenible de nuestro Planeta. Para ello, habría que educar desde la familia y desde la escuela para que el ciudadano/a se responsabilice en sus compras de bienes y servicios y contemplar en los procesos de decisión aspectos relacionados con la protección del medio ambiente y de los derechos humanos de las personas.

Como consumidores, último eslabón del sistema económico, tenemos una responsabilidad, pero también tenemos un poder, aunque si bien es cierto que mucho menor en relación a la primera. Con nuestra forma de consumir podemos influir en la marcha de la economía y del mundo de una forma directa. Un consumo consciente y responsable, orientado al fomento de actividades satisfactorias para la naturaleza y las personas es una gran contribución y un decisivo instrumento de presión frente al mercado.

### 3.1.- CONSUMO RESPONSABLE

Hablar de *consumo responsable* es plantear el problema del *hiperconsumo* de las sociedades “desarrolladas” y de los grupos poderosos de cualquier sociedad, que sigue creciendo como si las capacidades de la Tierra fueran infinitas (Daly, 1997<sup>14</sup>; Brown y Mitchell, 1998)<sup>15</sup>. Baste señalar que los 20 países más ricos del mundo han consumido en este siglo más naturaleza, es decir, más materia prima y recursos energéticos no renovables, que toda la humanidad a lo largo de su historia y prehistoria (Vilches y cols., 2009)<sup>16</sup>.

Consumo responsable es un concepto defendido por organizaciones ecológicas, sociales y políticas que consideran que los seres humanos harían

---

<sup>13</sup> Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. (2002). Cumbre celebrada en Johannesburgo en septiembre de 2002.

Lo más relevante de la cumbre fue la intención de los sectores involucrados, para propender por un cambio en las formas de producción y aprovechamiento, maximizando de los recursos disponibles pero minimizando los efectos sobre el medio y el entorno que rodea a los diferentes seres que existen y viven en este Planeta.

<sup>14</sup> Daly, H. (1997). Criterios operativos para el desarrollo sostenible. En Daly, H. y Schutze, C. *Crisis ecológica y sociedad*. Valencia: Ed. Germania.

<sup>15</sup> Brown, L. R. y Mitchell, J. (1998). La construcción de una nueva economía. En Brown, L. R., Flavin, C. y French, H. (Eds.), *La situación del mundo 1998*. Barcelona: Ed. Icaria.

<sup>16</sup> Vilchez, A., Gil Pérez, D., Toscano, J.C. y Macías, O. (2009). *Consumo responsable*. OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/decada/accion08.htm>.

bien en cambiar sus hábitos de consumo ajustándolos a sus necesidades reales y optando en el mercado por opciones que favorezcan la conservación del medio ambiente y la igualdad social.

Entre estas organizaciones se encuentran *Ecologistas en Acción*, algunos partidos verdes y en especial aquellas organizaciones e individuos que propugnan una ecología social (<sup>17</sup>). Además, otras tendencias, como por ejemplo el Decrecimiento, opinan que una reducción del consumo y de los recursos empleados es necesaria e inevitable para que no se produzca el colapso del Planeta.

El concepto de consumo responsable, engloba más aspectos: incluye también la salud y seguridad de todas aquellas personas implicadas en la cadena de valor de los productos y servicios que disfrutamos, así como la salud y seguridad de nuestro Planeta (<sup>18</sup>).

Se esgrime que el acto de consumir no solamente es la satisfacción de una necesidad, sino que implica colaborar en los procesos económicos, medioambientales y sociales que posibilitan el bien o producto consumido. Por ello se postula que deberían tenerse en cuenta en el momento de elegir entre las opciones disponibles en el mercado las que menos repercusiones negativas tengan (Folch, 1998<sup>19</sup>; García, 1999)<sup>20</sup>.

Algunos de los puntos a tener en cuenta en el consumo responsable son:

- Considerar el impacto ambiental desde el punto de vista del ciclo de vida del producto a comprar, valorando los procesos de producción, transporte, distribución, consumo y residuos que deja el producto.
- Determinar la huella ecológica que determinado estilo de vida y consumismo producen.

---

<sup>17</sup> OZONALIA (Programa del UNICEF-Comité Español para el fomento del consumo responsable y comercio justo.)

<sup>18</sup> La cadena de valor describe todos los procesos por los que transcurre a lo largo del ciclo de vida, un producto o servicio, desde su I+D (investigación y desarrollo) hasta su consumo.

<sup>19</sup> Folch, R. (1998). *Ambiente, emoción y ética*. Barcelona: Ed. Ariel.

<sup>20</sup> García, E. (1999). *El trampolín Fáustico: ciencia mito y poder en el desarrollo sostenible*. Valencia: Ediciones Tilde.

- Determinar qué empresas, productos y servicios, respetan el medio ambiente y los derechos humanos para preferirlos frente a otros que no cumplan con los citados requisitos.
- Plantear el tipo de comercio que se desea favorecer.
- Asegurar la calidad de lo comprado.

Como hemos comentado el concepto de Consumo Responsable es muy amplio, como lo es la propia actividad de consumir. Podemos, sin embargo, sintetizarlo en tres bloques:

1.- Un Consumo Ético, en el que se introduzcan valores como una variante importante a la hora de consumir o de optar por un producto. Hacemos especial énfasis en la austeridad como un valor en relación con la reducción para un consumo ecológico, pero también frente al crecimiento económico desenfrenado y al consumismo como forma de alcanzar el bienestar y la felicidad.

2.- Un Consumo Ecológico, que incluye, por este orden, las famosas "erres" del movimiento ecologista: Reducir, Reutilizar y Reciclar, pero en el que también se incluyen elementos tan imprescindibles como la agricultura y ganadería ecológicas, la opción por la producción artesana, etc. <sup>(21)</sup>

3.- Un Consumo Social o Solidario, en el que entraría también el Comercio Justo, es decir, el consumo en lo que se refiere a las relaciones sociales y condiciones laborales en las que se ha elaborado un producto o producido un servicio. Se trata de pagar lo justo por el trabajo realizado, tanto a gentes de otros países como a las más

---

<sup>21</sup> LA LEY DE LAS TRES ERRES (REDUCIR, RECICLAR Y REUTILIZAR)  
La denominada Ley de las 3R, propuesta que popularizó la organización ecologista Greenpeace, propugna la reducción, la reutilización y el reciclaje de los productos que consumimos.

Reducir:

Hay que procurar reducir el volumen de productos que consumimos. Muchas veces adquirimos cosas que no son necesarias sólo por el afán de comprar. No pensamos que para su fabricación se precisan materias primas que no podemos derrochar como el petróleo o el agua. También hay que tener en cuenta la enorme cantidad de basura que se genera por el exceso de envoltorios en muchas cosas de las que compramos.

Reutilizar:

Se trata de reutilizar el mayor número posible de objetos con el fin de producir menos basura y gastar la menor cantidad posible de recursos en fabricar otros nuevos. Puedes reutilizar...

Reciclar:

Consiste en fabricar nuevos productos utilizando materiales obtenidos de otros viejos. Si no es posible reducir el consumo de algo ni reutilizarlo intenta que al menos sea reciclable.

cercanas, en nuestro ámbito local; se trata de eliminar la discriminación, ya sea a causa del color de la piel o por diferente origen, o por razón de género o religión; se trata de potenciar alternativas sociales y de integración y de procurar un nuevo orden económico internacional (Vilchez y Gil, 2003).<sup>22</sup>

El informe de la Royal Society (2000), *“Hacia un consumo sostenible”* señaló, entre otras cosas, que las actuales tendencias del consumo son insostenibles y que existe la necesidad de contener y reducir dicho consumo, empezando por los países ricos, por lo que se requiere introducir profundos cambios en los estilos de vida de la mayor parte de los países de mayor desarrollo (Sen y Kliks, 2007)<sup>23</sup>. Del mismo modo se afirmaba que: *“Para preservar el bienestar humano en el largo plazo, la gente necesita moverse hacia nuevas formas de satisfacer las necesidades humanas, adoptar patrones de consumo y producción que mantengan los sistemas de soporte de vida de la Tierra y salvaguardar los recursos requeridos por futuras generaciones. Pero si las tendencias presentes en el crecimiento de población, consumo de energía y materiales, y degradación ambiental persisten, muchas necesidades humanas no serán satisfechas y el número de hambrientos y pobres aumentará”*.

### **3.1.1.- El Consumo Crítico - Consumo Ético**

Actualmente, la necesidad de organizar la economía según la justicia y el respeto al hombre, a los recursos y a la naturaleza ya no es una cuestión de opinión moral o política, es un imperativo vital que nos exige a todos poner de nuestra parte. Las instituciones tienen que cumplir su cometido y así debemos exigirlo, pero no olvidemos que tenemos a nuestra disposición unos medios de intervención que pueden tener una influencia directa sobre los centros de poder económico. Esta posibilidad no deriva de derechos particulares garantizados por la ley sino de la voluntad de vivir de forma responsable en lo cotidiano, como el trabajo, el ahorro y, sobre todo, el consumo.

Un Consumo Crítico es aquel que se pregunta por las condiciones sociales y ecológicas en las que ha sido elaborado un producto o producido un servicio. Es una actitud diaria que consiste en elegir de manera meticulosa lo que compramos sobre la base de dos criterios: la historia del producto y la

---

<sup>22</sup> Vilchez, A. y Gil, D. (2003). *Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia*. Madrid: Cambridge University Press. Capítulo 8.

<sup>23</sup> Sen, A. y Kliks Berg, B. (2007). *Primero la gente*. Barcelona: Deusto.

conducta de la empresa productora, señalándole al sistema los métodos productivos que aprobamos y los que condenamos.

Se afirma que los seres humanos estamos dominados por la *pleonexia* (<sup>24</sup>), es decir, por el deseo de poseer más de lo necesario (Bovet y cols., 2008)<sup>25</sup>, pero en realidad, la asociación entre "*más consumo*" y "*vida mejor*" se rompe estrepitosamente en el caso de la alimentación, del automóvil y en muchos otros. Como escriben Almenar, Bono y García (1998)<sup>26</sup> en un documentado estudio sobre la insostenibilidad del crecimiento, la satisfacción inmediata que produce el consumo "*es adictiva, pero ya es incapaz de ocultar sus efectos de frustración duradera, su incapacidad para incrementar la satisfacción. La cultura del 'más es mejor' se sustenta en su propia inercia y en la extrema dificultad por escapar a ella, pero tiene ya más de condena que de promesa*".

El concepto Consumo Ético (nombre original del foro de discusión en el taller del Polo de Socioeconomía Solidaria)<sup>27</sup>, entendiéndolo por ética a un conjunto de valores que se basan en la atención y en la responsabilidad con uno mismo, con los otros y con el medio ambiente que se encuentra en el centro de las acciones y las relaciones comprometidas con la vida. Considera, por lo tanto, el respeto a los límites del propio hombre y de la Naturaleza, el reconocimiento de la Tierra como fuente de vida, la corresponsabilidad por una gestión colectiva, y el reconocimiento del Otro por el derecho que tiene para acceder a los recursos y los productos que son necesarios para conseguir una calidad de vida digna (lo que significa que todas las relaciones, servicios, productos e ideas destinadas al Consumo ético han de enmarcarse en el concepto de la ciudadanía plena que es la que garantiza los derechos materiales, políticos, educativos, informativos y éticos de los individuos). Además, el Consumo ético se define como compra y/o uso de los bienes, servicios o ideas que se basan en dicho concepto ético.

---

<sup>24</sup> Pleonexia = es el deseo de querer tener cada vez más, el apetito insaciable de cosas de carácter material. Es una expresión acuñada en la antigua Grecia y fue considerada por Platón una verdadera enfermedad. Sin embargo hay una gran diferencia entre la pleonexia de hace 2,500 años y la padecida actualmente. Para Platón era una enfermedad; para nosotros es signo de éxito.

<sup>25</sup> Bovet, P.; Rekacewicz, P.; Sinaï, A. y Vidal, A. (Eds.). (2008). *Atlas Medioambiental de Le Monde Diplomatique*, París: Cybermonde.

<sup>26</sup> Almenar, R.; Bono, E. y García, E. (1998). *La sostenibilidad del desarrollo: El caso valenciano*. Valencia: Fundació Bancaixa.

<sup>27</sup> El Polo de Socio-Economía Solidaria (PSES) es una red global de debate entre personas que colectivamente generan y promueven propuestas y estrategias de transformación socio-económica. En estos momentos, son más de 500 las personas comprometidas en la red procedentes de todo el mundo. El PSES forma parte de una red informal más amplia llamada Alianza para un Mundo Responsable, Plural y Solidario (Alianza 21).

En los últimos años, un sector de consumidores ha desarrollado una mayor conciencia de las desigualdades económicas y sociales existentes, otorgando un mayor grado de responsabilidad a sus actos de consumo y exigiendo mayores cotas de comportamiento ético (Buendía, Coque y García, 2001)<sup>28</sup>. Ante esta situación, surgen diversas iniciativas que se agrupan bajo la denominación de Economía Alternativa Solidaria y una misma filosofía que combina elementos sociales, políticos, culturales y ecológicos en igualdad de condiciones con los aspectos estrictamente económicos (Coque y Méndez, 1998)<sup>29</sup>.

Un Consumo Ético sería el que se ejerce cuando se valoran las opciones como más justas, solidaria o ecológica y se consume de acuerdo con esos valores y no solo en función del beneficio personal. Desde el consumo ético hacemos especial énfasis en la austeridad como valor, como una forma consciente de vivir, dándole más importancia a otras actividades que al hecho de consumir y teniendo la capacidad de distinguir entre necesidades reales e impuestas; organizándolas, además, a nivel colectivo, garantizando así a todas las personas la satisfacción de sus necesidades fundamentales con el menor despilfarro.

Así, el Comercio Justo, la Agricultura Ecológica y la Banca Ética son ejemplos de iniciativas que surgen con el objetivo de introducir un comportamiento ético en las pautas de consumo de los países del “norte”. (Vilanova y Vilanova, 1996)<sup>30</sup>.

Todo esto implica a todas las esferas de nuestra vida, a nuestras opciones más personales y supone, por tanto, un esfuerzo, pero no es algo imposible. Un primer paso sería esa toma de conciencia en el ámbito personal, y un segundo, compartir nuestras reflexiones para construir una conciencia colectiva.

Este tipo de consumo implicaría dos aspectos fundamentales:

---

<sup>28</sup> Buendía, I.; Coque, J. y García, J.V. (2001). Comercio Justo. La ética en las relaciones comerciales dentro de un entorno globalizado. *Distribución y Consumo*, 56 (febrero-marzo), 23-33.

<sup>29</sup> Coque, J. y Méndez, G. (1998). La gestión del Comercio Justo. *ISF Revista de Cooperación*, 11 (invierno).

<sup>30</sup> Vilanova, E. y Vilanova, R. (1996). *Las otras empresas*. Madrid: Talasa.

- En primer lugar la búsqueda de información y la formación de un pensamiento crítico con la realidad que nos rodea, con los medios de comunicación y la publicidad, cuestionándonos que hay detrás de cada cosa que consumimos y cuáles son sus consecuencias.
- En segundo lugar, la reducción de nuestros niveles de consumo como una opción ética. Si nuestro modelo de desarrollo no es universalizable ni ecológicamente, ni por las estructuras injustas que genera, no es posible que mantengamos esta situación. Se trata de cambiar nuestro hábito de consumismo, optando por un modelo de bienestar y felicidad no basado en la posesión de bienes materiales. *"No es más feliz el que más tiene sino el que menos necesita"*. Es, en definitiva, un cambio en nuestra escala de valores y en nuestras prioridades. Esto nos permitiría, por ejemplo, dedicar una mayor parte de nuestro presupuesto a comer de forma sana, disfrutar nuestro ocio de una manera más constructiva, reducir nuestro tiempo de trabajo, invertir en solidaridad, etc.

### 3.1.2.- Consumo Ecológico

Si echamos una mirada atrás en el tiempo para ver cómo ha cambiado nuestra forma de producir y de consumir, veremos que las culturas tradicionales que identificaban a las personas con su entorno social y ecológico han ido desapareciendo.

En los años 50, en el medio rural tiene lugar la llamada *"Revolución Verde"*, concepto lanzado por el Banco Mundial como garantía de la seguridad alimentaria y el fin del hambre en todo el mundo. Se basa en la mecanización masiva y en la utilización de grandes cantidades de abonos artificiales y fitosanitarios en la industria agraria.

La Teoría del Comportamiento del Consumidor, siguiendo los planteamientos formalizados por Lancaster (<sup>31</sup>), postula la figura de un consumidor que busca maximizar su utilidad a la hora de afrontar una decisión de consumo. Así, actualmente, es posible asumir que, en esta maximización de utilidad, los consumidores consideran la importancia de una serie de atributos tangibles e intangibles que ya no sólo incluyen aspectos como el precio y la calidad de los productos, sino también otros como el origen y las condiciones

---

<sup>31</sup> La teoría de la demanda basada en las características de los diversos bienes propuesta por Kelvin Lancaster rompe con la teoría tradicional del comportamiento del consumidor al suponer que éste demanda bienes en virtud de sus características o propiedades y que son esas características, y no los bienes en sí, las que dan utilidad.

de fabricación y comercialización y el respeto a una serie de valores sociales y ecológicos (Burns, 1995)<sup>32</sup>.

Diversos autores admiten que con niveles iguales del resto de atributos, todos los consumidores preferirían los productos más ecológicos y solidarios (Campos, Jiménez-Ridruejo, Gutiérrez y López, 2002)<sup>33</sup>. Sin embargo, existen otros aspectos de distinta índole, abordados en este trabajo, que favorecen o inhiben la compra de este tipo de productos.

### **3.1.3.- Consumo Solidario-Comercio Justo**

En la actualidad el comercio está siendo cada vez más subordinado y uniformado a las reglas del capitalismo en los países del Sur. La producción destinada única y exclusivamente hacia la exportación, está causando graves consecuencias para los pueblos. Entre otras, la pérdida de autosuficiencia alimentaria, el saqueo permanente de los recursos naturales y la imposición de hábitos de consumo irracionales ajenos a su tradición cultural.

Los intereses de las multinacionales que controlan gran parte de la producción y del comercio internacional, no es generalizar el consumo y el bienestar a toda la humanidad, sino reforzar los niveles de consumo entre los que tienen un nivel económico suficiente para gastar.

En este contexto, nace el movimiento de Comercio Justo. Un movimiento que aglutina productores, organizaciones sociales, importadores y consumidores, teniendo como objetivos prioritarios:

- Fomentar y potenciar el consumo responsable en nuestras sociedades.
- Reducir la pobreza de los países empobrecidos del Sur del planeta, gracias a un sistema comercial equitativo y solidario que de a los/las productores/as del Sur, acceso a los mercados.

La característica del comercio justo es la igualdad y el respeto que existen entre los productores del Sur y las importadoras, tiendas de comercio justo y consumidores del norte. El comercio justo humaniza el comercio, al reducir al máximo posible la cadena producción/consumo, para que los consumidores tomen conciencia de la cultura, identidad y condiciones de vida

---

<sup>32</sup> Burns, S. (1995). *Fair Trade: A Rough Guide for Business*. Reino Unido: Twin Trading.

<sup>33</sup> Campos, M.I.; Jiménez-Ridruejo, Z.; Gutiérrez, P.J. y López, J. (2002). Estudio sobre la distribución comercial minorista en Valladolid: tendencias y previsiones, 316.



de los productores, y para que el beneficio vaya a ellos y no a los intermediarios.

El movimiento de comercio justo funciona a tres niveles.

- **Comercialización:** Se comercializan productos de los países empobrecidos, organizándose los productores en cooperativas y redes de producción y comercialización.
- **Sensibilización y campañas de presión política:** A través de denuncias concretas o elaborando propuestas que llegan desde los parlamentos regionales, hasta el Europeo.
- **Consumo responsable:** Informando a los consumidores de los procesos de producción y comercialización de los productos que compra, bajo que condiciones sociales y medioambientales fueron elaborados, ya que el consumidor es la base sobre la que se sostiene el mercado.

El movimiento de Comercio Justo (<sup>34</sup>) ha intentado llegar a unos reglamentos internacionales que supusiesen un mínimo de garantía en la actual jungla de la división internacional del trabajo y del comercio internacional.

A pesar del interés de diversas instituciones internacionales por fomentar esta iniciativa, la mayor parte de la literatura existente, tanto en España como a nivel internacional, aborda el Comercio Justo desde el punto de vista del Comercio Internacional y la Macroeconomía. También, en menor medida, se ha estudiado esta materia desde la óptica de la distribución (Buendía, Coque y

---

<sup>34</sup> Tres ejemplos de regulación internacional son:

- Cláusulas sociales: están basadas en las Convenciones adoptadas por la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y amparan la libertad de asociación de los trabajadores, el derecho a la organización y a la negociación colectiva, la edad mínima de admisión al trabajo, la no-discriminación por motivo de raza, género, religión u opinión política y la abolición de los trabajos forzados, como la explotación infantil

- Códigos de conducta: son documentos de buenas intenciones firmados por empresas que tienen la voluntad de respetar ciertas legislaciones laborales, basados principalmente en las cláusulas sociales de la OIT. Es evidente que para que el número de empresas que adopten estos códigos sea cada vez mayor y se apliquen realmente, es necesario la presión y la denuncia de los ciudadanos.

- Etiquetas de garantía social: promovidas por el movimiento de Comercio Justo, garantizan que los productos adquiridos se han producido respetando unas condiciones laborales dignas para los productores. En el mundo existen actualmente tres sellos de Comercio Justo: TRANSFAIR (creado por EFTA en 1992), MAX HAAVELAR (de origen holandés) y FAIRTRADE (utilizado en Gran Bretaña). Actualmente en España está en proceso de creación una etiqueta a nivel general, aunque si existen para cada una de las importadoras.

García, 2001)<sup>35</sup>; Sierra, Olarte, y García, 1996)<sup>36</sup>. No obstante, estos estudios suelen ser eminentemente descriptivos.

Por otro lado, la literatura existente a nivel internacional sobre el comportamiento de compra de productos ecológicos tampoco es muy amplia, pero ha servido de punto de partida para algunas investigaciones sobre esta materia en España (Bañegil y Chamorro, 2002<sup>37</sup>; Fraj y Martínez, 2002)<sup>38</sup>.

Una revisión de los trabajos que consideran las variables sociodemográficas como modo de explicar el comportamiento ecológico concluye que estas características no son las más adecuadas para explicar este comportamiento de compra. Por el contrario, la literatura muestra que las variables más adecuadas para caracterizar el perfil del consumidor ecológico son una serie de variables propias del consumidor (valores, estilos de vida y actitudes), ya que refieren sobre todo a aspectos internos del individuo que influirán en su comportamiento final (Fraj y Martínez, 2002).

---

<sup>35</sup> Buendía, I.; Coque, J. y García, J.V. (2001). Comercio Justo. La ética en las relaciones comerciales dentro de un entorno globalizado. *Distribución y Consumo*, 56 (febrero-marzo), pp. 23-33.

<sup>36</sup> Sierra, Y.; Olarte, R. y García, C. (1996). Sodepaz, detallista de productos, ideas y causas sociales. Una aplicación del marketing social. *VIII Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing*, pp. 201-215.

<sup>37</sup> Bañegil, T.M. y Chamorro, A. (2002). El comportamiento de compra de productos ecológicos. Una propuesta de modelo. *Estudios sobre Consumo*. Ministerio de Sanidad y Consumo, 62, pp. 49-61.

<sup>38</sup> Fraj, E. y Martínez, E. (2002). El comportamiento del consumidor ecológico explicado a través de una escala de actitudes. *XIV Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing*, Madrid: ESIC Editorial, pp. 135-151.



#### 4.- INVESTIGACIONES RELEVANTES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMIDOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA RELACIONADAS CON NUESTRA INVESTIGACIÓN

*La investigación social se define como el proceso que, utilizando el método científico, permite obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad social (investigación pura) o que permite estudiar una situación social para diagnosticar necesidades y problemas a los efectos de aplicar los conocimientos con finalidades prácticas (investigación aplicada).*  
M. ORTÍ MATA (1994)

La investigación en educación hay que entenderla de manera general como un conjunto de acciones sistemáticas con objetivos propios, que apoyados en un marco teórico o en uno de referencia, en un marco teórico o en uno de referencia, en un esquema de trabajo apropiado y con un horizonte definitivo, describen, interpretan o actúan sobre la realidad educativa, organizando nuevos conocimientos, teorías, métodos, medios, sistemas, modelos, patrones de conducta y procedimientos educativos o modificando los existentes (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1996).<sup>39</sup>

Vielle (1989)<sup>40</sup> explicita el concepto afirmando que: la investigación se extiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo, se trata de actividades intencionales y sistemáticas que llevan al descubrimiento y a la intervención de algo nuevo. Este "algo" producto de la investigación, no es solamente del orden de las ideas y del conocimiento, sino que genera resultados diversos y muy diferentes, nuevas ideas, conceptos, teorías, nuevos diseños, valores, prototipos, comportamientos y actitudes.

Latapí (1981)<sup>41</sup>, se refiere a la Investigación como: "El conjunto de acciones sistemáticas y deliberadas que llevan a la formación, diseño y producción de nuevos valores, teorías y sistemas".

---

<sup>39</sup> Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

<sup>40</sup> Vielle, J. P. (1989). "Educación y trabajo: apuntes para un marco conceptual". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 12 (1): 97-116.

<sup>41</sup> Latapí, P. (1981). *Tendencias de la investigación acción de adultos en América Latina*. Pátzcuaro: CREFAL.

Sin duda alguna que estas formas de definir la investigación educativa no agotan las posibilidades de conceptualización de la misma, ni pueden ser consideradas como de aceptación universal; incluso podrían su objeto de debate entre quienes conciben de manera diferente la investigación educativa.

Las últimas tendencias pedagógicas abogan por una mayor profesionalización de los docentes y destacan la capacidad investigadora de los y las profesionales de la educación. Dichas líneas de pensamientos y acción destacan, como parte de la mencionada profesionalización, la capacidad o preparación de los docentes para la investigación como uno de los elementos imprescindibles para responder al reto de la enseñanza día a día (Contreras, 1998<sup>42</sup>; Pieron, 1999).<sup>43</sup>

Las perspectivas actuales en cuanto a las investigaciones sobre los Educación para el Consumo, van a girar en torno a determinados modelos de consumo puestos de moda en niños, niñas y adolescentes, así como programas de Educación para el Consumo, la socialización del alumnado... A continuación presentamos algunas investigaciones relevantes en relación a nuestro objeto de estudio.

---

<sup>42</sup> Contreras Jordán, O.R. (1998). Panorámica general de la investigación en la formación del profesorado de Educación Física. En Sierra Robles, A.; Tierra Orta, J. y Díaz trillo, M. (Eds.) *Formación del Profesorado de Educación Física*. Universidad de Huelva, Publicaciones.

<sup>43</sup> Pieron, M. (1999). Situación actual de la investigación educativa en el marco de la Educación Física escolar. En Actas: *I Congreso Internacional de Educación Física. La Educación Física en el siglo XXI*. 379-401. Jerez de la Frontera.

#### 4.1.- HÁBITOS DE VIDA EN POBLACIÓN ESCOLAR ASOCIADOS AL NUMERO DE VECES DIARIAS QUE SE VE TELEVISIÓN Y AL CONSUMO DE AZUCARES

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

Los autores de este estudio Ruano y Serra (1997)<sup>44</sup>, analizan los estudios sobre hábitos de vida que pueden constituir factores de riesgo para determinadas enfermedades se suelen realizar habitualmente en poblaciones adultas. Consideran los autores que puede ser más importante estudiar los determinantes de dichos hábitos, y sus posibles asociaciones con conductas de riesgo coadyuvantes para el desarrollo de enfermedades concretas, en la población infantil y adolescente, puesto que es en estas edades donde se conforman los rasgos principales del aprendizaje y el comportamiento. Hubert, Eaker y Garrison aseguran que parece lógico, por tanto, que la prevención de posibles factores de riesgo (hábitos poco saludables) en la infancia y la adolescencia, pueda tener un mayor impacto en el desarrollo de futuras enfermedades que la educación de poblaciones adultas, aunque ambas no sean, obviamente, excluyentes.

Raitakari y cols. (1995),<sup>45</sup> consideran que el conocimiento de los hábitos de la población escolar debiera ser un requisito previo al diseño e implantación de programas educativos de salud para niños y adolescentes y una herramienta imprescindible para la evaluación y adecuación de los programas ya existentes. El diseño de estrategias de prevención primaria requiere el conocimiento de las interrelaciones y los determinantes que favorecen o dificultan la implantación de los distintos estilos de vida.

En la literatura se ha postulado la hipótesis de que algunos hábitos no se desarrollan de manera independiente, sino que tienden a agruparse en una misma persona. Es decir, que la presencia de un hábito concreto en una persona, favorece la presencia de otros de similares características, nocivas o saludables, en el mismo sujeto. Lo cual puede deberse tanto a la interrelación entre un grupo de hábitos que conforman un determinado estilo de vida como a los condicionantes (culturales, demográficos, socioeconómicos) del propio

---

<sup>44</sup> Ruano Ruano, I. y Serra Pujol, M.E. (1997). Hábitos de vida en población escolar asociados al número de veces diarias que se ve televisión y al consumo de azúcares. *Revista Española de Salud Pública*, 71, 487-498. Septiembre-Octubre, 1997.

<sup>45</sup> Raitakari, O.T., Leino, M.; Rääkkönen, K.; Porkka, KVK.; Taimela, S. y Räsänen, L. (1995). Clustering of risk habits in young adults: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. *Am J Epidemiol* 142:136-44.

individuo. Otro objetivo básico de la prevención debe centrarse en el hecho bien conocido de que una cierta proporción de individuos que siguen hábitos de vida poco saludables desde edades tempranas.

El consumo de televisión se considera un marcador del estilo de vida, y se ha descrito que un número excesivo de horas (más de 14 horas semanales) viendo la televisión por parte de niños y adolescentes se asocia con hipercolesterolemia (González Requejo y cols.,1995)<sup>46</sup>.

El **objetivo** principal de esta investigación es realizar un análisis descriptivo de los hábitos alimentarios y las condiciones de vida asociadas al consumo elevado de azúcares y de tiempo de visionado de televisión en los escolares de una ciudad.

### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Centros escolares de Mataró, ciudad costera situada 35 km al norte de Barcelona, con una población de unos 100.000 habitantes.
- **Sujetos:** La muestra del estudio comprende 2.898 escolares, que cursaban Enseñanza Primaria.
- **Metodología:** cuantitativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** cuestionario escrito autoadministrado que fue completado por los alumnos en las propias escuelas tras haber recibido instrucciones de los maestros. El cuestionario contenía un total de 95 ítems, desglosados en tres bloques: 71 preguntas sobre hábitos dietéticos, 14 preguntas sobre hábitos de salud y 10 preguntas sobre características socioeconómicas de la familia.

### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- Los estudiantes encuestado que refieren un alto número de horas viendo televisión y un alto consumo de azúcares.
- También presentan otros hábitos dietéticos poco saludables.
- La influencia del nivel socioeconómico es indiscutible en la presencia de hábitos de riesgo.
- Los encuestados presentan un elevado número de horas viendo la televisión, así como el consumo de azúcares, que facilita la presencia de otros hábitos no saludables en los mismos sujetos.

---

<sup>46</sup> González Requejo, A.; Sánchez Bayle, M.; Arnaiz Rodríguez, J.; Asensio Antón, C.; Ruiz-Jarabo Quemada, C. y Baeza Minués, P. (1995). Historia familiar, práctica de deporte o tiempo dedicado a ver televisión. ¿Cuál es el mejor predictor de la hipercolesterolemia en niños y adolescentes?. *An Esp Pediatr*, 42:337-404.

## 4.2.- "LOS HÁBITOS DE CONSUMO ESCOLARES" DE LOS NIÑOS Y NIÑAS ESPAÑOLES

### ❖ **Justificación y objetivos de la investigación**

La empresa demoscópica *"Información Técnica y Científica SL (Infortécnica)"*<sup>47</sup> realizó en el año 2002 una investigación de ámbito estatal sobre los hábitos de consumo de los niños y niñas españoles relacionados con el consumo escolar.

Se justifica el estudio indicando que vivimos en una sociedad que favorece el consumismo, nos hemos convertido en la generación de usar y tirar. La publicidad nos bombardea con anuncios cuyo objetivo no es nuestro bienestar, sino hacernos engranajes de un sistema que reduce a las personas al papel de meros consumidores sumisos. Este modelo económico de producción y consumo tiende cada vez más a su agotamiento. Es impensable hacer frente a los problemas ecológicos y sociales que nos afectan sin detener la complicada maquinaria y estructuras que los producen: el neoliberalismo.

Como consumidores, último eslabón del sistema económico, tenemos una responsabilidad, pero también tenemos un poder, aunque si bien es cierto que mucho menor en relación a la primera. Con nuestra forma de consumir podemos influir en la marcha de la economía y del mundo de una forma directa. Un consumo consciente y responsable, orientado al fomento de actividades satisfactorias para la naturaleza y las personas es una gran contribución y un decisivo instrumento de presión frente al mercado.

### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Ámbito nacional, toda España.
- **Sujetos:** 2000 personas (2-sigma). Población de España que tiene hijos en edad escolar o bien a los propios escolares (con capacidad para responder a dichas preguntas) (resto de preguntas).
- **Metodología:** Cuantitativa. Descriptiva e interpretativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Telefónica, aleatoria y de distribución proporcional a la extensión de la población,

---

<sup>47</sup> Infortécnica (2002). *Los hábitos de consumo escolares" de los niños y niñas españoles*. Madrid: Información Técnica y Científica SL.



obteniendo una muestra proporcional y significativa de cada grupo de sexo y edad.

### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- Cada hogar español gasta una media de 240 euros como gasto para iniciar el curso de cada escolar en España.
- La mayoría de los estudiantes de España comen en casa, un 26,5% lo hace cada día en el colegio.
- En siete de cada diez hogares, aunque a veces sea sólo para uso lúdico, el ordenador forma parte de los bienes de consumo. El 58% de los entrevistados afirman que se utiliza de forma indistinta, tanto para jugar, como para los estudios.
- Los chicos y las chicas tienen tiempo para ver la televisión más dos horas de media al día. Se afirma que leen entre cuatro y cinco libros de media al año, sin contar los de texto; entre ellos cabe incluir, desde los cuentos infantiles y las publicaciones juveniles, hasta la novela.
- El coste medio tanto de los libros, como del resto del equipamiento al inicio del curso es de algo más de 240 euros, cerca de 40.000 pesetas. Si se comparan estos datos con otros de encuestas pasadas, se deduce que el gasto se ha incrementado sensiblemente.
- El 77% de los estudiantes realiza actividades extraescolares: De éstos, un 78 por ciento deportivas y un 28 por ciento artísticas. Un 80% de los centros están equipados con instalaciones deportivas, biblioteca, aula informática y comedor.
- Menos de tres de cada diez alumnos lleva uniforme o indumentaria deportiva específica del centro escolar, que deben ser adquiridos en el mismo centro o en una tienda vinculada en un 38 por ciento de los centros. Por el contrario, más del 60% de las escuelas dan plena libertad a los padres o tutores para su compra.
- Sólo un 6 por ciento de los centros obliga a comprar los libros en la misma escuela o en una librería determinada, si bien la exclusividad de textos o editoriales es otra cosa muy distinta.

### 4.3.- ANÁLISIS DE LA TRANSVERSAL DE EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO EN APLICACIONES MULTIMEDIA

#### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

En esta investigación Gómez del Castillo (2002)<sup>48</sup>, pretende detectar los contenidos actitudinales relacionados con Educación para el Consumo que se reflejan en las aplicaciones educativas multimedia editadas y/o comercializadas en España por empresas privadas en lengua castellana.

Los contenidos de tipo actitudinal aparecen a veces de forma explícita, es decir, el autor/es ha pensado en incorporar ese contenido al programa, pero en muchos casos, aparecen aspectos axiológicos implícitos, sin intencionalidad por parte del autor, en lo que conocemos como curriculum oculto, esto también es objeto de nuestro trabajo.

Esta investigación se ha realizado sobre una población de aplicaciones informáticas, teniendo en cuenta la definición que Gómez del Castillo (1999)<sup>49</sup>, realiza en torno al concepto de Programas Educativos Multimedia:

*"Todo software informático, mayoritariamente en soporte CD-ROM, fácil de usar, que integra y coordina diferentes formatos de información de manera interactiva, ofreciendo al usuario la posibilidad de navegación a través de dicha información, y que ha sido creado con la intención explícita de servir de apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar".*

Los contenidos éticos se reflejan en la LOGSE en los ejes transversales y en los contenidos actitudinales propiamente dichos. El esfuerzo por implantar este tipo de contenidos dice la autora, responde al intento de formular explícitamente unos valores comunes, una "ética de mínimos" para las nuevas generaciones.

Respecto a la Educación para el Consumo, se hace necesaria a partir de lo que se ha venido llamando la segunda revolución industrial y se ha agudizado en la sociedad de la información. Nace cuando el sistema económico se da cuenta de que es más fácil fabricar productos que venderlos y se consolida cuando descubre que para conseguir vender más y mejor no sólo

---

<sup>48</sup> Gómez del Castillo, M.T. (2002). Análisis de la transversal de Educación para el Consumo en aplicaciones multimedia. *Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible*.

<sup>49</sup> Gómez Del Castillo, M.T. (1999). Un instrumento para evaluar valores en el software educativo. En *EDUTEC'99. Nuevas Tecnologías en la Formación Flexible y a Distancia*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

es necesario fabricar más productos en serie sino que hay que fabricar consumidores con nuevas necesidades que los compren, y que crean que el sistema productivo gira en torno a ellos (Álvarez Martín, 1994)<sup>50</sup>.

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

- 1.- Saber si aparecen valores y actitudes relacionados con Educación para el Consumo en el software educativo multimedia editado y/o comercializado por empresas privadas en España en Lengua Castellana.
- 2.- Conocer si hay diferencia entre los valores o actitudes relacionados con Educación para el Consumo que aparecen en el softwares educativos multimedia de las dos etapas de Enseñanza Obligatoria y de las diversas áreas curriculares.
- 3.- Describir las actitudes y valores más frecuentes de los programas con contenidos de Educación para el Consumo.

#### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** La población de software educativo multimedia con la que trabajamos está compuesta por 197 títulos (98 de Primaria, 60 de Secundaria y 39 de Primaria y Secundaria), y la muestra es de n=24 utilizándose para su selección una estratificación por áreas curriculares. Y reagrupándolas para poder trabajar con ellas sin que fuesen demasiadas, y el número de elementos en cada segmento fuese representativo.
- **Metodología:** Cualitativa y Cuantitativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Los instrumentos de análisis han sido, por un lado, una escala de valores y actitudes que comprende 64 ítems agrupados en 7 ejes transversales (Gómez del Castillo, 1999), uno de ellos es el de Educación para el Consumo, que contempla los siguientes ítems: 1 + Valoración y disfrute con aquello que nos ofrece la vida de forma natural; 2 + Respeto y cuidado de los bienes de uso cotidiano que poseemos; 3 + Consumo según necesidades reales; 4 + Actitud crítica ante los mensajes publicitarios; 5 + Desprendimiento de los bienes de consumo; 6 – Consumismo; 7 - Coacción y manipulación para consumir; 8 - Desprecio de los bienes que poseemos. De cada ítem se han formulado los descriptores correspondientes. Las observaciones

---

<sup>50</sup> Álvarez Martín, M.N. (1994). La Educación del Consumidor: una temática curricular que hace posible la transversalización de los transversales en la práctica docente. *Revista de Ciencias de la Educación*, 159, 391-419.

sobre el instrumento se hacían sobre 3 opciones: “No aparece” cuando el ítem no se observaba en el software (cuantificado con el valor 0), “aparece” si se observaba una vez o dos (cuantificado con valor 1), y “aparece bastante” si el número de apariciones en el programa era de tres o más (cuantificado con el valor 3).

El segundo instrumento utilizado fueron las entrevistas a maestros, que después de haberles entregado un número determinado de programas para su conocimiento en profundidad, se les entrevistó y grabó en audio acerca de los contenidos transversales y actitudinales que en ellos habían observado. En estas entrevistas intervinieron 14 maestros y fueron transcritas, codificadas y analizadas según unas categorías predefinidas por el analista antes de comenzar la codificación apoyándonos en la revisión teórica realizada

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- Los contenidos de Educación para el Consumo ofrecen una presencia relativa en el software educativo multimedia tanto en los aspectos positivos como en los negativos, registrándose menos apariciones en las entrevistas que en la escala.
- Los aspectos que favorecen la Educación para el Consumo aparecen con frecuencias ligeramente superiores que los que lo dificultan en las entrevistas, pero no así en la escala, fenómeno que achacamos a la subjetividad de los entrevistados a la hora de enjuiciar aspectos como el de consumismo que hace referencia a las necesidades de una persona o de un grupo y que está marcada por la estrecha frontera de "lo que se necesita" lo cual induce a una subjetividad especial.
- La mayor parte de los registros de tipo cualitativo hacen referencia a la necesidad de "ajustar los bienes y servicios a las necesidades reales", y en menor medida a aspectos relacionados con la publicidad o con la necesidad de un consumo racional por el agotamiento de los recursos naturales, y sólo en una ocasión se explicita la reflexión sobre el consumo a partir de valores relacionados con la solidaridad universal; lo que muestra una tendencia a omitir valores y actitudes sociales amplias, apareciendo reiteradamente las observaciones de tipo individual o de grupos pequeños.
- Los instrumentos de investigación no presentan una alta concordancia en estos resultados, aunque tampoco se contemplan como contradictorios, y la posibilidad de tener información por dos vías nos facilita completar e intentar conseguir explicaciones para ciertos datos.

#### 4.4.- ESTUDIO SOBRE LA ALIMENTACIÓN EN LA POBLACIÓN ESCOLAR DE GALICIA

##### ❖ **Justificación y objetivos de la investigación**

Los investigadores Maceiras y Segovia (2002)<sup>51</sup>, realizaron un segundo estudio sobre la alimentación en la población escolar de Galicia, siete años después de llevar a cabo el primero.

El consumo es una actividad de comunicación, homogeneización y diferenciación en una estructura caracterizada por desigualdades, diferencias y contradicciones políticas, económicas y sociales. En este sentido el consumo es un fenómeno social, económico y cultural cuyas dimensiones exceden la connotación reduccionista que suelen darle algunos estudiosos, al identificar este proceso como una decisión personal para la satisfacción de necesidades. El consumo de alimentación se trata de una actividad presente en todos los aspectos de nuestra cotidianidad y en muchas ocasiones se convierte en una actividad casi inconsciente y natural. Es, además, una constante durante todo el transcurso de nuestras vidas.

La educación del consumidor parte de señalar un compromiso con temas y situaciones que desde la perspectiva de los derechos de los consumidores se relacionan con una realidad social y económica que nos parece necesario y urgente contribuir a modificar. La educación del consumidor posibilita la adquisición de conceptos claros sobre su condición de consumidor, sus derechos y obligaciones y los mecanismos que dispone para actuar como consumidor informado.

Los investigadores pretenden con este estudio el **objetivo** de determinar hábitos y comportamientos en alimentación y nutrición de los escolares gallegos.

##### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Comunidad Autónoma de Galicia.
- **Sujetos:** 1993 alumnos de Educación Primaria.

---

<sup>51</sup> Maceiras García, L. y Segovia Largo, A. (2002). Segundo estudio sobre la alimentación en la población escolar de Galicia (España). *IV Congreso Virtual de Cardiología. Epidemiología y Prevención*, 101-110.

- **Metodología:** Cuantitativa. Descriptiva e interpretativa. Estudio transversal. Se encuestó a una muestra representativa entre el alumnado de toda Galicia, de forma aleatoria estratificada proporcional, por personal adiestrado.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Cuestionario de preguntas cerradas.

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- El consumo semanal, en el alumnado de 10 años, fue elevado en productos lácteos (89,9%) y fruta (77,3%), disminuyendo en verduras y hortalizas (42,6%), mayor en carne (65,9%) que en pescado (33,8%), alto en patatas (76,1%) y bajo en arroz (30,4%), legumbres secas (29,3%) o pastas (38,3%).
- Hay que destacar, con respecto al estudio anterior, un descenso en el consumo de fruta en todo el alumnado, de pescado (mayor en el alumnado de más edad), de carne (sobre todo entre los más pequeños) y de patatas (mayor en los más pequeños).
- Ha aumentado el consumo de verdura y hortalizas, de pastas y de arroz (aunque siguen estando entre los alimentos de menor consumo).
- La Educación para el Consumo es uno de los temas más trabajados con el alumnado, por el profesorado que dedica tiempo al desarrollo de la Educación para la Salud en la escuela.
- Existe elaboración de materiales didácticos y organización de actividades sobre nutrición sana. Ello ha llevado a un cambio en los hábitos alimenticios, pero sigue siendo necesario aún insistir en el consumo de determinados alimentos.

#### 4.5.- SONDEO SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE TELEVISIÓN Y DE NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

Los estudios de audiencia (Sofres, Estudio General de Medios...), indican que los niños españoles pasan como media, 218 minutos al día delante de la pequeña pantalla (los expertos contrastan este dato con los casi 300 minutos que permanecen en el colegio). El Instituto Nacional de Consumo (2005)<sup>52</sup> dependiente del Ministerio de Sanidad y Consumo, indica que en los últimos años han aparecido en nuestros hogares “nuevas pantallas”: el ordenador, las videoconsolas..., que han modificado sustancialmente los hábitos de juego y ocio de los más pequeños.

Así, según datos de la patronal del sector uno de cada tres hogares españoles está equipado con al menos un ordenador personal y uno de cada cinco dispone de una conexión a Internet. Esto supone que a finales del pasado año (2004), ya existían 4,4 millones de hogares equipados con PC. Además, una cuarta parte de los usuarios del ordenador casero tiene menos de 15 años. El uso principal al que se destina el ordenador de los hogares es personal (no laboral) y, específicamente, un 30,6% lo dedica a jugar.

Sobre el consumo de televisión y nuevas tecnologías, la mayoría de los datos de que dispone el Ministerio de Sanidad y Consumo plantea la cuestión desde el punto de vista cuantitativo. Son estudios de medición de audiencia o de uso del tiempo, sin embargo seguimos sabiendo muy poco sobre cómo ven los niños y niñas la televisión.

Para realizar una aproximación a esta realidad -coincidiendo con la presentación de la *Guía Práctica “¿Pantallas amigas?”* que ofrece recomendaciones y consejos para promover un uso más racional de la televisión y las nuevas tecnologías- CEACCU (<sup>53</sup>), en colaboración con sus

---

<sup>52</sup> Instituto Nacional de Consumo (2005). *Sondeo sobre los hábitos de consumo de televisión y de nuevas tecnologías de la infancia y la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

<sup>53</sup> CEACCU = Confederación Española de organizaciones de amas de casa consumidores y usuarios. CEACCU es miembro de la Comisión Nacional de la Energía (CNE), del consejo Económico y Social (CES), de la Agencia de Seguridad Alimentaria (AESA), del Consejo Asesor de Telecomunicaciones (CATSI)... Si deseas complementar tus noticias o necesitas una valoración sobre el alcance de algún tema de actualidad relacionado con los consumidores

Asociaciones Provinciales, ha realizado un sondeo sobre 900 familias de toda España.

Los objetivos que pretende este estudio son los siguientes:

- Conocer en qué lugar de la casa ven los niños la televisión.
- Indagar acerca de si las familias participan en la misma visión de televisión o, por el contrario, es un consumo mas bien solitario.
- Verificar si la televisión desplaza a otras aficiones o la influencia de la autopromoción en las preferencias de los niños y niñas.
- Conocer el uso de Internet en los hogares y la existencia o no de normas sobre su uso en las familias.

#### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Encuesta de ámbito nacional español.
- **Sujetos:** 872 familias entrevistadas.
- **Metodología:** Cuantitativa: Descriptiva e interpretativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Cuestionario autoaplicado. Una respuesta por familia, en función de la edad del menor.

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- El consumo solitario de la televisión se va consolidando y es uno de los aspectos en el que los hábitos más se han modificado, frente al tradicional consumo en familia. Aunque mayoritariamente el televisor sigue siendo el protagonista del salón o cuarto de estar, ya tiene una presencia importante en otras estancias de la casa como la cocina, el dormitorio de matrimonio o el cuarto de los niños.
- El consumo diario aumenta con la edad: Hasta los seis años, hay un 21% de los pequeños que no la ven a diario; entre los seis y los once años, son el 14% de los niños los que no la ven todos o casi todos los días. Sin embargo, este porcentaje cae al 8% en el caso de los adolescentes a partir de 12 años, quienes en un 92% ven la televisión todos o casi todos los días.
- La ausencia (o escasa presencia) de una programación infantil dirigida específicamente a la infancia no impide que los niños se estrenen como “consumidores” de televisión a edades muy tempranas: la mayoría entre los 2 y los 3 años.



- Si se pudiera hacer un retrato robot del consumidor infantil de televisión sería aquel que cuando vuelve del colegio la persona que está en casa es la madre (así ocurre en el 60% de los casos), suele ver la televisión sobre todo (42%) por la tarde (el consumo se distribuye en menor porcentaje en otras franjas) y ve la televisión porque “*le divierte y entretiene*”...
- Además, la diversidad de los usos del ordenador en casa, explica la variedad de periféricos que van asociados al PC doméstico: Impresora (presente en el 92,2% de los hogares con PC), lector de CD (92,6%) o módem (73,0%). El 38% de los hogares disponen de, al menos, una consola de juegos.
- La influencia de la televisión que más inquietud genera es la referente al rendimiento escolar o la promoción de comportamientos violentos.
- Mayoritariamente (casi 9 de cada diez encuestados) denuncian que las cadenas no se preocupan por colaborar con las familias pues no emiten programas adecuados para ellos.

#### 4.6.- LOS JÓVENES Y LA PRENSA: HÁBITOS DE CONSUMO Y RENOVACIÓN DE CONTENIDOS

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

El estudio de Arroyo Cabello (2006)<sup>54</sup>, que analiza la relación entre los jóvenes y la prensa revela, por una parte, la tendencia a la baja en el consumo de periódicos de referencia y, por otra, la penetración creciente de la prensa gratuita en este sector de la población.

Esta investigación analiza las causas de esta realidad periodística y las consecuencias que tiene para la formación intelectual de nuestros jóvenes, y señala las propuestas de varios autores acerca de la renovación de contenidos y otras estrategias de comunicación.

A pesar de los Planes de Fomento a la Lectura de los últimos años, el consumo de prensa entre los jóvenes no ha crecido como se esperaba, si nos atenemos a los datos que vienen publicando los Informes Anuales de la Comunicación.

Según el Estudio General de Medios, el perfil de la audiencia de lectores de prensa diaria en España no ha variado sustancialmente en los años 90; sin embargo, hay que resaltar la progresiva pérdida de lectores jóvenes. Ahora bien, si bien es cierto que uno de cada cinco jóvenes de entre 12 a 24 años lee diariamente el periódico, también es verdad que se trata de diarios deportivos en su mayoría y que la prensa diaria gratuita está calando en este sector de la población (<sup>55</sup>).

Por otra parte, los jóvenes todavía consideran de referencia informativa a la prensa tradicional. Reconocen su implicación cada vez mayor con Internet, pero expresan sus dudas en cuanto a la fiabilidad de las informaciones que reciben de la red. Es decir, aún la prensa les ofrece mayor credibilidad, lo cual no quiere decir que los periódicos hayan logrado interesar a los lectores jóvenes.

---

<sup>54</sup> Arroyo Cabello, M. (2006). Los jóvenes y la prensa: hábitos de consumo y renovación de contenidos. *Ámbitos*, 15, 271-282.

<sup>55</sup> Según el Estudio General de Medios (2004), los dos periódicos gratuitos Metro (con un 23% de lectores de 12 a 24 años) y 20 Minutos (19,42%) son los que tienen mayores proporciones de público joven.

Internet, es su medio, a diferencia de los adultos, a los que les ha resultado difícil adaptarse. Los niños y adolescentes de nuestro país han incorporado los hábitos interactivos de forma natural a su vida cotidiana, como se constata en el Estudio sobre Audiencia Infantil/Juvenil de Medios en España 2004.

El **objetivo** general de esta investigación ha sido el de analizar la relación entre los niños y jóvenes y la prensa escrita en nuestro país, a través de los resultados de diferentes investigaciones de ámbito nacional.

#### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Estudios de ámbito nacional.
- **Sujetos:** Jóvenes de 12 a 24 años.
- **Metodología:** Cualitativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Análisis de Documentos: Informe Anual de la Comunicación 1998-1999; Informe Anual de la Comunicación 2000-2001; Estado sobre Audiencia Infantil/Juvenil de Medios en España 2004; Libro Blanco de la Prensa Diaria 2005.

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- Los estudiantes encuestado que refieren un alto número de horas viendo televisión y un alto consumo de azúcares.
- La prensa gratuita ha generado un perfil de lectores bastante diferente al de los de pago, que incluye, además, una importante incorporación de mujeres y jóvenes urbanos, de ambos sexos, formados y activos.
- A los jóvenes no les interesan los periódicos porque no se sienten identificados con los temas que tratan ni con el modo como los tratan.
- El consumo de prensa diaria entre los jóvenes va descendiendo año tras año desde 1997, como refleja la Asociación de Investigación en Medios de Comunicación (AIMC).
- Las causas son complejas: por un lado, la falta de convivencia con los diarios en los hogares; por otro, el mantenimiento de unos contenidos inadecuados y, finalmente, la influencia de las nuevas tecnologías.
- La fidelidad de la audiencia infantil y juvenil de los diarios deportivos y el éxito de la prensa gratuita entre los jóvenes revelan la vigencia de un soporte cuando atiende a las demandas de su público.
- El diario del siglo XXI se perfila como un periódico personalizado, pluritemático y plurifascicular, que pueda ser utilizado por todos los miembros de la familia.

#### 4.7.- EL MENSAJE TELEVISIVO DE PROGRAMAS Y PUBLICIDAD DIRIGIDO AL PÚBLICO INFANTIL: APROXIMACIÓN A LA CALIDAD DE SU CONTENIDO

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

La información proporcionada en este artículo por Tur Viñes y Fernández Poyatos (2005)<sup>56</sup>, forma parte del trabajo que en la actualidad desarrolla un grupo de investigación que pretende diseñar un instrumento que permita medir la calidad de los mensajes audiovisuales de televisión dirigidos al público infantil (4-12 años).

Para el análisis del contenido de mensajes, tanto publicitarios como de programas, los autores escogieron dos semanas de programación: una en período normal (la última de mayo) y otra correspondiente a vacaciones (la tercera semana de diciembre) del año 2003. En cuanto a los soportes, eligieron las cadenas de emisión en abierto y de cobertura nacional: TVE 1, La 2, Antena 3 y Tele 5. Tuvieron en cuenta los períodos vacacionales que alteraran la programación habitual. Hay que señalar también que, cuando el programa se emitía entre lunes y viernes, se analizaban dos capítulos o episodios, y, cuando se emitía en fin de semana, se analizaban todos. Lo mismo realizaron con la publicidad contenida en los programas seleccionados. En total, el análisis recogió 241 contenidos correspondientes a programas y 1.150 a publicidad.

Respecto a **los objetivos**, los autores parten de uno general:

- Realizar el análisis y la evaluación de la calidad de los contenidos audiovisuales.

Y dos específicos:

- Describir la oferta y el consumo de la programación infantil y de la publicidad contenida en los programas.
- Configurar un sistema de medición de calidad de los contenidos audiovisuales dirigidos a la infancia.

---

<sup>56</sup> Tur Viñes, V. y Fernández Poyatos, M.D. (2005). El mensaje televisivo de programas y publicidad dirigido al público infantil: Aproximación a la calidad de su contenido *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 25, 2. (Ejemplar dedicado a: Televisión de calidad: Congreso Hispanoluso de Comunicación y Educación. Huelva. 2005 (CD-Rom))

### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Programas de televisión de las cadenas de emisión en abierto y de cobertura nacional: TVE 1, La 2, Antena 3 y Tele 5.
- **Metodología:** Cualitativa y Cuantitativa. Descriptiva e interpretativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Análisis de contenido. Tanto la programación como la publicidad se ha sometido al análisis de 24 variables que pueden aglutinarse de la siguiente forma: «enseñanza principal de los mensajes», «grado de interactividad», «presencia, o no, de violencia física, verbal y de género», «conducta prosocial», «conducta asocial», «lenguaje (expresión oral, construcciones gramaticales, vocabulario, palabras malsonantes)» y «contenidos sexuales».

### ❖ **Algunas Conclusiones relevantes**

- El nivel del lenguaje predominante en los contenidos audiovisuales dirigidos a niños, se sitúa en un nivel medio, es decir, el que corresponde al registro de estándares de la lengua.
- Los casos en los que el uso de la lengua es incorrecto no son predominantes, sino anecdóticos.
- Aunque la aparición de insultos es poco significativa, este tipo de descalificaciones están presentes, y sería recomendable que no existieran porque no aportan nada.
- A la vista de los datos, indican los autores, que no se puede afirmar con rotundidad que los contenidos programáticos presenten un mejor nivel lingüístico que los publicitarios. Ambos aparecen equilibrados en todas las dimensiones estudiadas.
- Los agentes (creadores-productores) de audiovisuales, parecen dispensar una preocupación e interés mayores que hace años por cuidar los aspectos relacionados con el lenguaje.

#### 4.8.- HÁBITOS DE CONDUCTA Y ALIMENTACIÓN EN POBLACIÓN ESCOLAR

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

La investigación de Benito y cols. (2008)<sup>57</sup>, plantea las diferencias entre la educación para la salud y el consumo en niños de diferentes ámbitos geográficos de la provincia de Teruel (España), significando como fundamentación que la educación sanitaria en la infancia es reconocida desde hace tiempo como una actividad necesaria de promoción de salud. La acción de promoción de la salud va más allá de la asistencia sanitaria: lleva implícitos el establecimiento de políticas saludables, la creación de ambientes favorables, el fortalecimiento de la acción comunitaria y el desarrollo de habilidades personales.

Vázquez y cols. (1996)<sup>58</sup>, entienden que es durante la infancia cuando los niños adquieren conocimientos, perciben conductas y desarrollan hábitos de higiene, de ocio y alimentarios que van configurando una conducta saludable. La alimentación durante la infancia tiene un interés especial por su influencia tanto en el estado de salud del niño como del futuro adulto. El conocimiento de las necesidades nutritivas infantiles es la base para establecer la alimentación correcta de cada individuo. Durante la infancia se define la conducta alimentaria en función de la educación nutricional recibida tanto en la escuela como en su entorno familiar. A largo plazo los hábitos adquiridos durante esta etapa condicionaran el comportamiento nutricional del adulto y la aparición de ciertas patologías relacionadas con la alimentación inadecuada (coronariopatías, hipertensión arterial, obesidad tumores, osteoporosis...).

Trujillo y Medrano (2008)<sup>59</sup> plantean que la utilización de la encuesta alimentaria en epidemiología se considera un buen método para valorar si la ingesta de un sector de la población es acorde con los requerimientos nutricionales establecidos.

Partiendo de la discrepancia entre modos de vida y costumbres de áreas rurales y urbanas en nuestro país, no solo en cuanto a relación social sino en cuanto a hábitos de alimentación, de salud, culturales económicos y de diversión, y conociendo que este fenómeno ocurre también en la población

---

<sup>57</sup> Benito, J. F.; Fleta, J. M.; Ruiz Carralero, M. y Menaña, L. (2008). Hábitos de conducta y alimentación en población escolar. *Revista Original MG*, 109, 580-586.

<sup>58</sup> Vázquez, C.; De Cos, A.I.; Martínez, P.; Juansolo, A.; Román, E. y Gómez, C. (1996). Consumo de alimentos y nutrientes por edades y sexo en escolares de la Comunidad de Madrid. *Revista Clínica Española*, 96, 501-508.

<sup>59</sup> Trujillo, D. y Medrano, A.C. (2008). Consumo de alcohol y tabaco por los escolares de una población rural de la provincia de Sevilla. *Salud Rural*, 13, 45-48.

infantil que habita en ambos medios, los autores de la investigación se plantearon los siguientes objetivos:

- Comparar hábitos higiénicos, de ocio, de lectura y de consumo de televisión.
- Conocer los hábitos alimentarios de la población escolar del estudio para analizar sus posibles carencias alimentarias e instaurar medidas correctoras.
- Comparar el consumo de alcohol y tabaco por parte de la población escolar estudiada y los orígenes de dicho consumo.

#### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** estudiantes de quinto curso de educación primaria, pertenecientes a cuatro centros escolares de ámbito rural de la provincia de Teruel y a un centro escolar ubicado en Zaragoza capital.
- **Sujetos:** 170 niños y niñas de 10-11 años.
- **Metodología:** Cuantitativa. Estudio descriptivo e interpretativo.
- **Instrumentos de recogida de la información:** La encuesta constaba de 15 ítems, divididos en 66 variables elaboradas en un lenguaje comprensible para los escolares, capaz de cubrir los objetivos señalados y sencillos a la hora de cumplimentarlo.

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- El alcohol y el tabaco se perciben por los escolares como un código de comunicación social. En la mayoría de los casos la familia es la responsable del inicio en el consumo de alcohol, mientras que el de tabaco se ve más influido por las amistades.
- Es interesante observar que en el medio rural se adquieren mucho mejor los conocimientos sobre higiene bucodental que en el medio urbano. Las niñas se cepillan los dientes mucho más a menudo que los niños y dan más importancia a la higiene personal.
- La práctica deportiva es elevada en nuestra población escolar, pero la televisión es la actividad de ocio a la que dedican más tiempo los escolares en detrimento de la lectura.
- En estos escolares existe un alto consumo de carne y embutidos y un bajo consumo de frutas y verduras.
- Presentan un patrón alimentario hiperproteico y pobre en hidratos de carbono. Dado que los diferentes modelos de alimentación se adquieren durante la infancia, puede ser el momento ideal para influir y adoptar otro modelo alimenticio.

#### 4.9.- APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA SOBRE VIDEOJUEGOS

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

Los niños y las niñas no son recipientes vacíos en espera de contenidos externos: son personas que elaboran lo que ven y son capaces de problematizarlo en relación con sus contextos de vida. Núñez, Rodríguez del Barrio y García Álvarez (2008)<sup>60</sup>, en su investigación consideran que todo lo que les llega a los niños y niñas es evaluado, transformado e intercambiado en su mundo. Tanto más cuanto que niños y niñas, educados y acostumbrados a construir, de-construir (*strictu sensu*) y re-construir los relatos audiovisuales, están en unas condiciones de lectura, decodificación e intercambio con los pares de los mensajes mediáticos diferentes, por decirlo de manera neutra, a las de las generaciones anteriores. Es muy difícil encontrar en los discursos de niños y niñas una repetición mecánica o una reproducción acrítica de lo que ven, de lo que juegan, de lo que intercambian con sus pares.

Es evidente que los medios de socialización (y no sólo los audiovisuales), pueden mostrar a los niños y a las niñas contra-valores que los adultos no estimamos aceptables. De ahí que se hiciera visible que los niños y niñas que mejor se manejaban con la diferenciación entre realidad y ficción y con la distinción entre valor y contravalor fueran aquellos y aquellas que son acompañados en la lectura de los contenidos por los adultos (padres y madres, educadores y educadoras).

En las aproximaciones cualitativas se conocen los efectos físicos dañinos de la sobre-exposición a actividades audiovisuales, tal como se recogen en las advertencias de los videojuegos y las consolas, pero los autores inciden en que *“sabemos también que los niños y las niñas conocen y temen mayoritariamente estos riesgos y que el debate sobre este problema no debe alimentar el prejuicio acerca de los juegos ni del soporte”*.

En esta investigación, los autores se plantean los siguientes **objetivos**:

- Conocer el papel que desempeñan los videojuegos en el tiempo libre de niños y niñas de 10-12 años.

---

<sup>60</sup> Núñez Gómez, P.; Rodríguez del Barrio, A. y García Álvarez, J. (2008). Aportaciones de la investigación cualitativa sobre videojuegos. *Doxa. comunicación*, 6, 297-316.



- Analizar la importancia del género en la percepción, valoración y hábitos de los niños y las niñas en relación con los videojuegos.
- Examinar la distinción entre la realidad y la ficción en relación con las formas de apropiación de los relatos y modelos que los videojuegos proponen a niños y niñas.
- Verificar el papel que los adultos y, en especial, los padres y las madres, desempeñan, de acuerdo con el discurso de niños y niñas, en los hábitos y valoraciones en torno a los videojuegos.
- Repasar las fuentes de información que niños y niñas manejan a la hora de escoger los videojuegos y cómo estos son también fuentes de información.

#### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Centros escolares de Educación Primaria.
- **Sujetos:** 8 grupos de discusión de 6 a 8 participantes.
- **Metodología:** Cualitativa. Interpretativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** mini-grupos de discusión con niños y niñas de entre 10 y 12 años, separados por género, combinando hábitat y clase socio-cultural.

#### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- Para los niños y las niñas, el “*tiempo libre*” no se dedica, normalmente, a consumir productos audiovisuales: la televisión, el ordenador y los videojuegos son el último refugio contra el aburrimiento. Lo que les gusta es jugar con otros niños y niñas.
- La práctica totalidad de participantes en la investigación, niños y niñas, o bien conocen a otros chicos que “*se han enganchado*” o que “*son unos frikis*”, o bien ellos o ellas han pasado “*épocas*” en las que se han visto demasiado absorbidos por la consola.
- Los hábitos de los hogares, de estudio, el tiempo que pasan con sus padres y otros niños y el hábitat determinan decisivamente la cantidad de tiempo que dedican a jugar juegos virtuales.
- El género es un eje decisivo de diferenciación en el consumo de videojuegos, y de todos los productos y actividades audiovisuales.
- Los niños reconstruyen lo audiovisual de manera fragmentaria. Cuando se les pide que reconstruyan, que re-cuenten lo que han visto en la televisión o el cine, en qué consiste un juego o cómo es el cuento que han leído, los niños fijan escenas.

- Las niñas son muy diferentes: se apropian de los relatos y los re-cuentan de manera relacional.
- Cuando tienen menos edad, tienden a buscar parentescos (padres, madres, hermanas y hermanos...); cuando van creciendo, buscan amistades, enemistades, encuentros y desencuentros entre los protagonistas...
- El eje diferenciador es quizá el que puede explicar de manera más sencilla el hecho de que los juegos de acción sean preferidos por los niños, mientras que los arcades de ingenio o los participativos concursos lo sean por las niñas.
- Los niños y niñas saben que la consola y los juegos constituyen un equipamiento de hogar que señala status. Guste o no. Y como tal, los padres ceden también ante la presión que los pares ejercen sobre niños y niñas: “¿ah, no tienes la PS todavía?”, “mis padres ya me han comprado la DS”, etc...
- Los niños en especial, algo menos las niñas, buscan información constantemente sobre los juegos. Las revistas, el boca a oído y la Internet son las fuentes principales. Recordemos que el saber es una marca de status ante los pares.
- La búsqueda de información es, por tanto, para los niños (y en menor medida para las niñas) lugar de encuentro e interacción socializadora. El saber, el conocimiento especializado tiende a ser intensivo: unos son especialistas en este o aquel juego y otros lo son en este o aquel diferente.
- Y se convierte en marca de status frente a los pares, ante los que se presume de esta especialización.
- El papel de los padres y las madres (y de los educadores) como agentes socializadores, como lectores acompañantes de los contenidos de los videojuegos, es decisivo para niños y niñas. Un mayor y mejor conocimiento de este mundo lúdico es esencial para superar barreras entre el mundo adulto y el infantil y para tener mejores criterios a la hora de pactar y regular su uso.

#### 4.10.- TRATAMIENTO QUE LA EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO RECIBE EN LA FAMILIA, LA ESCUELA Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

##### ❖ Justificación y objetivos de la investigación

En referencia al consumo infantil protagonizado por los juguetes, hay que considerar que en general y salvo algunas excepciones, los anuncios de juguetes que aparecen en un medio de comunicación, y sobre todo la televisión, no suelen ser fieles a la realidad y presentan unas características que luego no se encuentran cuando el juego se tiene delante.

A veces, los niños piden juguetes porque están de moda (salen en la televisión) o porque los tienen sus amigos. Los adultos deben ser los que valoren si el deseo por el juguete es momentáneo o realmente es un producto que se va a utilizar durante un largo período de tiempo.

En esta investigación los autores Torres y Marín (2009)<sup>61</sup>, exponen los resultados de un estudio llevado a cabo con padres y madres de alumnos y alumnas de Educación Primaria para conocer los motivos, criterios e intereses de las familias a la hora de comprar juguetes, y el uso que realizan de los mismos, así como también el indagar acerca de la influencia que el contexto sociocultural, mediático y escolar tienen sobre la adquisición de juguetes en el alumnado.

En esta investigación, los autores se plantean los siguientes **objetivos**:

- Verificar el tratamiento que la Educación para el Consumo recibe en la familia, la escuela y los medios de comunicación como principales agentes que intervienen en la socialización del alumnado.
- Conocer los motivos, criterios e intereses de las familias a la hora de comprar juguetes, y el uso que realizan de los mismos.
- Indagar acerca de la influencia que el contexto sociocultural mediático y escolar tienen sobre la adquisición de juguetes en el alumnado

---

<sup>61</sup> Torres, J.A. y Marín, M.N. (2009). Tratamiento que la Educación para el Consumo recibe en la familia, la escuela y los medios de comunicación. En *Actas I Jornadas sobre Salud en la Educación*, Granada 15 al 17 de enero de 2008, pp.179-198.

### ❖ **Diseño y metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Centros escolares de Educación Primaria de Almuñécar (Granada).
- **Sujetos:** 98 padres y madres del alumnado.
- **Metodología:** Cuantitativa. Descriptiva e Interpretativa.
- **Instrumentos de recogida de la información:** Cuestionario autoaplicado, compuesto por 52 items, con cuatro opciones de respuesta. Los campos que consta el cuestionario son: datos identificativos; la compra de juguetes; uso de los juguetes y valores que ayudan a transmitir los juguetes.

### ❖ **Algunas conclusiones relevantes**

- En la compra de juguetes en el cumpleaños y Reyes Magos, se tiene en cuenta el precio y la seguridad.
- Los padres y madres prefieren que jueguen en la casa, no quieren que jueguen en la calle.
- El que el juguete sea educativo no es un criterio de compra, que está influenciada por el gusto de los hijos, la televisión y la publicidad, existiendo prejuicios y estereotipos sexistas.
- Los niños y niñas a juicio de sus padres tienen más juguetes de los necesarios.
- Las familias asignan género al juguete y la escuela es el contrapunto.
- La publicidad, la moda, la televisión influye en la compra.
- Los mensajes escuela-televisión son contradictorios.

#### **4.11.- TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR, EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA COMARCA MALAGUEÑA DEL “VALLE DEL GUADALHORCE”**

##### **❖ Justificación y Objetivos de la Investigación**

Vivimos en una sociedad que favorece el consumismo, nos hemos convertido en la generación de usar y tirar. La publicidad nos bombardea con anuncios cuyo objetivo no es nuestro bienestar, sino hacernos engranajes de un sistema que reduce a las personas al papel de meros consumidores sumisos.

Son numerosos los claros exponentes de la fiebre consumista, ocasionados en muchas ocasiones por los bombardeos publicitarios de los medios de comunicación de masas, así como la acción de las nuevas tecnologías. Los niños/as y adolescentes están obsesionados con las marcas, nuestro status depende de la marca de nuestro coche, del lugar en que pasemos las vacaciones, del tamaño y coste del piso donde residimos...todo esto puede ocasionar situaciones graves, si no se establecen las medidas correctoras pertinentes.

Es necesario pues, adoptar una serie de actuaciones que fomenten una actitud crítica ante el consumo, sustituyendo el consumismo desenfrenado en el que nos hayamos inmersos, por unas actitudes consumeristas que nos ofrezcan una mejor calidad de vida.

Una actitud consumerista, es decir, crítica y racionalizadora con respecto al fenómeno del consumo, implica una apuesta por un modelo de sociedad diferente donde los valores humanos y la realización personal tengan más importancia que los intereses que mueve la mano invisible del mercado.

La presente investigación surge como respuesta a nuestra preocupación por colaborar de manera activa, por un lado, para conocer cuáles son los hábitos de consumo de los escolares de la Comarca malagueña del Guadalhorce, e indagar acerca de qué agentes sociales están influenciados dicho consumo, y buscar una solución o un medio para paliar la situación actual de consumismo en el alumnado; y por otro lado para concienciar al alumnado de la importancia de cuidar y mejorar su formación, su espíritu crítico, su

personalidad, sus relaciones hacia el consumo y hacer de ellos consumidores responsables.

Los **objetivos** fundamentales que se pretenden alcanzar con la presente investigación son los siguientes:

- Conocer los hábitos de consumo del alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la comarca malagueña del Valle del Guadalhorce.
- Analizar la influencia de los diferentes agentes de socialización (familia, escuela, medios de comunicación y grupo de iguales) respecto a los hábitos de consumo del alumnado de tercer ciclo de educación primaria de la comarca del Guadalhorce.
- Indagar sobre la contribución del área de educación física al desarrollo de los hábitos de consumo responsable.
- Conocer los proyectos educativos, así como las actividades que hay en marcha o están programadas en los centros de educación primaria de la comarca del Guadalhorce respecto al fomento de un consumo responsable.

#### ❖ **Diseño y Metodología de la Investigación**

- **Contexto:** Estudio realizado en la Comarca del Valle del Guadalhorce compuesta por un total de 12 localidades, situado en la provincia de Málaga, provincia de la Comunidad Autónoma Andaluza. La investigación se ha llevado a cabo en un total de 14 centros educativos, de los cuales 13 eran de carácter público y uno de carácter privado.
- **Sujetos:** alumnado de Tercer Ciclo de Educación Primaria (quinto y sexto curso) de los centros educativos de la Comarca del Guadalhorce (Málaga). El total de participantes en la muestra es de 910 alumnos y alumnas, de los cuales 443 son chicos y 467 son chicas. La proporción del alumnado por tipos de centro es: 396 chicos de centros públicos y 419 chicas. En centros privado-concertados, 47 chicos y 48 chicas. El número de alumnos/as que estudia 5º curso es de 460 alumnos/as y en 6º curso estudian 450.
- **Instrumentos de recogida de la información**  
La metodología utilizada integra técnicas cualitativas (grupo de discusión) y cuantitativas (cuestionario), para recabar información, con la intención de combinar esta estructura metodológica.

El instrumental para el tratamiento de la información ha sido el siguiente:

- Para el análisis de datos cualitativos, Grupos de Discusión, hemos utilizado el programa AQUAD FIVE elaborado en la Universidad de Tubigen (Rodríguez, Gil y García, 1996)<sup>62</sup>.
- El cuestionario base utilizado ha sido el propuesto por Gámez Sánchez (2009)<sup>63</sup>, validado por la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)<sup>64</sup> y actualizado por Varela (1991)<sup>65</sup>; Barrientos Borg (2001)<sup>66</sup> y Palomares Cuadros (2003)<sup>67</sup>, y modificado por el grupo de expertos. Los datos se registraron y analizaron con el software SPSS versión 15.0.

### ➤ Algunas conclusiones relevantes

- El alumnado de nuestra muestra manifiesta que ahorra para comprar lo que le gusta y no se impacienta por no tenerlo, sin embargo el profesorado se expresa de manera diferente al alumnado. Así, consideran que los niños/as no se plantean nada a medio-largo plazo.
- El alumnado manifiesta que posee móvil (87% de la muestra), bicicleta (88%), DVD (95%), videoconsola (81%) y televisión en la habitación (61%).
- El alumnado manifiesta que reciclan los envases y papeles, así como los objetos usados (pilas, botellas, ropa), aunque la utilización de papel reciclado en sus clases no esté generalizado.
- El alumnado a través de sus respuestas indica claramente que valoran más el *ser* que el *tener*. Las opiniones del alumnado no coinciden con las de sus profesores tutores, que consideran que a pesar de que los padres y la escuela trate de influir en que valoren más el “*ser*”, el alumnado valora más el “*tener*”.

---

<sup>62</sup> Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

<sup>63</sup> Gámez Sánchez, L. (2009). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada*. Diploma de Estudios Avanzados. Universidad de Granada.

<sup>64</sup> Helmer, O. (1983). En *Using Delphi Technique*. Disponible en: [http://www.voctech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/). Consulta realizada el día 13 de marzo de 2009.

<sup>65</sup> Varela, J. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5 (24):114-116.

<sup>66</sup> Barrientos Borg, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

<sup>67</sup> Palomares Cuadros, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada. Reprodigital.

- El alumnado mayoritariamente ve la televisión por la noche, puede ver el programa que desea, tiene televisión en su habitación y no ve programación infantil.
- El profesorado considera que las causas por las que la participación femenina en actividades físicas y deportivas de manera cotidiana es menor que la de los chicos son, entre otras: exigencia de los estudios, no gustarle el enfoque de la competición, tener que optar entre deporte y otras actividades o tener más tiempo libre.
- Los chicos mucho más que las chicas consideran que *la marca influye en la calidad de la ropa y del material deportivo*.
- El profesorado se muestra contundente al afirmar que al alumnado le preocupa la marca, ya sea en prensas deportivas como en material para su práctica.
- Las opiniones del alumnado difieren de lo expresado por el profesorado, así el alumnado mayoritariamente no considera que cuando compra el material deportivo (ropa, balones....) se fije sobre todo en la marca.





# **SEGUNDA PARTE**

---

## **DISEÑO, METODOLOGÍA Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN**



# **CAPÍTULO III**

---

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**



# **SUMARIO DEL CAPÍTULO III**

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

---

---

### **1.- CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1.- DESCRIPCIÓN FÍSICA**

#### **1.2.- DATOS SOCIOECONÓMICOS**

### **2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **2.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **2.2.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.- DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1.- TIPOLOGIA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.2.- POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **3.3.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN**

##### **3.3.1.- Técnica cualitativa 1: El Grupo de Discusión**

###### **3.3.1.1.- Diseño y Desarrollo del Grupo de Discusión**

###### **3.3.1.2.- Características de nuestro Grupo de Discusión**

###### **3.3.1.3.- Validez y fiabilidad del Grupo de Discusión en nuestra investigación**

##### **3.3.2.- Técnica Cualitativa 2: La Entrevista**

###### **3.3.2.1.- Conceptualizando la entrevista**

###### **3.3.2.2.- Tipo de entrevista planteada en nuestra investigación**

###### **3.3.2.3.- Diseño y proceso a seguir en nuestras entrevistas**

##### **3.3.3.- Técnica Cuantitativa: El Cuestionario**

###### **3.3.3.1.- Conceptualizando el Cuestionario**

3.3.3.2.- Revisión Bibliográfica

3.3.3.3.- Confección del cuestionario utilizando la Técnica Delphi

3.3.3.3.1.- Técnica Delphi: Conceptualización y características

3.3.3.3.2.- Composición del Grupo de expertos participantes en la Delphi

3.3.3.3.3.- Fases en la elaboración del cuestionario

3.3.3.4.- Pilotaje del Cuestionario

3.3.3.5.- Validez y fiabilidad del Cuestionario

**3.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS**

3.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos

3.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos

## 1.- CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

*“La investigación debería reconocer y documentar los contextos culturales, sociales e institucionales en los que se desarrolla, dado que la educación siempre está situada en un contexto único, por lo que se debería actuar cautelosamente ante las generalizaciones, especialmente en lo que se refiere a la implementación de modelos educativos derivados de investigaciones desarrolladas en contextos distintos.”*  
NURIA GORGORIÓ y ALAN BISHOP, 2000.

### 1.1.- DESCRIPCIÓN FÍSICA

El contexto en el que se desarrolla la investigación es en la provincia de Granada, cuya capital es el municipio español del mismo nombre, situado en la comunidad autónoma de Andalucía, concretamente en la comarca de La Vega.



La capital en 2008 la habitaban 236.988 habitantes, y más de medio millón contando el área metropolitana. Los barrios son muy diferentes entre sí en parte por la continua inmigración hasta la década de 1990, los más importantes son el Zaidín, el Albaicín, el Sacromonte, el Realejo, La Chana, el Almanjáyay y la Cartuja.

Actualmente (2009) constituye un núcleo receptor de turismo, debido, además de a los monumentos de la ciudad, a la cercanía de la Estación de Esquí de Sierra Nevada, las Alpujarras y la Costa Tropical. De entre sus construcciones históricas, la Alhambra es una de las más importantes del país, declarada Patrimonio de la Humanidad por la Unesco en 1984 junto con el



jardín del Generalife y el Albaicín. Además tiene la mayor catedral renacentista del mundo.

El término municipal de Granada ocupa unos noventa kilómetros cuadrados y se sitúa en la parte más oriental de la depresión de Granada, en contacto con el piedemonte de Sierra Nevada (Formación Alhambra y Cono de la Zubia). La depresión granadina se sitúa estratégicamente en el Surco Intrabético. De esta forma, a partir del pasillo de Iznalloz tiene acceso al desfiladero de Despeñaperros y por lo tanto a Madrid; a partir de Valle de Lecrín tiene acceso a la costa Subtropical granadina; por el Puerto de la Mora tiene acceso a las Hoyas de Guadix y Baza y por lo tanto a Almería y Murcia; y por último, a partir del pasillo de Loja tiene acceso a la Depresión de Antequera y a la Depresión Bética. (Posadas, 2009; 240)<sup>1</sup>.

Es una tierra rica y privilegiada, donde la belleza de su naturaleza y playas, compite con la importante monumentalidad de sus ciudades. La provincia de Granada puede dividirse en 7 comarcas perfectamente diferenciadas por su situación y entorno social, así como por la diversidad cultural que presentan. Estas comarcas son:

1. Granada y su entorno.
2. Poniente Granadino.
3. Guadix y el Marquesado.
4. Baza, Huéscar: El Altiplano.
5. La Alpujarra.
6. La Costa Tropical.
7. Sierra Nevada.

---

<sup>1</sup> Posadas Kalman, V. (2009). *Tratamiento del núcleo de contenidos de Juegos y Deportes en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

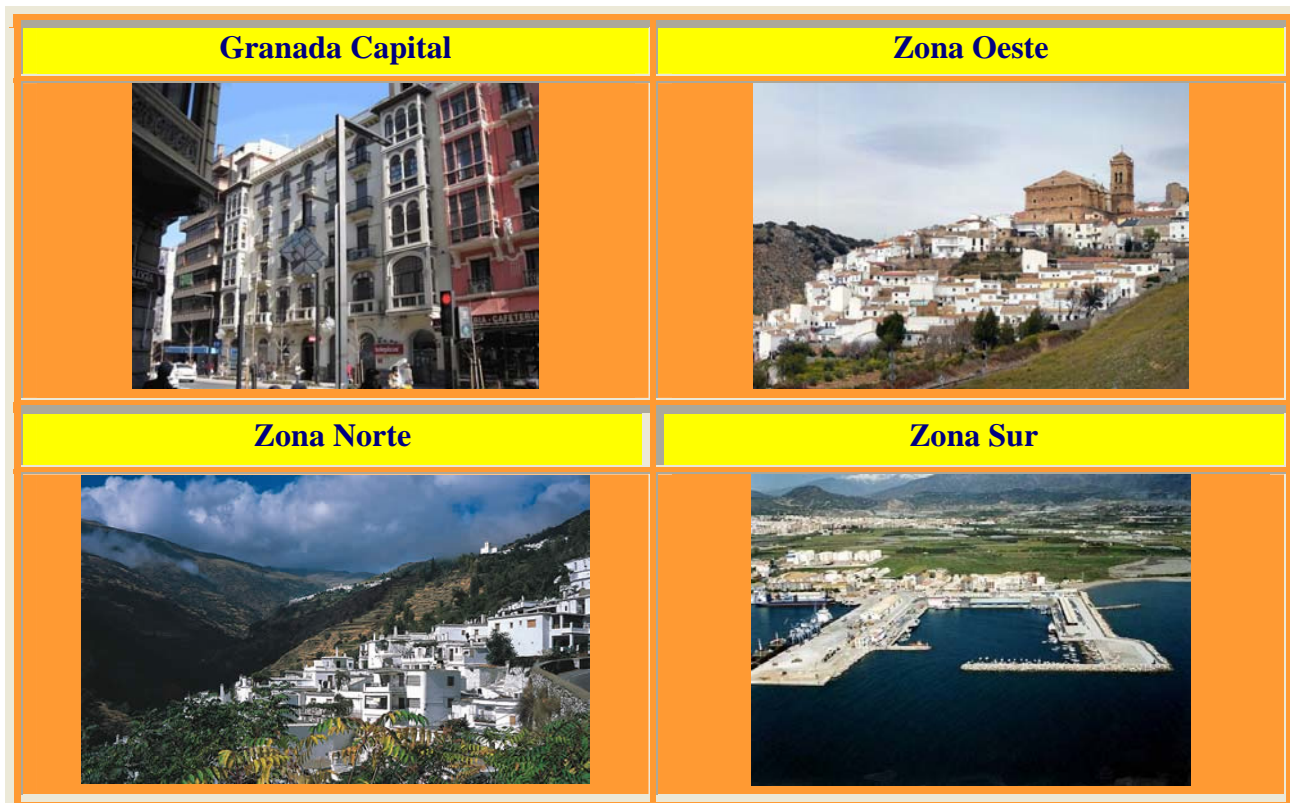


En la siguiente imagen podemos ver las 7 comarcas reflejadas:



A su vez, para nuestra investigación, hemos agrupado estas siete comarcas en 4 zonas geográficas, siguiendo las directrices de Figueras (2008: 231)<sup>2</sup> y Posadas (2009: 242)<sup>3</sup>. Son las siguientes:

1. Granada Capital.
2. Zona Oeste.
3. Zona Norte.
4. Zona Sur.



<sup>2</sup> Figueras Valero, F.J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria de la provincia de Granada, hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participantes tienen en la transmisión de valores*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>3</sup> Posadas Kalman, V. (2009). *Tratamiento del núcleo de contenidos de Juegos y Deportes en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

## 1.2.- DATOS SOCIOECONÓMICOS

*La estructura económica de la ciudad de Granada y su provincia presenta una acusada debilidad de la actividad industrial, un mayor peso del sector agrario y una gran dependencia del sector de la construcción.*  
MINISTERIO DE ECONOMÍA, 2007.

La población de la provincia de Granada en el año 2008 es de 901.220 habitantes, de los cuales el 26,32% vive en la capital, y su densidad de población es de 71,61 hab/km<sup>2</sup>. Se encuentra dividida en 168 municipios y 10 entidades locales autónomas.

Los principales núcleos de población son Granada capital y su área metropolitana (55%), la Costa Tropical (10,5%) con los municipios de Motril y Almuñécar, segundo y tercer núcleos de población provincial respectivamente tras la capital, y las zonas interiores de Guadix, Baza y Loja.

Nº	Municipio	Población	% Provincia
1	Granada	236.207	26,32%
2	Motril	58.501	6,52%
3	Almuñécar	27.076	3,02%
4	Baza	22.718	2,53%
5	Loja	21.341	2,38%
6	Guadix	20.307	2,26%
7	Armillá	20.115	2,24%

Tabla 1.2.- Distribución de la población de Granada y provincia

Con respecto a los datos socioeconómicos de dicha población, comentar que vamos a reflejar los que más nos interesa para nuestra investigación.

La estructura económica de la ciudad de Granada y su provincia presenta una acusada debilidad de la actividad industrial, un mayor peso del sector agrario y una gran dependencia del sector de la construcción.

La actividad industrial se concentra en muy pocas empresas de baja intensidad tecnológica, cuya ventaja competitiva la constituye básicamente el

precio barato de la mano de obra utilizada. Las ramas más representativas son la industria agroalimentaria (aceites y lácteos) principalmente en empresas tales como Puleva, Dhul y Cervezas Alhambra.

También destacan algunas empresas de fabricación de productos metálicos y la industria de la madera. Otras empresas significativas de la zona son Recisur y Lo Mónaco.

## 2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

*La adolescencia es una etapa crítica en el desarrollo posterior de la persona, no sólo a nivel físico, sino también a nivel psicológico. Lo que hagamos durante esta etapa se verá reflejado más tarde, de ahí la importancia de mantener buenos hábitos durante este periodo de la vida.*  
JOSÉ ROBLES RODRÍGUEZ, 2008.

### 2.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Vivimos en una sociedad que favorece el consumismo, nos hemos convertido en la generación de usar y tirar. La publicidad nos bombardea con anuncios cuyo objetivo no es nuestro bienestar, sino hacernos engranajes de un sistema que reduce a las personas al papel de meros consumidores sumisos. Este modelo económico de producción y consumo tiende cada vez más a su agotamiento. Es impensable hacer frente a los problemas ecológicos y sociales que nos afectan sin detener la complicada maquinaria y estructuras que los producen: el neoliberalismo.

Son numerosos los claros exponentes de la fiebre consumista, ocasionados en muchas ocasiones por los bombardeos publicitarios de los medios de comunicación de masas, así como la acción de las nuevas tecnologías. Los niños/as y adolescentes están obsesionados con las marcas, nuestro status depende de la marca de nuestro coche, del lugar en que pasemos las vacaciones, del tamaño y coste del piso donde residimos...todo esto puede ocasionar situaciones graves, si no se establecen las medidas correctoras pertinentes.

Es necesario pues, adoptar una serie de actuaciones que fomenten una actitud crítica ante el consumo, sustituyendo el consumismo desenfrenado en el que nos hayamos inmersos, por unas actitudes consumeristas que nos ofrezcan una mejor calidad de vida.

Una actitud consumerista, es decir, crítica y racionalizadora con respecto al fenómeno del consumo, implica una apuesta por un modelo de sociedad diferente donde los valores humanos y la realización personal tengan más importancia que los intereses que mueve la mano invisible del mercado.

Las motivaciones que nos han llevado a plantear y realizar este trabajo de investigación han sido varias. En primer lugar por la relación con nuestro trabajo como docente y tutora del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria y por otro y sobre todo, por nuestra preocupación por colaborar de manera activa a: **conocer** ¿Cuáles son los hábitos de consumo de los escolares granadinos?, ¿Por qué agentes sociales está influenciado dicho consumo?; **buscar** una solución o un medio para paliar la situación actual de consumismo en el alumnado; y **concienciar** al alumnado de la importancia de cuidar y mejorar su formación, su espíritu crítico, su personalidad, sus relaciones hacia el consumo, y hacer de ellos consumidores responsables

## 2.2.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

*Los objetivos son considerados de forma general como fines intermedios, en cuanto que está prevista su realización en un tiempo determinado, son manifestaciones singulares y limitadas del fin, aquello que se intenta alcanzar en una o varias dimensiones concretas, sometidas y relacionadas con el fin.*  
LOGSE, 1990.

Los objetivos generales y específicos pretendidos en esta investigación son:

### **1.- OBJETIVO GENERAL A) CONOCER LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados del 1 al 3)**

- OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado de tercer ciclo de la provincia de Granada.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar las motivaciones y los hábitos cotidianos hacia el consumo del alumnado que compone nuestra muestra.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados.

### **2.- OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados 4 al 7)**

- OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.



- OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Valorar la influencia que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos/as y la percepción que las mismas tienen de estos hábitos.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que los mismos tienen en sus hábitos cotidianos de consumo.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 7: Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.

**3.- EL OBJETIVO GENERAL C) INDAGAR SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LOS HáBITOS DE CONSUMO RESPONSABLE (Objetivos específicos asociados 8 y 9)**

- OBJETIVO ESPECÍFICO 8: Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.
- OBJETIVO ESPECÍFICO 9: Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando desde el área de Educación Física para el fomento del Consumo Responsable.

### 3.- DISEÑO METODOLÓGICO

*La investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista hacia el mundo, "por lo tanto, esto significa que estudia las cosas en su escenario natural intentando dar sentido o interpretar los fenómenos a partir del significado que la gente da de ellos".*  
DENZIN Y LINCOLN (2000).

#### 3.1.- TIPOLOGIA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Podemos considerar nuestro estudio como Investigación descriptiva e interpretativa, ya que su objetivo es recoger y analizar información, para interpretar la realidad social estudiada y complementarla a través de la comprensión de los datos obtenidos cualitativamente. Se trata pues de una forma de investigación social que triangula desde el paradigma positivista, metodología cuantitativa y cualitativa, para poder obtener una visión lo más amplia posible e identificar aquellos aspectos necesarios para dar solución al problema planteado. Latorre y cols. (2003: 243)<sup>4</sup>; Collado Fernández (2005: 502)<sup>5</sup>

Bajo la denominación de paradigma hemos englobado metodologías compartidas por investigadores y educadores que adoptan una determinada concepción del proceso educativo (De Miguel, 1988)<sup>6</sup>. Cada paradigma se caracteriza por una forma común de investigar, presentando sus ventajas e inconvenientes y aunque parten de supuestos diferentes, es posible conjugar las aportaciones desde una perspectiva ecléctica (Latorre y cols., 2003: 243)<sup>7</sup>

La investigación cualitativa ha significado cosas distintas según cada momento histórico. Partimos de la definición genérica de investigación cualitativa que aporta Denzin y Lincoln (2000)<sup>8</sup>:

*"La investigación cualitativa es una actividad que sitúa al investigador en el mundo y que consiste en una serie de prácticas interpretativas que hacen el*

---

<sup>4</sup> Latorre, A.; Arnal, A. y Rincón, D. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.

<sup>5</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>6</sup> De Miguel, M. (1988). *Paradigmas de Investigación Educativa*. Madrid: Narcea.

<sup>7</sup> Latorre, A.; Arnal, A. y Rincón, D. (2003). *Ibidem*.

<sup>8</sup> Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative. research*. Londres: Sage

*mundo visible. Estas prácticas interpretativas transforman el mundo, pues lo plasman en una serie de representaciones textuales a partir de los datos recogidos en el campo mediante observaciones, entrevistas, conversaciones, fotografías, etc. La investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista hacia el mundo, "por lo tanto, esto significa que estudia las cosas en su escenario natural intentando dar sentido o interpretar los fenómenos a partir del significado que la gente da de ellos".*

Las características de los fenómenos educativos y los elementos contextuales constituyen criterios para determinar hasta dónde se puede utilizar una metodología y cuándo otra, de ahí que los paradigmas no sean considerados como determinantes únicos de la metodología a emplear, como señalan Cook y Reichardt (1986)<sup>9</sup>, la perspectiva paradigmática del investigador ha de ser flexible y capaz de adaptaciones. Puede concluirse, pues, que las modalidades de investigación son distintas pero no incompatibles y que el científico, se puede beneficiar de lo mejor de ellas a través de su integración.

Uno de los procedimientos más utilizados en la investigación cualitativa para garantizar la validez de los datos y la fiabilidad de las interpretaciones es la triangulación. Este es un *"procedimiento que pretende aproximarse metodológicamente, desde distintos puntos de vista a un mismo objeto de estudio previamente definido"* (Gillham, 2000: 13)<sup>10</sup>.

La premisa sobre la que se fundamenta la triangulación es que la combinación de múltiples métodos y materiales documentales en nuestro caso, permite que un estudio particular sea mejor comprendido y que tenga mayor rigor, profundidad y riqueza. Ahora se considera, dice Richardson (1996)<sup>11</sup> que,

*"La imagen central de la investigación cualitativa es el cristal no el triángulo. El cristal es un prisma que refleja externamente y se refracta dentro de sí mismo, creando diferentes colores, modelos y direcciones, permitiendo avanzar por distintos caminos. En el proceso de cristalización el escritor cuenta el mismo hecho desde diferentes puntos de vista. No hay una correcta lectura del acontecimiento. Cada lectura, cada luz o brillo, destello que proporciona el cristal, refleja una perspectiva diferente del incidente. La triangulación es el resultado de múltiples realidades refractadas simultáneamente, no secuencialmente como hace la cristalización"*

---

<sup>9</sup> Cook, T. D. y Reichardt, C. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata

<sup>10</sup> Gillham, D. (2000). *Case study research methods*. London y New York: Continuum.

<sup>11</sup> Richardson, J.T.E. (Ed) (1996). *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and Social Sciences*. Leicester: BPS Books.

En nuestro estudio hemos entendido necesario combinar metodologías, ya que el enfoque cuantitativo, mediante cuestionario cerrado, nos permitirá llegar a una gran población en nuestra investigación, cuantificar los resultados y en cierta medida poder generalizarlos, y el enfoque cualitativo, mediante grupo de discusión y entrevistas, nos proporcionará profundizar más en la realidad para comprenderla, dándole un enfoque interpretativo. No pretendemos contrastar los datos que obtenemos mediante una metodología de investigación y otra, sino combinarlas en un mismo proyecto de investigación en función de nuestros objetivos y que ambas funcionen de forma complementaria.

La integración metodológica se ha llevado a cabo a través del concepto que Denzin y Licoln (2000)<sup>12</sup> denominan modelo de triangulación y que en trabajos anteriores a éste han planteado Ibáñez (1996: 266)<sup>13</sup>, Fajardo del Castillo (2002: 386)<sup>14</sup>, Palomares Cuadros (2003: 252)<sup>15</sup>; Collado Fernández (2005: 1207)<sup>16</sup>; Vílchez Barroso (2007: 248)<sup>17</sup>; Torres Campos (2008: 216)<sup>18</sup>; Macarro Moreno (2008: 277)<sup>19</sup>; Figueras Valero (2008: 232)<sup>20</sup> y Posadas Kalman (2009: 251)<sup>21</sup> que vienen a decir que podemos estar más seguros de los resultados obtenidos si utilizamos diversas técnicas de recogida de datos, ya que cada una tiene sus propias ventajas y sesgos.

---

<sup>12</sup> Denzin, N.K. y Licoln, Y. (2000). *Handbook of Qualitative reserchs*. Londres: Sage.

<sup>13</sup> Ibáñez, S. (1996). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>14</sup> Fajardo del Castillo, J.J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis doctoral: Universidad de Granada

<sup>15</sup> Palomares Cuadros, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital

<sup>16</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de la aplicación de un programa de Educación Física, basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>17</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales, y la influencia de la Educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>18</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>19</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>20</sup> Figueras Valero, F. J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria de la provincia de Granada, hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participantes tienen en la transmisión de valores*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>21</sup> Posadas Kalman, V. (2009). *Tratamiento del núcleo de contenidos de Juegos y Deportes en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

El diseño de la investigación se ha desarrollado teniendo en consideración las siguientes fases:

1ª Fase	CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: Necesidades, problema, demanda.
2ª Fase	DISEÑO Y PROCEDIMIENTO: Diseño pormenorizado de las Fases de la investigación.
3ª Fase	PROPÓSITO: Conocer, Indagar, Verificar, Identificar. ELABORACIÓN, VALIDACIÓN y PASACIÓN del CUESTIONARIO al alumnado.
4ª Fase	DISEÑO Y REALIZACIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN con profesorado tutor de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada.
5ª Fase	DISEÑO REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS PERSONALES Diseño y realización de 12 Entrevistas personales a padres y madres del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria.
6ª Fase	TRATAMIENTO, REDUCCIÓN DE LOS DATOS
7ª Fase	ANÁLISIS DE DATOS: Descripción, Interpretación, Comparación y Discusión de los datos obtenidos.
8ª Fase	PROCESO DE VALORACIÓN: TRIANGULACIÓN. Juicios positivos y negativos.
9ª Fase	CONCLUSIONES-Vías de acción. Perspectivas de futuro.

Cuadro 3.1.- Tipología y Fases de la investigación

### 3.2.- POBLACIÓN Y MUESTRA

*Una buena muestra debe reproducir las características de interés que existen en la población de la manera más cercana posible a nuestra investigación.*  
S. L. LOHR, 2000.

La población objeto de nuestro estudio está compuesta por el alumnado que estudia tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada.

Los datos sobre dicha población se obtuvieron en la Delegación de Educación de la provincia de Granada de la Junta de Andalucía, realizando las consultas oportunas.

	Andalucía			Granada		
	Público	Concertado Privado	Total	Público	Concertado Privado	Total
Educación Primaria	407.636	126.331	533.967	42.396	16.708	59.104

Tabla 3.2.a.- Alumnado durante el curso 2008-2009

El muestreo es el procedimiento mediante el cual seleccionamos situaciones, acontecimientos, personas, lugares, momentos e incluso temas para considerarlos en la investigación. Por tanto, el muestreo depende del tipo de investigación que vayamos a desarrollar (Macarro Moreno, 2008: 271)<sup>22</sup>. En nuestra investigación, al desarrollar una metodología mixta (cualitativa-cuantitativa) hemos de considerar dos tipos de muestra, una para el estudio cuantitativo a la que se aplicará el cuestionario y otra para el cualitativo relacionada con el grupo de discusión y las entrevistas.

En relación a nuestra muestra de tipo cuantitativa, como indica Lohr (2000)<sup>23</sup>, una buena muestra debe reproducir las características de interés que existen en la población de la manera más cercana posible a nuestra investigación. Esta muestra será representativa, en el sentido de que cada unidad muestreada representará las características de una cantidad conocida de unidades en la población.

<sup>22</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>23</sup> Lohr, S.L. (2000). *Muestreo: diseño y análisis*. México: International Thomson Editores.

En cuanto al modo de seleccionar los individuos que componen la muestra, Carrasco y Calderero (2000)<sup>24</sup> clasifican los diferentes tipos de muestreo en dos grandes grupos: métodos de muestreo *probabilísticos* y métodos de muestreo *no probabilísticos*. Los probabilísticos son aquellos en que todos los individuos tienen la misma posibilidad de ser elegidos para la muestra y los no probabilísticos son aquellos métodos que seleccionan a los individuos siguiendo determinados criterios, procurando que la muestra sea lo más representativa posible.

En nuestra investigación hemos utilizado el método de muestreo no probabilístico denominado por Carrasco y Calderero (2000) "*muestreo accidental o casual*". Los criterios que hemos seguido a la hora de seleccionar a los individuos han sido:

- Abarcar con la muestra todas las zonas de la provincia de Granada.
- Mantener en la muestra una proporción similar a la que existe en la población total en cuanto al tipo de centro: privado-concertado y público.
- Tener posibilidad de acceder a la muestra.

En cuanto al tamaño de la muestra, para Cohen y Manion (2002)<sup>25</sup> éste dependerá del propósito del estudio, del tratamiento estadístico que se espere dar a los datos, del grado de homogeneidad/heterogeneidad de la población, del sistema del muestreo utilizado, etc. El tamaño de la muestra depende de la precisión que se quiera conseguir en la estimación que se realice a partir de ella. Para su determinación se requieren técnicas estadísticas superiores, pero resulta sorprendente cómo, con muestras notablemente pequeñas, se pueden conseguir resultados suficientemente precisos.

En nuestro caso hemos utilizado las tablas para la determinación de la muestra de Arkin y Colton (1984)<sup>26</sup>. La población total del alumnado de 5º y 6º Cursos de Educación Primaria es de 20.342. Nuestra muestra es de 437 alumnos/as, por lo que cumple con los márgenes de confianza previstos.

---

<sup>24</sup> Carrasco, J. y Calderero, J. (2000). *Ibidem*.

<sup>25</sup> Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

<sup>26</sup> Arkin, H. y Colton, R. (1984). *An outline of statistical methods as applied to economics, business, education, social and physical science*. New York: Barnes & Noble.

TABLA PARA LA DETERMINACIÓN DE UNA MUESTRA SACADA DE UNA POBLACION FINITA, PARA MARGENES DE ERROR 3, 4, 5, % EN LA HIPOTESIS DE  $p= 50\%$ .

Margen de confianza 95.5 %			
AMPLITUD DE LA MUESTRA	MARGENES DE ERROR		
	+ - 3%	+ - 4%	+ -5%
20.000	1053	606	392
25.000	1064	610	394

La Muestra elegida ha sido el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria, que corresponde a los cursos de 5º y 6º de los centros educativos de la provincia de Granada en los que se ha pasado el cuestionario. Esta elección se ha realizado mediante estratos de población. Hemos estudiado las distintas comarcas de Granada, agrupándolas en 4 zonas claramente diferenciadas (Zona de Granada Capital, Zona Norte, Zona Oeste y Zona Sur) y que fuesen porcentualmente similares.

Los alumnos y alumnas de nuestra muestra pertenecen a los siguientes centros educativos:

ZONA		5º EP	6º EP	TOTAL
ZONA 1 GRANADA	CEIP. Los Carmenes	30	47	77
	Colegio Ave María – Casa Madre	21	25	46
	<b>TOTAL</b>	<b>51</b>	<b>72</b>	<b>123</b>
ZONA 2 NORTE	CEIP. Ramón y Cajal (Puebla de Don Fadrique)	30	27	49
	CPR. La Santa Cruz (Moreda)	12	10	28
	CEIP. Ntra. Sra. Del Amparo (Darro)	19	17	37
	<b>TOTAL</b>	<b>61</b>	<b>54</b>	<b>115</b>
ZONA 3 SUR	Colegio Ave María-Varadero	15	21	36
	CEIP. Lucena Rivas (Lanjarón)	22	19	41
	CEIP. Cardenal Belluga (Motril)	19	26	45
	CPR. Los Guajares	8	7	15
	<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	<b>73</b>	<b>137</b>
ZONA 4 OESTE	CPR. Ruiz Carvajal (Moraleta)	27	13	40
	CEIP. Félix Rodríguez de la Fuente (Montillana)	10	12	22
	<b>TOTAL</b>	<b>37</b>	<b>25</b>	<b>62</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>213</b>	<b>224</b>	<b>437</b>

Cuadro 3.2.3 Centros de la muestra



El error de la muestra que acompaña al *diseño de encuesta* realizado, toma un nivel de confianza  $(1-\alpha)$  del 95,5% ( $\pm 2\sigma$ ) con error muestral de  $\pm 5\%$  para el conjunto de la muestra y aplicando la formula utilizada por Taglicarne<sup>27</sup>, donde e= error muestral, P=Q, (50/50 en % estimados).

	Tipo de Centro – Sexo – Edad											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chico		Chica		Chico		Chica		Chico		Chica	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
<b>9 años</b>	2	100	1	50,0	0	,0	1	50,0	2	100	2	100
<b>10 años</b>	54	75,0	56	80,0	18	25,0	14	20,0	72	100	70	100
<b>11 años</b>	76	84,4	88	84,6	14	15,6	16	15,4	90	100	104	100
<b>12 años</b>	39	76,5	31	79,5	12	23,5	8	20,5	51	100	39	100
<b>13 años</b>	4	100	3	100	0	,0	0	,0	4	100	3	100
<b>TOTALES</b>	2	100	1	50,0	0	,0	1	50,0	219	100	218	100

Tabla 3.2.3.a.- Distribución de la Muestra por género, tipo de centro y edad

	Tipo de Centro – Curso – Edad											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	5º		6º		5º		6º		5º		6º	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
<b>9 años</b>	3	75,0	0	,0	1	25,0	0	,0	4	100	0	,0
<b>10 años</b>	108	77,1	2	100	32	22,9	0	,0	140	100	2	100
<b>11 años</b>	56	96,6	108	79,4	2	3,4	28	20,6	58	100	136	100
<b>12 años</b>	9	90,0	61	76,3	1	10,0	19	23,8	10	100	80	100
<b>13 años</b>	1	100	6	100	0	,0	0	,0	1	100	6	100
<b>TOTALES</b>	177	83,1	177	79,0	36	16,9	47	21,0	213	100	224	100

Tabla 3.2.3.b.- Distribución de la Muestra por tipo de centro, curso y edad

Resumiendo diremos que la muestra total la componen 437 alumnos y alumnas de la provincia de Granada. Dicha muestra está distribuida entre 235 alumnos y alumnas de 5º curso (109 chicos y 104 chicas) y 202 de 6º curso (110 chicos y 114 chicas). Si nos referimos al entorno familiar, social,

<sup>27</sup> Formula utilizada por Taglicarne para elaborar la Tabla Prontuaria para poblaciones finitas, para establecer suficientemente seguros (seguridad del 95,5%) que el resultado esté comprendido dentro del limite de error ( $\pm$ ) indicado, en nuestro caso entre 3,65%. En: Sierra Bravo, R. (1985). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

económico y cultural podemos decir que son niveles heterogéneos, pues pertenecen a centros de diferentes zonas de Granada, así como a centros tanto públicos como privados-concertados.

En relación a nuestra muestra de tipo cualitativa, según Tójar (2006)<sup>28</sup> el muestreo cualitativo es intencional, esto es, la persona que investiga va adoptando decisiones de selección de los diversos elementos de la realidad social a investigar en función de los propósitos de la investigación y de los rasgos esenciales de esa misma realidad que se va encontrando y construyendo. Se puede decir que el muestreo cualitativo dice Macarro Moreno (2008: 273)<sup>29</sup> también busca representatividad, aunque no en sentido estadístico ni con intenciones de generalización. Busca relevancia y "*representación emblemática*" en la profundidad de las situaciones que observa, busca en cierto modo la ejemplaridad, lo especial de cada contexto y realidad.

Flick (2004)<sup>30</sup> indica que los dos elementos principales que deben guiar la selección de informantes son la "*pertinencia*" y la "*adecuación*". La pertinencia se refiere a la elección de las personas que mejor y más información pueden generar sobre la investigación. La adecuación se refiere a contar con los datos necesarios y suficientes para una comprensión lo más exhaustiva posible del fenómeno.

En relación al tipo de muestreo cualitativo, Tójar (2006)<sup>31</sup>, siguiendo a Patton (1990), identifica hasta diez tipos de muestreo diferentes. Para nuestra investigación hemos utilizado el denominado "*muestreo por criterio lógico*" que se basa en reunir todos los casos disponibles que reúnan algún criterio de interés para la investigación. Así, los sujetos participantes en las entrevistas personales serán padres y madres del alumnado de los centros dónde se han pasado los cuestionarios y cuyas características se recogerán de la siguiente manera:

---

<sup>28</sup> Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La muralla.

<sup>29</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>30</sup> Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

<sup>31</sup> Tójar, J.C. (2006). *Ibidem*.

Nº de Entrev. Personal	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
Fecha:	5 abril 2010	5 abril 2010	13 abril 2010	14 abril 2010	14 abril 2010	17 abril 2010
Edad:	41	40	45	39	37	40
Género:	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer	Mujer	Mujer
Zona	CAPITAL	CAPITAL	CAPITAL	OESTE	OESTE	OESTE
Código	M1 zC	P1 zC	P3 zC	M4 zO	M5 zO	M6 zO

Nº de Entrev. Personal	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª
Fecha:	18 abril 2010	18 abril 2010	18 abril 2010	11 abril 2010	11 abril 2010	27 abril 2010
Edad:	38	40	42	42	36	39
Género:	Mujer	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer	Hombre
Zona	NORTE	NORTE	NORTE	SUR	SUR	SUR
Código	M7 zN	M8 zN	P9 zN	P10 zS	M11 zS	P12 zS

De la misma manera el profesorado participante en el Grupo de Discusión ha sido seleccionado entre el profesorado tutor de 5º y 6º curso de los centros de Educación Primaria dónde cursan sus estudios el alumnado objeto de estudio de esta investigación. En concreto han participado 8 profesores tutores y un moderador.

### 3.3.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

*“No tiene sentido calibrar o evaluar la validez de una metodología cualitativa con los criterios tradicionales de validez utilizados para la parte cuantitativa (validez interna, externa, fiabilidad y objetividad)”.*  
JOSÉ MACARRO MORENO, 2008.

La metodología utilizada en nuestra investigación integra técnicas cualitativas (grupo de discusión y entrevista) y cuantitativas (cuestionario) para recabar información, con la intención de combinar esta estructura metodológica.

En nuestro caso hemos utilizado:

- Cuestionario: a alumnos/as de Educación Primaria, que cursan 5º y 6º de dicha etapa.
- Grupo de Discusión: profesores tutores de 5º y 6º de Educación Primaria de centros escolares dónde se ha llevado a cabo la investigación.
- Entrevistas a padres y madres del alumnado de 5º y 6º de los centros objeto de estudio de esta investigación.

El instrumental para el tratamiento de la información es el siguiente:

- El cuestionario validado por la Técnica Delphi, siguiendo el protocolo de Olaf Helmer (1983)<sup>32</sup> y actualizado por Varela (1991)<sup>33</sup>; Barrientos Borg (2001)<sup>34</sup> y Palomares Cuadros (2003)<sup>35</sup>. Los datos se registraron y analizaron con el software SPSS versión 15.0.
- Para el análisis de datos cualitativos, Grupo de Discusión y Entrevista, hemos utilizado el programa de análisis de contenido Aquad Five versión 5.1.

---

<sup>32</sup> Helmer, O. (1983). *Using Delphi Technique*. Disponible en: [http://www.voctech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/). Consulta: 2 de Mayo de 2009.

<sup>33</sup> Varela, J. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5(24):114-116.

<sup>34</sup> Barrientos Borg, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.

<sup>35</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada. Reprodigital.

### 3.3.1.- Técnica cualitativa 1: El Grupo de Discusión

Como técnica cualitativa de recogida de información en nuestra investigación hemos decidido la utilización del grupo de discusión. La elección de esta técnica se debe a que ésta se adaptaba perfectamente a los objetivos planteados. Consideramos, dice Macarro Moreno (2008: 293)<sup>36</sup>, *“que los grupos de discusión propician la inquietud necesaria para dar sus opiniones por la situación de discusión grupal que se plantea”*.

Los grupos de discusión forman parte de las técnicas de investigación que utilizan pedagogos, sociólogos, politólogos o psicólogos, pero su conocimiento quizás ha trascendido por la gran utilización que han hecho de esta técnica las investigaciones de mercado y el seguimiento de audiencias. El reconocimiento de los resultados de los estudios basados parcial o totalmente en grupos de discusión, ha incrementado la demanda de su uso hasta el punto de ser una práctica habitual en los más variados estudios. Este trabajo resalta las capacidades y los límites de esta práctica, y reflexiona sobre situaciones específicas, derivadas de la experiencia en múltiples trabajos de investigación (Krueger, 1991: 34)<sup>37</sup>.

Cuando en una investigación se plantea un grupo de discusión, la finalidad que se pretende es obtener amplia información, mediante una técnica en la que el entrevistador intervenga lo menos posible, y deje un margen de actuación a las personas implicadas *“hay que subrayar que el grupo de discusión es una vía para conocer y no una finalidad”* (Callejo, 2001: 22)<sup>38</sup>.

Se denomina también *“reunión de grupo”* o *“discusión de grupo”*. Se basa en el grupo como unidad representativa (célula social) que expresa unas determinadas ideas: valores, opiniones, actitudes... dominantes en un determinado estrato social. Los participantes se seleccionan porque tienen ciertas características en común que les relacionan con el tema objeto de la discusión.

---

<sup>36</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>37</sup> Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

<sup>38</sup> Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

Podemos definirlo, siguiendo a Muccielli (1969: 45)<sup>39</sup> como "*aquel grupo cuyo objetivo es hacer una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos con el fin de llegar a unas conclusiones, un acuerdo o unas decisiones*". Merece la pena destacar de esta definición que un grupo de discusión no es un grupo de trabajo y por tanto su objetivo no es producir, (no es un lugar de acción, ésta se emprenderá a posteriori) sino intercambiar opiniones de manera que se obtenga una información acerca de las percepciones, actitudes o motivaciones de un colectivo determinado (Villasante y cols. 2000: 67)<sup>40</sup>.

Los participantes de un grupo de discusión expresan sus opiniones sobre un tema de interés común. Las personas aportan informaciones sin modificar las de las demás; no se trata de un intento de imponerse sino de aportar unas ideas. Una condición de los grupos de discusión es que estén compuestos por personas similares entre sí. Los participantes se seleccionan porque tienen ciertas características comunes que les relacionan con el objeto de la discusión de tal manera que se facilite el intercambio de opiniones sobre aspectos que todos conocen, el no cumplir este requisito puede dar lugar a retraimiento frente a personas que se perciben distintas del resto del grupo (Fajardo del Castillo, 2002: 345)<sup>41</sup>.

El grupo de discusión es una técnica cualitativa, muy similar a la entrevista. Donde se plantea una línea argumental dirigida por un entrevistador o moderador, pero orientada a un grupo de personas, que van a debatir esa línea argumental. Se podría señalar que "*los grupos de discusión constituyen una modalidad de entrevista en grupo*" (Del Rincón y otros. 1995: 318)<sup>42</sup>.

### **3.3.1.1.- Diseño y Desarrollo del Grupo de Discusión**

El diseño por el que ha pasado esta experiencia, siguiendo a Palomares Cuadros (2003a: 173)<sup>43</sup>, Collado (2005: 523)<sup>44</sup> y Torres Campos (2008: 336)<sup>45</sup> ha sido el siguiente:

---

<sup>39</sup> Muccielli, R. (1969). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo* Madrid: Ibérico Europea de ediciones.

<sup>40</sup> Villasante, T. R.; Montañés, M., Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial El viejo topo.

<sup>41</sup> Fajardo del Castillo, J.J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>42</sup> Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

<sup>43</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos del Parque Periurbano "Dehesas del Generalife"*. Granada: Reprograf.

1.	Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas.
2.	Selección de los participantes: determinación de las características que iban a reunir. Así como selección de los mismos.
3.	Selección del moderador/a
4.	Determinación del lugar y fecha
5.	Formación del moderador/a
6.	Desarrollo del grupo de discusión
7.	Recopilación, transcripción y análisis de la información

Cuadro 3.2.1.1.- Diseño del Grupo de Discusión

### 3.3.1.2.- Características de nuestro Grupo de Discusión

Nuestro Grupo de Discusión se celebró el día 12 de Diciembre de 2008 en el Seminario del Área de Didáctica de la Expresión Corporal, de la Facultad de Ciencias de la Educación. La duración fue de 1 hora y 45 minutos comenzando a las 19:30 horas y finalizando a las 21:15 horas.

Formaron parte ocho profesores y profesoras profesores tutores de 5º y 6º de Educación Primaria de centros escolares dónde se está llevando a cabo la investigación, siendo moderados por un profesor doctor del Área de Didáctica de la Expresión Corporal de Granada. Su procedencia ha sido la que sigue:

Profesor 1: Atarfe (C.E.I.P Medina Elvira)

Profesor 2: Montillana (C.E.P. Félix Rodríguez de la Fuente)

Profesora 3: Moraleda (C.P.R. Ruiz Carvajal)

Profesor 4: Cijuela (C.E.I.P. Rogelio Aracil)

Profesor 5: Moreda (Palacio Valdés)

Profesora 6: Iznalloz (San Juan de Ávila)

Profesora 7: Motril (Colegio San Agustín)

Profesora 8: Granada (Colegio Ave María San Isidro)

<sup>44</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>45</sup> Torres Campos, J.A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

La discusión tuvo una duración de 1 hora y 45 minutos, y en el período de registro de información se superó con creces la finalidad planteada por esta técnica de investigación, es decir, generar ideas sobre las propuestas realizadas. Se desarrolló en un ambiente relajado, como ya se ha comentado a pesar de que existieron posturas divergentes. El profesorado actúo con total naturalidad y la conversación se desarrolló de manera fluida, dinámica.... de tal manera que, la intervención del moderador se limitó a reconducir la conversación, siguiendo el guión preestablecido de antemano, en momentos puntuales.

### **3.3.1.3.- Validez y fiabilidad del Grupo de Discusión en nuestra investigación**

Consideramos que no tiene sentido dice Macarro Moreno (2008: 301)<sup>46</sup> *“calibrar o evaluar la validez de una metodología cualitativa con los criterios tradicionales de validez utilizados para la parte cuantitativa (validez interna, externa, fiabilidad y objetividad)”*.

Siguiendo a Villa, Álvarez y Ruiz (2003)<sup>47</sup>, no se pretende una validez y fiabilidad estadística, sino alcanzar un adecuado nivel de confiabilidad y consistencia en los datos.

Los criterios de validez interna, externa y fiabilidad, desarrollados por la metodología cuantitativa, tienen correspondencia con la credibilidad, transferabilidad y la consistencia (dependencia), respectivamente, de la metodología cualitativa. Sin embargo, también se nos advierte de otro criterio más, el de neutralidad (confirmabilidad), criterio que se corresponde a la objetividad en el contexto cuantitativo. Podemos interpretar que la credibilidad, en lugar de validez interna, mira el valor verdad de la investigación. La transferabilidad, en lugar de la validez externa, mira la aplicabilidad de los resultados. La dependencia, en lugar de la fiabilidad, mira la consistencia de los datos y la confirmabilidad, en lugar de la objetividad, se refiere al problema de la neutralidad (Villa, Álvarez y Ruiz, 2003). A continuación vamos a detallar la aplicación de cada uno en nuestra investigación.

---

<sup>46</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>47</sup> Villa, A.; Álvarez, M. y Ruiz, J. I. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Mensajero.



En cuanto a la credibilidad, siguiendo a Flick (2004)<sup>48</sup>, Bolívar, Domingo y Fernández (2001)<sup>49</sup> y Villa, Álvarez y Ruiz (2003)<sup>50</sup>, para garantizar este criterio en nuestro estudio, hemos desarrollado las siguientes acciones:

- Implicación y claridad de las actuaciones realizadas por el investigador respecto a los objetivos propuestos en nuestro estudio.
- Hemos intercalado continuamente las fases de recolección, interpretación y sistematización de los datos.
- Sometimiento de las informaciones al interés mutuo dialécticamente consensuado y negociado- de llegar a conclusiones reales y valiosas. Este interés mutuo y contrastación de información ha sido constante, sin reducirlo a la fase terminal cuando la interpretación y la redacción han sido ya concluidas.

En relación a la transferabilidad, como su correspondiente validez externa, en nuestro caso se refiere al grado en que los miembros del grupo de discusión realizado son representativos del universo al cual pueden extenderse los resultados obtenidos. No debe olvidarse que la transferabilidad no es una función del número de sujetos estudiados (muestreo probabilístico), sino de las características de los sujetos que han participado en los grupos de discusión.

Macarro Moreno (2008: 302)<sup>51</sup> señala a este respecto que *"opinamos que cada contexto es genuino y por tanto no generalizable. Por consiguiente, no debemos confundir el muestreo en investigaciones cuantitativas, donde debe ser representativo o típico de una población, con nuestro objetivo, que es arrojar luz sobre el conocimiento de un contexto, pretendiendo abarcar un máximo de circunstancias en las que se pueden obtener informaciones distintas y enriquecedoras"*.

Respecto a la consistencia o dependencia, es la equivalente de la fiabilidad en el estudio cuantitativo y consistente en la preocupación por

---

<sup>48</sup> Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

<sup>49</sup> Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico narrativa. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.

<sup>50</sup> Villa, A.; Álvarez, M. y Ruiz, J. I. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Mensajero.

<sup>51</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

conseguir los mismos resultados al replicar un estudio con los mismos sujetos y contextos (Valles, 2000)<sup>52</sup>.

La correspondencia con el concepto de objetividad en el contexto cualitativo vendría dado por el de confirmabilidad o neutralidad. Se parte de la idea de que la objetividad del investigador no existe, pero se puede llegar a cierto grado de neutralidad en los datos e interpretaciones de los resultados. Para Cohen y Manión (2002)<sup>53</sup>, la objetividad (imparcialidad), versus subjetividad (parcialidad), en realidad es un “*continuun*”. Uno puede situarse más o menos cerca de alguno de estos conceptos aparentemente bipolares. Lo idóneo para cualquier investigador es aproximarse a la neutralidad o imparcialidad. Para ello, existen estrategias, como la triangulación, la reflexión por parte del investigador, y la revisión por un “*agente externo*” (Skritic. 1994. citado por Villa y cols. 2003)<sup>54</sup> que compruebe si los datos en los que se apoyan las interpretaciones son realmente consistentes. Nosotros en este sentido hemos aplicado la triangulación de los datos.

### **3.3.2.- Técnica Cualitativa 2: La Entrevista**

#### **3.3.2.1.- Conceptualizando la Entrevista**

El objeto de nuestra investigación se centra en profundizar en los pensamientos, creencias y conocimientos de los padres y madres del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de los centros participantes en nuestra investigación sobre los hábitos de consumo de sus hijos, así como la influencia que ellos ejercen sobre dichos hábitos.

Para obtener dicha información queremos utilizar como técnica la entrevista. Esta tiene un carácter flexible por ser el resultado de una interacción verbal entre entrevistado y el entrevistador.

La entrevista es considerada como uno de los instrumentos más eficaces para la recogida de datos en una investigación. Se ha constituido como la técnica más utilizada en el ámbito de la investigación social (Palacios,

---

<sup>52</sup> Vallés, M.S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis. Este autor asegura que la dependencia se hace operativa mediante una suerte de auditoria externa. Para ello el investigador cualitativo debería facilitar la documentación que haga posible tal inspección: transcripciones de documentos y todo tipo de materiales en los que se puede seguir el rastro de su trabajo intelectual.

<sup>53</sup> Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

<sup>54</sup> Villa, A.; Álvarez, M. y Ruiz, J.I. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Mensajero.

2000)<sup>55</sup>, siendo utilizada en el campo de la política, los negocios y las investigaciones en Educación Física (Katleen, 2004)<sup>56</sup>.

La entrevista facilita el descubrimiento del significado que permanece implícito en el pensamiento de los profesores/as, permitiéndonos comprender sus concepciones de la realidad y el sentido y el significado que da sus acciones. Para comprender las concepciones que otras personas tienen de la realidad lo mejor que podríamos hacer (señala Jones, 1985)<sup>57</sup>, es preguntarles de tal manera que ellos puedan hablarnos con un nivel de rotundidad tal que persiga el rico contexto que es la esencia de los significados.

De acuerdo con Visauta (1989: 236)<sup>58</sup> que define la entrevista:

*La entrevista es un método de investigación científica que utiliza un proceso de comunicación verbal para recoger unas informaciones en relación con una determinada finalidad.*

En esta misma línea Rodríguez, Gil y García (1996: 167)<sup>59</sup> definen la entrevista como:

*Es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal".*

A partir de estas definiciones, siguiendo a Sandin (1985)<sup>60</sup> citado por Visauta (1989)<sup>61</sup>, podemos sintetizar las siguientes características generales comunes a toda entrevista:

---

<sup>55</sup> Palacios, L. (2000). La entrevista. En G. Edel. *Manual teórico-práctico de investigación social. (Apuntes prelimiarios)* (pp. 99-108). Buenos Aires: Espacio editorial.

Considera este autor que entrevistar es una destreza de estudio social que se puede enseñar. Algunos de los mejores ejemplos de investigación emplean el método de entrevista para generar y recoger la información. La entrevista es similar al enfoque del cuestionario, pero se realiza en una situación cara a cara o de contacto personal. Tiene la ventaja sobre el cuestionario de permitir al entrevistador sondear las áreas de interés a medida que surgen durante el encuentro y, además el entrevistador también puede observar el entorno en el que se realiza la entrevista.

<sup>56</sup> Katleen, M. A. (2004). "lugares enclavados": reflexiones sobre mis entrevistas al profesorado de Educación Física. En C. Sicilia y J. M. Fernández-Balboa (Coord.). *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física* (pp. 127-137). Sevilla: Wanceulen.

<sup>57</sup> Jones, S. (1985). Depth Interviewing. En R. Walker (ed.), *Applied Qualitative Research* (pp. 45-70). Aldershot: Gower

<sup>58</sup> Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.

<sup>59</sup> Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, Aljibe.

<sup>60</sup> Sadin, B. (1987). La entrevista psicológica. En Morales Domínguez, J. F. (ED.): *Metodología y teoría de la psicología*, Madrid, UNED, 1987, págs. 79-118.

<sup>61</sup> Visauta, B. (1989). *Op. Cit.*

- ❑ Comunicación verbal.
- ❑ Cierta grado de estructuración.
- ❑ Finalidad específica<sup>62</sup> de toda entrevista (bien sea terapéutica, de diagnóstico, de encuesta, etc).
- ❑ Situación asimétrica entre entrevistador y entrevistado.
- ❑ Proceso bidireccional, en el que los dos agentes se influyen mutuamente.
- ❑ Adopción de roles específicos por parte del entrevistador y del entrevistado, de este modo el rol del entrevistado dependerá de los fines de la entrevista, mientras el rol del entrevistador estará en función de la información que él desee obtener.

Las características indicadas anteriormente, sirven también en numerosas ocasiones como criterio de clasificación de las entrevistas, dando lugar a una gran diversidad de clasificaciones y tipologías como plantean Taylor y Bogdan (1987: 100)<sup>63</sup>; Cohen y Manion (1990: 397)<sup>64</sup> y Aguirre (1995: 173)<sup>65</sup>. Este último autor propone la siguiente clasificación:

- a) Según la forma: estructurada, formal, o con cuestionario; semiestructurada, sin cuestionario; no estructurada.
- b) Según el número de participantes: Individual; en panel; en grupo.
- c) Según la finalidad: clínica; en organizaciones.
- d) Según el método teórico: Conductual. Psicoanalítica. Rogeriana y Sociológica.

### 3.3.2.2.- Tipo de entrevista planteada en nuestra investigación

Desde el punto de vista de la forma definimos nuestra entrevista como *semiestructurada*, realizada de forma individual, adquiere el carácter de semiestructurada o abierta ya que hay mayor flexibilidad y libertad de exponer las ideas, aunque su contenido, declaración y secuenciación están en manos del entrevistador (Cohen y Manion, 1990)<sup>66</sup> a la vez que establece unos

---

<sup>62</sup> De acuerdo con Patton (1980), la finalidad y el tema de la *Entrevista* son aspectos seleccionados previamente por el entrevistador.

<sup>63</sup> Taylor, S.J. y Bogdan, S. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Ed. Paidós

<sup>64</sup> Cohen, L. y Manion, L. (1990). La entrevista. En COHEN, L. y MANION, L. *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

<sup>65</sup> Aguirre Cauché, S. (1995). *The professional stranger, An informal introduction to orthnography*. Nueva York: Academici Press.

<sup>66</sup> Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Op. Cit.*

elementos diferenciadores que la alejan del término *entrevistas conversacionales* acuñado por Goetz y LeCompte (1988)<sup>67</sup>.

Rodríguez Sutil (1994)<sup>68</sup>, considera que las entrevistas semiestructuradas son más adecuadas para aplicarse en una investigación. Respecto a este tipo de entrevistas, Flick (2004: 89)<sup>69</sup>, afirma que “es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta que en una entrevista estandarizada o un cuestionario”.

### 3.3.2.3.- Diseño y proceso seguido en nuestras entrevistas

El proceso seguido para la realización de las entrevistas ha sido el siguiente: en primer lugar se elaboró un protocolo de entrevista que se sometió al juicio de los expertos del Grupo de Investigación HUM-727 “*Diseño, desarrollo e innovación del currículo de Didáctica de la Educación Física*”, para posteriormente realizar el protocolo definitivo; seguidamente se procedió a realizar una entrevista piloto, ajustando de nuevo las preguntas.

#### ❖ Guiones orientativos

Hemos preparado unos guiones orientativos, con el fin de centrar la información en aquellos temas que revisten un interés especial de cara a la investigación en “*la que no existan una completa entrega a la improvisación ni una estrategia de bombardeo rígido de preguntas ordenadas*” (Santos Guerra, 1990: 81)<sup>70</sup>. Para la confección del guión de la entrevista se ha seguido la propuesta de Spradley (1979)<sup>71</sup> que diferencia tres tipos generales de cuestiones: descriptivas, estructurales y de contraste. Así, desde las cuestiones descriptivas pretendemos aproximarnos a las vivencias de los sujetos, sus opiniones, creencias y teorías implícitas que sustentan su conocimiento sobre el consumo. Las preguntas planteadas con un enfoque estructural han jugado su papel de cara a la comprobación de aspectos relativos al consumo de sus hijos. Por último, desde el planteamiento de cuestiones inductivas o de contraste pretendemos recabar información útil con vistas a confrontar las

---

<sup>67</sup> Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

<sup>68</sup> Rodríguez Sutil, C. (1994). La entrevista psicológica. En J. M Delgado y J. Gutiérrez. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 241-258). Madrid: Síntesis psicológica.

<sup>69</sup> Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

<sup>70</sup> Santos Guerra, M.Á. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.

<sup>71</sup> Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Winston, New York. Disponible en: <http://www.celt.stir.ac.uk/resources/ml08/ethnographic.interview.pdf>. Consulta el 9 de septiembre de 2008.

diferentes fuentes de información utilizadas en la investigación. La elaboración del guión de la entrevista ha servido a la entrevistadora de base para el desarrollo de las mismas, pues al ser preguntas abiertas nos han permitido a la entrevistadora ir puntualizándolas y concretándolas en la medida en que el entrevistado ha ido contestando.

El carácter etnográfico de este tipo de entrevistas no pretende que el entrevistado coincida con otros sujetos, lo que se busca es que la descripción que el entrevistado hace coincida con su propio mundo individual, y que este comunique su experiencia personal y el significado de la misma (Santos Guerra, 1990: 79)<sup>72</sup>.

#### ❖ **Esquema básico de las entrevistas**

Como esquema básico de la entrevista hemos seguido la propuesta de Aguirre (1995: 175)<sup>73</sup>. Este autor señala tres espacios:

- *Presentación y toma de contacto:* donde se presenta la finalidad de la misma, se explica el guión y se busca un clima distendido.
- *Cuerpo de la entrevista:* se intenta hacer un planteamiento que va desde cuestiones globales a cuestiones mas específicas.
- *Cierre:* se repasan aspectos pendientes y los agradecimientos por la colaboración prestada.

#### ❖ **Elaboración de las preguntas**

Para la elaboración de las preguntas hemos seguido la tipología establecida por Palomares Cuadros (2003b: 277)<sup>74</sup>

- Preguntas sobre formación inicial: años de sus hijos en el centro, número de hijos/as...
- Preguntas sobre aspectos relacionados con el desarrollo de los hábitos de consumo de sus hijos/as.
- Preguntas sobre aspectos relacionados con la influencia que ellos como familia tienen en los hábitos de consumo de sus hijos/as.
- Preguntas sobre posibilidades que diferentes programas y vías de actuación pueden tener en una educación para el consumo responsable.

---

<sup>72</sup> Santos Guerra, M. Á. (1990) *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid Akal.

<sup>73</sup> Aguirre Cauché, S. (1995). *The professional stranger*. An informal introduction to orthnography. Nueva York: Academici Press.

<sup>74</sup> Palomares Cuadros, J. (2003b). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios en el parque periurbano "Dehesas del Generalife"*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

### ❖ Entrevista piloto

Utilizando el guión orientativo y consensado por el Grupo de Investigación HUM-727, procedimos a llevar a cabo una entrevista piloto, con el objeto de comprobar la adecuación de la misma, así como para perfilar y orientar la actuación de la entrevistadora durante el desarrollo de las entrevistas.

### ❖ Tácticas de entrevista

Hemos utilizado para la táctica de la entrevista las indicaciones de Valles (1992: 220)<sup>75</sup>:

- ❑ Reafirmación o repetición: se trata de obtener información adicional mediante la repetición.
- ❑ Recapitulación: se trata de comentar de nuevo cuestiones ya expresadas para observar la profundidad.
- ❑ Aclaración: se intenta solicitar mayor detalle.
- ❑ Cambio de tema de manera improvisada o prevista.

### ❖ Informe final

Es un elemento de valoración final de la comprensión de la realidad por los sujetos participantes en el contexto estudiado y como señala Mercado (1990: 70)<sup>76</sup> :

*Quizás la parte más molesta para la mayoría de los investigadores porque una idea o conclusión puede ser lo suficientemente clara como se tiene en la mente. Pero en el momento de redactarla se pone en evidencia cualquier oscuridad o falta de precisión respecto a la misma...*

Para la redacción del informe se ha tenido en cuenta las indicaciones marcadas para la realización de textos. En la investigación interpretativa tendremos en cuenta las opiniones expresadas por autores con un papel relevante dentro de este campo de estudio tales como, Taylor y Bogdan (1987: 179 y ss.)<sup>77</sup>. Colás y Buendía (1994: 326)<sup>78</sup>. Miles y Huberman (1994: 298 y ss.)<sup>79</sup> y Stake (1998: 121 y ss.)<sup>80</sup>.

---

<sup>75</sup> Valles, S. M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

<sup>76</sup> Mercado Martínez FJ. (2000) El proceso de análisis de los datos en una investigación sociocultural en salud. En Mercado Martínez FJ, Torres López TM (compiladores). *Análisis Cualitativo en Salud. Teoría, Método y Práctica*. México: Universidad de Guadalajara; 2000: 47-72.

<sup>77</sup> Taylor, S.J. y Bogdan, S. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Ed. Paidós

<sup>78</sup> Colás, M. y Buendía, L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: ALFAR

<sup>79</sup> Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE

<sup>80</sup> Stake, R. R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Barcelona: Morata.

Dentro de nuestra investigación se ha realizado un informe como resultado de las ideas más importantes expresadas a través de nuestra investigación cualitativa. Hemos efectuado un análisis conjunto de las entrevistas, tratando cada una de los campos y preguntas de modo transversal.

### 3.3.3.- Técnica Cuantitativa: El Cuestionario

#### 3.3.3.1.- Conceptualizando el Cuestionario

Comenzamos la investigación mediante la utilización del cuestionario como herramienta de recogida de información al alumnado. Nuestro objetivo en este aspecto es explorar de manera sistemática y ordenada, las ideas, creencias, motivos y hábitos de consumo desarrollados por los alumnos/as. Podemos considerar que este tipo de instrumentos no son rechazados por el grupo a estudiar y se acerca a la realidad (Rodríguez; Gil y García, 1996: 291)<sup>81</sup>.

El cuestionario es uno de los instrumentos más utilizados para la obtención de datos en los estudios sociológicos. Del Rincón, Arnal, Latorre y Sanz (1995)<sup>82</sup>; McKernan (1996)<sup>83</sup>; Buendía, Colás y Hernández (1997)<sup>84</sup>; Díaz de Rada (2005)<sup>85</sup>.

Es una técnica de recogida de información que suele asociarse a enfoques y diseños de investigación típicamente cuantitativos. Autores como Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1996: 185)<sup>86</sup>, afirman que esta asociación se debe a que, *“los cuestionarios se construyen para contrastar puntos de vista, no para explorarlos, además favorecen el acercamiento a formas de conocimientos nomotético, no ideográficos y su análisis se apoya en el uso de estadísticas”*. Sin embargo, para dichos autores el cuestionario como recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa.

---

<sup>81</sup> Rodríguez, G; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

<sup>82</sup> Del Rincón, D.; Arnal, J.; Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

<sup>83</sup> McKernan, J. (1996). *Investigación – acción y currículum*. Madrid: Morata.

<sup>84</sup> Buendía, L.; Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.

<sup>85</sup> Díaz de Rada, V. (2005). *Manual de trabajo de campo en la encuesta*. Madrid: Centros de investigación sociológica.

<sup>86</sup> Rodríguez, G; Gil, J. y García, E. (1996). *Op. Cit.*



Para Schutt (1996)<sup>87</sup>, la utilización de esta estrategia de investigación tiene tres características que la hacen de gran aplicación en la investigación social:

- Versatilidad: las encuestas son versátiles porque pueden aplicarse para investigar casi cualquier problema o cuestión.
- Eficiencia: las encuestas determinan niveles de conocimiento y averiguan necesidades, evalúan procesos, etc.
- Generalizables: las encuestas pueden formular finalidades prácticas y globales desde una perspectiva de investigación básica y aplicada.

Siguiendo a Spradley (1979)<sup>88</sup>, podemos clasificar las preguntas según la contestación que admite el encuestado en:

- Abiertas: no se establece ningún tipo de respuestas y por lo tanto pueden aparecer tantas respuestas como encuestados.
- Cerradas: sólo pueden responderse con una dicotomía de Sí o No.
- Categorizadas: dan opción a elegir entre una serie de categorías, establecidas como posibles respuestas a la pregunta planteada.

El cuestionario empleado en nuestra investigación consta de preguntas cerradas y categorizadas, con lo que intentamos hacer más exhaustivas las respuestas obtenidas y una de ellas abierta, con el fin de obtener a la vez apreciaciones del encuestado referente al tema en cuestión.

Según Buendía (1992)<sup>89</sup> en relación con la naturaleza del contenido, las preguntas las podemos clasificar en:

- Preguntas de identificación
- Preguntas de información
- Preguntas de opinión
- Preguntas de actitud
- Preguntas de motivación

Para la elaboración y validación del cuestionario hemos utilizado la siguiente metodología:

---

<sup>87</sup> Schutt, R.K. (1996). *Investigating the social world: The process and practice of research*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.

<sup>88</sup> Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

<sup>89</sup> Buendía Eisman, L. (1992) Técnicas e instrumentos de recogida de datos, en M. P. Colas y L. Buendía (Eds.), *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.

1. Revisión Bibliográfica.
2. Confección del cuestionario utilizando la Técnica Delphi.
3. Pilotaje del mismo.

### 3.3.3.2.- Revisión Bibliográfica

Para la definición operativa de las categorías principales del cuestionario y conseguir información actualizada sobre el estado de la cuestión a investigar se realizó una revisión de la actualidad científica en consonancia con el tema y con los objetivos diseñados para la evaluación del programa. Así, se pretendía partir de la manera más exhaustiva posible y ofrecer a los expertos que colaboraron en la segunda fase, es decir, en la construcción de un cuestionario a través de la Técnica Delphi, así como para la construcción de un marco teórico.

Para la elaboración del cuestionario a través de la técnica Delphi, hemos seguido las indicaciones expresadas en las investigaciones de Fajardo del Castillo (2002: 212)<sup>90</sup>; Palomares Cuadros (2003: 234)<sup>91</sup>; Collado Fernández (2005: 507)<sup>92</sup>; Vilchez Barroso (2007: 277)<sup>93</sup>; Torres Campos (2008: 316)<sup>94</sup>; Cordón Muñoz (2008: 185)<sup>95</sup>; Ibáñez García (2008: 207)<sup>96</sup>; Macarro Moreno (2008: 280)<sup>97</sup> y Figueras Valero (2008: 241)<sup>98</sup>.

---

<sup>90</sup> Fajardo Del Castillo, J.J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>91</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos del Parque Periurbano "Dehesas del Generalife"*. Granada: Reprograf.

<sup>92</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>93</sup> Vilchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales, y la influencia de la Educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>94</sup> Torres Campos, J.A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada

<sup>95</sup> Cordón Muñoz, M<sup>a</sup>.M. (2008). *Procesos formativos de los técnicos deportivos que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial en Andalucía Oriental*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>96</sup> Ibáñez García, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andújar, Jaén*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>97</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>98</sup> Figueras Valero, F.J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria de la provincia de Granada, hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participantes tienen en la transmisión de valores*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

### 3.3.3.3.- Confección del cuestionario utilizando la Técnica Delphi

#### 3.3.3.3.1.- Técnica Delphi: Conceptualización y características

La necesidad de elegir un método que se adaptase a los objetivos de nuestra investigación nos ha conducido al desarrollo y al uso de un método de consenso. El objetivo principal de estos métodos es obtener algún tipo de acuerdo entre expertos o personas implicadas en un problema, en el que la incertidumbre es un elemento esencial para el mantenimiento de las discrepancias (Palomares Cuadros, 2003b: 234)<sup>99</sup>.

Hasta ahora, la investigación científica tradicional ha estudiado el pasado para entender el presente y arrojar luz sobre el futuro. Sin embargo, se piensa, con cada vez más evidencia, que las imágenes del futuro pueden dar valiosos antecedentes sobre el presente, y por lo tanto, lo afecta. En este sentido el interés por el estudio del futuro radica en la comprensión del ritmo de cambio y de las direcciones de tales cambios, con el objeto de adaptarse cuando no es posible modificarlo, o bien modificarlo cuando existe cierto grado de control sobre el (Martínez y cols., 1982)<sup>100</sup>.

El grado de predictibilidad del futuro es una relación inversa del grado de intervención del hombre, definido éste como libertad humana. Dicha libertad es ejercida con mayor grado a niveles individuales y de grupos pequeños, ya que al analizarla en grupos grandes la conducta tiende a estabilizarse (Olaf Helmer 1983)<sup>101</sup>.

Los juicios en el ámbito individual han demostrado ser ineficientes en términos de resultados que se quieren obtener, especialmente cuando se trata de resolver problemas complejos.

Una forma de atajar este problema ha sido a través de grupos de personas con ciertas características, que emiten juicios sobre un determinado tema. Estas personas pueden ser expertos en el tema, afectados, interesados. Estos aportan ideas y puntos de vista diferentes al problema en cuestión.

---

<sup>99</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.

<sup>100</sup> Martínez, C; Soto, E. y Winter, J. (1982). *Manual Delphi, Tesis para la obtención del título de Ingeniero Comercial. Departamento de Economía*. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile.

<sup>101</sup> Helmer, O. (1983). Using Delphi Technique. Disponible en: [http://www.vocetech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.vocetech.org.bn/virtud_lib/) Consulta: 2 de mayo de 2009.

Linstone y Turoff (1975)<sup>102</sup> definían esta técnica como:

*El Delphi puede ser caracterizado como un método para estructurar el proceso de comunicación grupal, de modo que ésta sea afectiva para permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar con problemas complejos.*

Esta técnica pretende extraer y maximizar las ventajas que presentan los métodos basados en grupos de expertos y minimizar sus inconvenientes. Presenta las características siguientes:

- ❖ Anonimato: Durante un Delphi ningún experto conoce la identidad de los otros que componen el grupo de debate. Esto tiene una serie de aspectos positivos, como son:
  - Impide la posibilidad de que un miembro del grupo sea influenciado por la reputación de otro. La única influencia posible es la de la congruencia de los argumentos.
  - Permite que un miembro pueda cambiar sus opiniones, sin que eso suponga una pérdida de imagen.
  - El experto puede defender sus argumentos con la tranquilidad que da saber que en caso de que sean erróneos, su equivocación no va a ser conocida por los otros expertos.
  
- ❖ Interacción y retroalimentación controlada: Con la presentación continua del cuestionario, se van presentando los resultados obtenidos con los cuestionarios anteriores, se consigue que los expertos vayan conociendo los distintos puntos de vista y puedan ir modificando su opinión si los argumentos presentados les parecen más apropiados que los suyos. (Releer, 1998)<sup>103</sup>
  
- ❖ Respuesta del grupo en forma estadística: se presentan todas las opiniones indicando el grado de acuerdo que se ha obtenido. El consenso se obtiene por procedimiento matemático de agregación simple de juicios individuales y eliminación de las posiciones extremas (Adelson, 1985, en Barrientos Borg, 2001)<sup>104</sup>.

---

<sup>102</sup> Linstone, A. Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. 1975. Reading, MA: Addison-Wesley. Disponible en: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>. Consulta: 8 de septiembre de 2008.

<sup>103</sup> Releer, D. L. (1998). Expert panels disagree on medical treatments. *The Chronicle of Higher Education*, 44(43), A13-A14. Retrieved February 8, 1999 from the World Wide Web: <http://proquest.umi.com/pqdweb>

<sup>104</sup> Barrientos Borg, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento. Febrero de 2001.

- ❖ La superación de las dificultades de la investigación a través de la entrevista de grupo en profundidad, evitando el sesgo introducido por las personas dominantes del grupo, el ruido semántico dependiendo de los intereses individuales, la presión grupal a la conformidad y el etiquetaje.<sup>(105)</sup>
- ❖ La posibilidad de obtener una respuesta a un cuestionario de un grupo de expertos, que dadas sus características personales y profesionales, nos sería inviable reunir en torno a una mesa de discusión con los recursos de nuestra investigación (Armas Castro, 1995)<sup>106</sup>.

### **3.3.3.3.2.- Composición del Grupo de expertos participantes en la Delphi**

El panel de un ejercicio Delphi lo constituyen individuos elegidos con algún criterio de selección. Este grupo proporciona la información que requiere el grupo monitor para su estudio, la que es obtenida a partir de un sistema de comunicación estructurado en base a cuestionarios, los cuales se elaboran en sucesivas vueltas e incluyen un sistema de retroalimentación. Para efectuar la selección del panel que participará en un ejercicio, es preciso definir un universo de participantes posibles. La definición del universo está íntimamente relacionada con el objetivo del ejercicio y con el tema en estudio.

Los panelistas pueden ser de diversos tipos:

- Expertos: son aquellos que poseen un alto grado de conocimiento sobre el tema de estudio.
- Afectados: son todos los panelistas que están involucrados directamente o indirectamente con el tema en estudio.
- Representantes de las instancias decisionales: son todos los panelistas que en el ámbito de su actividad social y económica tiene capacidad de tomar decisiones e influir en el curso de acción de determinada variable.
- Facilitadores: son aquellas personas que tienen una gran habilidad para organizar, clarificar, y estimular las ideas del trabajo de grupo.

---

<sup>105</sup> Web Dictionary of Cybernetics and Systems: DELPHI METHODPRINCIPIA CYBERNETICA WEB -© URL= [http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI\\_METHO.html](http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI_METHO.html)

<sup>106</sup> Armas Castro, M. (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y CC de la Educación. Sección Pedagogía. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.

Además ofrecen en muchos casos, puntos de vista generales alternativos sobre la sociedad y la cultura.

- Colaboradores: son aquellas personas que, si bien no forman parte del panel como tal, reúnen las características de los panelistas y participan en el ejercicio contestando los cuestionarios a modo de prueba (Linstone y Turoff, 1975: 88)<sup>107</sup>.

A la hora de elegir a un panelista como experto, tenemos que seguir unos criterios de “*experticidad*”:

Según el *criterio externo de evaluación*: Estos son determinados por el grupo monitor y pueden estar basados en:

- Experiencia: se refiere al tiempo que el panelista ha dedicado al tema ya sea como investigador, docente, o en funciones públicas.
- Exactitud en otras proyecciones.
- Publicaciones referentes al tema.
- Participación en seminarios y encuentros a escala nacional, internacional, que tengan relación con el tema investigado.

Los propios panelistas son los que evalúan su grado de experticidad.

Seleccionamos un grupo de 14 expertos, que por su condición profesional, investigaciones y publicaciones, consideramos que poseen un conocimiento relevante del tema de investigación: Profesores Universitarios (4 Universidad de Granada; 3 Universidad de Huelva; 2 Universidad de Málaga; 2 Universidad de Almería; 1 Universidad de Extremadura; 1 Universidad de Córdoba y 1 Universidad de Cádiz) con experiencia en validación de cuestionarios.

### **3.3.3.2.3.- Organización secuencial para la elaboración del cuestionario**

La secuencia de elaboración del cuestionario ha sido la siguiente:

- Envío del primer cuestionario con propuesta de los campos a estudiar.
- Análisis del primer cuestionario.

---

<sup>107</sup> Linstone, A. and Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. Reading, M.A.: Addison-Wesley.

- Envío del segundo cuestionario con los campos y subcampos, indicando el grado de acuerdo-desacuerdo con cada tema y preguntas correspondientes a cada uno de ellos.
- Análisis del segundo cuestionario
- Envío del Tercer cuestionario ya jerarquizado en campos y con una reordenación de los subcampos y de las preguntas pertenecientes a cada uno de ellos. Incluyendo los grados de acuerdo-desacuerdo con cada tema.
- Análisis del tercer cuestionario.
- Envío de cuarto cuestionario jerarquizado por campos, subcampos, variables y preguntas categorizadas.
- Análisis del cuarto cuestionario
- Envío del quinto cuestionario jerarquizado por campos, subcampos, variables y preguntas categorizadas
- Análisis del quinto cuestionario y su elevación a definitivo
- Diseño y pilotaje del Cuestionario final.

Desarrollo y Seguimiento del proceso:

### 1) **Primer cuestionario:**

#### **a) Envío del Primer Cuestionario:**

La composición de este primer cuestionario incluye los campos que hemos diseñado para recoger la información.

La redacción del primer cuestionario presenta los siete campos inicialmente propuestos.

- Campo 1: Datos Sociodemográficos
- Campo 2: Tratamiento del tema transversal de educación para el consumo en el tercer ciclo de educación primaria
- Campo: 3: Motivaciones hacia el consumo en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria
- Campo 4: Influencia de los agentes de socialización primaria y secundaria sobre los hábitos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria
- Campo 5: Comportamientos cotidianos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria

- Campo 6: Tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria
- Campo 7: Contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable

Todos los cuestionarios fueron remitidos el 11 de diciembre de 2008, a través de correo electrónico con una carta de presentación del trabajo realizada por parte del Tutor del Período de Investigación Tutelada y por una exposición y aclaración de motivos realizada por la Doctorando.

### **b) Análisis de los resultados del primer cuestionario:**

#### ELEMENTOS DE ACUERDO:

Contestan los 14 expertos Todos ellos (14) están de acuerdo en los Campos propuestos.

#### DISCREPANCIAS:

Ninguna expresada de manera manifiesta, solo aspectos formales.

#### APORTACIONES:

- Incluir un nuevo campo dónde se incluya el perfil sociodemográfico de los alumnos y sus familiares
- Se menciona la posibilidad de cambiar el título de alguno de los campos (el campo 5)
- Se hacen sugerencias sobre la conveniencia de la inclusión de algunos subcampos dentro de los campos que se propusieron en el primer cuestionario
  - ❖ Con respecto al Campo 2:
    - *A nivel de centro*
    - *A nivel de clase*
  - ❖ Con respecto al Campo 3:
    - *En el colegio*
    - *Fuera del colegio*
  - ❖ Con respecto al Campo 4:
    - *Autoestima*
    - *Padres y madres*
    - *Grupos de amigo/as*
    - *Medios de comunicación*



- Se hacen aportaciones para incluir nuevas preguntas dentro de los campos que se habían propuesto.

#### DECISIONES QUE SE TOMAN:

- Incluir las aportaciones de los expertos, implica añadir nuevos subcampos y nuevas preguntas, y reformular el título de los campos.

#### **2) Segundo Cuestionario:**

Se procede a incorporar todos aquellos aspectos que los expertos habían considerado relevantes y se les envía el segundo cuestionario el día 2 de febrero de 2009.

##### **a) Análisis de los resultados del segundo cuestionario:**

Se reciben respuestas de 11 de los 14 expertos participantes. Está estructurado siguiendo el análisis de los siguientes aspectos:

- Puntos de consenso o acuerdo entre la mayoría de los expertos.
- Discrepancias.
- Aportaciones de carácter general
- Aportaciones de carácter específico
- Decisiones que se toman. De carácter general y específico

La información recogida se puede sintetizar de la siguiente manera:

#### ELEMENTOS DE ACUERDO:

- Todos los expertos están de acuerdo en la incorporación de los nuevos subcampos y las nuevas preguntas aportadas anteriormente.

#### DISCREPANCIAS:

- Un experto considera que la formulación de algunas preguntas puede llevar a la confusión con la relación entre educación para la salud y la educación para el consumidor. Ejemplo: *“Considero que es muy importante comer frutas y verduras”*.
- Algunos expertos consideran que no existe diferenciación entre las preguntas relacionadas con el subcampo: A nivel de colegio y el

subcampo a nivel de clase, dentro del campo 2: Tratamiento del tema transversal de la educación para el consumo en Educación Primaria.

#### APORTACIONES DE CARÁCTER GENERAL:

Los expertos aportan las siguientes consideraciones respecto a:

- Aspectos formales:
  - Incluir la introducción de información e instrucciones al alumnado para la realización del cuestionario.
  - Incluir la escala cualitativa para la valoración de los ítems
  - Delimitar los diferentes campos agrupando las preguntas correspondientes a cada uno de ellos.

#### APORTACIONES DE CARÁCTER ESPECÍFICO:

Los expertos opinan sobre los diferentes campos y subcampos del cuestionario:

##### A) En relación a los campos y subcampos

- Algunos expertos opinan que se deberían reducir los campos y se podría hacer por ejemplo una distinción entre el alumnado, la calle y la escuela.
- Incluir algunos campos como subcampos, dentro de otros campos más genéricos.
- Incluir algún campo que haga referencia a la valoración del cuestionario.

##### B) En relación a los ítems concretos:

- Evitar los ítems que puedan incluir varias preguntas en una, por ejemplo, en el ítem que se pregunta: “*Me gusta que mis padres me lleven a los centros comerciales porque me lo paso muy bien*” o “*Prefiero ir a un centro comercial a hacer deporte o jugar en la calle*”. Son tres preguntas.
- Intentar no utilizar las preguntas en negativo que pueden provocar confusión al alumno/a a la hora de responderlas o no quedar suficientemente claras. Ejemplo: “*Si me gusta algo, lo quiero lo antes posible, no puedo esperar*”
- Evitar las preguntas que repiten la misma idea pero expresada de forma diferente.

- Procurar eliminar los términos que puedan resultar de difícil comprensión para el alumnado. Por ejemplo: *“Consumo responsable”*.
- Evitar incluir en las preguntas, alguna clave que pueda inducir al alumno a contestar lo adecuadamente correcto y no lo que él realmente haga o piense. Por ejemplo: *“Prefiero comprar algo que me resulte práctico a que sea bonito”*. *“Para navidad pido muchos regalos que luego no utilizo”*

#### DECISIONES QUE SE TOMAN:

De carácter general en lo referido al aspecto formal:

- Se incorporan la información e instrucciones de realización del cuestionario
- Se incluye la escala valorativa de carácter cualitativo de 6 opciones de respuesta, desde 1: muy desacuerdo hasta el 6: muy de acuerdo.
- Se enumeran y diferencian los campos dándoles nombre a cada uno de ellos
- Se dividen las preguntas de cada uno de los subcampos en tablas diferenciadas, distribuyendo aproximadamente el mismo número de preguntas encada una.

De carácter específico: En este apartado dividimos las decisiones en dos apartados según las aportaciones de los expertos, el primero hace referencia a las decisiones tomadas en relación a los campos y subcampos (denominación, agrupamiento, reordenación, inclusión de subcampos y campos), y el segundo va referido a las aportaciones que hicieron los expertos sobre los ítems concretos de cada uno de los subcampos.

A) Decisiones sobre los campos y subcampos:

#### **Denominación de los campos:**

- Se cambia la denominación de algunos campos y pasan a ser los siguientes:
  - El campo 1: no varía
  - El campo 2: desaparece como tal y pasa a incluirse como subcampo dentro del campo 3.
  - El campo 3: cambia de su denominación anterior: MOTIVACIONES HACIA EL CONSUMO EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA y pasa a llamarse: “CRITERIOS Y MOTIVACIONES PERSONALES PARA EL CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”
  - El campo 4 y el resto mantienen su denominación anterior.

### **Agrupamientos y reordenación de los campos:**

- Agrupamos y reordenamos los campos del cuestionario nº 2, (2, 5, 7) como subcampos de los campos propuestos para el siguiente cuestionario.  
(El campo 5 y 7 pasan como subcampos del campo nº 2 nuevo y el campo 2 pasa como subcampo del campo nº 3 nuevo)
  - El campo 1: se queda igual
  - El campo 2: desaparece y queda incluido como subcampo del nuevo campo nº 3
  - El campo 3: se mantiene como campo pero aumenta su número de subcampos porque engloba como subcampos, al campo nº 5 y nº 7 del anterior cuestionario que se transforman (antiguos campos nº 3, nº 5 y nº 7) en el nuevo campo nº. 2
  - El campo nº 4: conserva su denominación siendo la del nuevo campo nº 3 y sus subcampos quedan incluidos en el nuevo campo nº 3
  - El campo nº 5: se incluye como subcampo dentro del nuevo campo nº 2
  - El campo nº 6: pasa a ser el nuevo campo nº 4.
  - El campo nº 7: se incluye como subcampo dentro del nuevo campo nº 2

Quedando estructurado el cuestionario de la siguiente forma:

Campo 1: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Campo 2: CRITERIOS Y MOTIVACIONES PERSONALES PARA EL CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Subcampos antiguos: 5 y 7

Campo 3: INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DEL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Subcampos antiguos: nº. 2

Campo 4: TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

### **Inclusión de nuevos subcampos**

- Incluimos los siguientes subcampos:
- \* En el campo 1: se añaden los subcampos:
  - Información relacionada con el alumno: edad, sexo, localidad, número de hermanos, colegio público o concertado, uso uniforme, personas con las que vive en casa etc.
  - Información del entorno: zonas comerciales y de ocio cercanas etc.
- \* En el campo 2: se añaden los subcampos:
  - Comportamientos y hábitos cotidianos
  - Hábitos relacionados con la alimentación
  - Comportamientos y hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales.
- \* En el campo 3: se añaden el subcampo: a nivel de centro.

### **Inclusión de nuevos campos**

- Incluimos el campo nº 5, referido a la valoración del cuestionario y al grado de sinceridad con el que ha sido contestado

Resumiendo:

- De los siete campos presentados en el cuestionario inicial pasamos a 4 campos:
- Campo 1: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS
- Campo 2: CRITERIOS Y MOTIVACIONES PERSONALES PARA EL CONSUMO EN EL ALUMANDAO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
- Campo 3: INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACION PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
- Campo 4: TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FISICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
- Campo 5: VALORACIÓN Y GRADO DE SINCERIDAD DEL CUESTIONARIO

## B) Decisiones sobre los ítems concretos de los campos y subcampos

- Hacer preguntas referidas sólo a un aspecto, eliminando la acción menos importante o añadiendo dos preguntas donde nos encontremos dos aspectos diferentes en la misma pregunta.
- Poner todas las preguntas en positivo.
- Eliminar preguntas que se repiten
- Prescindir del término “Consumo responsable”
- Descartar palabras que puedan ser clave para romper la expectativa de respuesta del alumno.
- Modificar los ítems en los que pudieran entenderse que existiera más relación con la salud que con el consumo.

### 3) Tercer Cuestionario:

Una vez incluidas todas las sugerencias que han sido adoptadas por consenso mayoritario de los expertos se procede al envío del tercer cuestionario el día 27 de Febrero de 2009.

#### ELEMENTOS DE ACUERDO:

Prácticamente todos los expertos manifiestan su conformidad con el cuestionario no realizando ninguna modificación sustancial en los aspectos esenciales del cuestionario, limitándose a aspectos más concretos sobre la redacción, inclusión o eliminación de ítems.

#### DISCREPANCIAS:

No se recoge ninguna.

#### NUEVAS APORTACIONES:

Los expertos opinan en relación a cada uno de los campos propuestos en el cuestionario anterior:

#### Referido al campo 1: Datos sociodemográficos.

- Los expertos piensan que sería conveniente estructurar los ítems diferenciando los datos del alumno, de su familia y los del contexto que rodea a alumno/a. Ejemplo: Su casa, su barrio etc.

- Opinan que sería preferible eliminar el ítem: “Conozco muchas marcas”, por lo genérico y por la multitud de marcas a las que se puede referir sin hacerlo sobre ninguna.

### Referidas al campo 2

En relación al subcampo de Autonomía

- Eliminar ítems que se repiten:
  - Como por ejemplo: “Cuando no consigo lo que quiero comprarme, me siento mal y me enfado mucho”.

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos cotidianos**

- Cambiar la formulación de las preguntas como por ejemplo:
  - *“Cuando quiero algo, se lo digo a mis padres hasta que me lo compran” por “Cuando quiero algo, se lo repito a mis padres todas las veces que haga falta, hasta que me lo compran”.*
- Añadir ítems:
  - *“A veces visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as,..”*

En el subcampo de **Hábitos relacionados con el tiempo libre y ocio**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - Como por ejemplo: *“Los fines de semana los paso en mi casa jugando a la videoconsola”.*
- Sustituir o reformular ítems:
  - Como por ejemplo, cambiar *“Prefiero ir a un centro comercial a hacer deporte o jugar en la calle”*, por *“Me gusta más ir a comprar que ir a hacer deporte”.*
- Añadir ítems:
  - Ejemplo: *“Considero que hay consecuencias si uso inadecuadamente el mp3”.*

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales.**

- Reformular ítems:
  - Como por ejemplo: *“Es mejor tomar un baño que darse una ducha porque se ahorra más agua”* por el ítem *“Creo que es mejor tomar un baño que darse una ducha”.*

- Añadir ítems:
  - Como ejemplo vemos el siguiente: *“Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado”*.

### Referidas al campo 3:

#### En el subcampo de **Madres y Padres:**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - Ejemplo: *“Mis padres me enseñan a cuidar lo que tengo”*.
- Sustituir o reformular ítems:
  - Al ítem *“Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más conocida”* añadirle al final *“... y cara”*.
- Añadir ítems:
  - *“Mis padres siempre miran las etiquetas de un producto antes de comprarlo”*.

#### En el subcampo de **Grupos de amigos/as:**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“La opinión de mis amigos/as es muy importante para mí”*.
- Sustituir o reformular ítems:
  - Sustituir *“Mis amigos y yo nos reímos de los niños/as que no llevan ropa de marca”*, por
  - *“Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca”*.

En el subcampo de **A nivel de centro:** No hay ninguna aportación en este subcampo.

#### En el subcampo de **Medios de comunicación: (televisión, radio, prensa y material escrito, internet).**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - Por ejemplo: *“Tengo acceso a internet en casa”*
- Sustituir o reformular ítems:
  - Redactar el ítem: *“Los regalos de Navidad los pido porque salen en la televisión”* como sigue: *“En navidad casi todos los regalos que pido salen por televisión”*.
- Añadir ítems:
  - Un ejemplo puede ser: *“Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en la televisión”*.

### Referidas al campo 4:



- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“Me fijo cuando compro material deportivo sobretodo en de qué marca es”.*
- Sustituir o reformular ítems:
  - *“Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca, es mejor que las que no tienen”, por “Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca”.*

#### Referidas al campo 5:

- Cambiar la denominación del campo.
- Añadir ítems:
  - Rellenar este cuestionario me ha resultado: Dificil, Normal, Fácil
- Sustituir o reformular ítems:
  - *En las respuestas de este cuestionario he sido: Nada sincero, Poco sincero, Muy sincero*

#### DECISIONES QUE SE TOMAN:

##### Referidas al campo 1:

- Se distribuyen las preguntas de este campo, en diferentes subcampos:
  - Datos del alumno/a
  - Datos del hogar donde vive
  - Datos de la localidad donde vive y su entorno cercano
- Eliminar el ítem:
  - *“Conozco muchas marcas”* porque el término marcas tiene un significado muy amplio.
- Añadir ítems:
  - *Mis padres me dan alguna paga a la semana*
  - *Si recibe alguna paga, di Cuánto te dan 1 a 5, 5 a 10, 10 a 15, más de 15.*
  - *En casa normalmente vamos a comprar a:*
  - *Supermercado Dani, Coviran, Mercadona, todo 100, mercadillo o baratillos, Carrefour, Hirpercor, Alcampo, tiendas pequeñas de ropa, kiosco.*
  - *A veces, siempre, nunca.*

- *Las cosas que son para mí, quién las compra: yo, mi madre, mi padres, mis hermanos, abuelos*

## Referidas al campo 2

### En el subcampo de Autonomía

- Eliminar preguntas que se repiten: *Me gusta tener un buen aspecto e imagen. (autonomía).*
  - *Cuando no consigo lo que quiero comprarme, me siento mal y me enfado mucho. (autonomía)*

### En el subcampo de **Comportamientos y hábitos cotidianos**

- Cambiar la formulación de las preguntas:
  - *En Navidad es la época del año en la que pido recibo más regalos (autonomía)*
  - *Cuando quiero algo, se lo repito a mis padres todas las veces que haga falta, hasta que me lo compran*
  - *Cuando no consigo lo que quiero tener comprarme, me siento mal y me enfado mucho.*
- Añadir ítems:
  - *Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.*
  - *A veces visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as,..*
  - *Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora*
  - *Normalmente en mi cumpleaños les pido muchos regalos a mis padres y familiares.*
  - *Me da igual como vayan vestidos los demás, mi ropa es la mejor*
  - *Me siento mal, porque no puedo comprarme todo lo que me gustaría*

### En el subcampo de **Hábitos relacionados con la alimentación**

- Sustituir o reformular ítems:
  - *Cuando voy a comprar me gusta elegir entre varias cosas, la mejor. Más cara*
  - *En Navidad es la época del año en la que pido recibo más regalos.*
  - *Normalmente En septiembre, al comenzar el curso me compro materiales nuevos (lápices, libretas, rotuladores...) para el colegio.*
- Añadir ítems:
  - *Para beber casi siempre tomo refrescos.*

- *Suelo merendar un bocadillo que me hace mi madre.*
- *Crees que tus hábitos alimenticios se corresponden con una dieta sana y equilibrada.*
- *Pienso que la publicidad sobre productos de alimentación ayuda a la adquisición de unos buenos hábitos alimenticios.*
- *Conozco las consecuencias del consumo de drogas y alcohol.*
- *A menudo mi madre me compra fruta para el recreo.*
- *Los alimentos que normalmente como, salen anunciados en la televisión.*

En el subcampo de **Hábitos relacionados con el tiempo libre y ocio**

- Eliminar preguntas que se repiten:
  - *Los fines de semana los paso en mi casa jugando a la videoconsola.*
  - *Me gusta hacer manualidades para reutilizar cosas que no utilizo en mi tiempo libre (porque se repite con la anterior)*
- Sustituir o reformular ítems:
  - *Me gusta más ir a comprar que ir a hacer deporte.*
  - *Prefiero ir a un centro comercial a hacer deporte o jugar en la calle.*
  - *Por las tardes realizo algún tipo de actividad extraescolar fuera de casa (cambiado de sitio y reformulada la pregunta)*
- Añadir ítems:
  - *Considero que hay consecuencias si uso inadecuadamente el mp3.*

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales.**

- Eliminar
  - *No pasa nada si dejamos encendidos los electrodomésticos aunque no los usemos.*
- Sustituir o reformular ítems:
  - *Creo que Es mejor tomar un baño que darse una ducha, se ahorra más agua.*
  - *Normalmente dejo los electrodomésticos hay que dejarlos encendidos aunque no los usemos.*
- Añadir ítems:
  - *Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado.*

- *Estoy acostumbrado/a guardar el papel que solo está escrito por una cara, para reutilizarlo más tarde.*
- *Suelo almacenar los objetos usados (pilas, botellas, ropa) para reciclarlos.*
- *Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.*
- *Considero que mi forma de vida influye en los demás seres vivos.*

### Referidas al campo 3:

#### En el subcampo de **Madres y Padres:**

- Eliminar preguntas que se repiten:
  - *Mis padres me enseñan a cuidar lo que tengo. (Muy parecida a otra que hay más abajo)*
- Sustituir o reformular ítems:
  - *Me gusta que mis padres compren la comida y bebida que anuncian en televisión porque es mejor.*
  - *Todo lo que compran mis padres suele ser la marca más conocida y cara.*
  - *Mis padres reciclan la basura en casa organizándola en tres tipos diferentes (papel, plásticos, vidrios y orgánica).*
- Añadir ítems:
  - *Conozco por mis padres que es el comercio justo.*
  - *Mis padres siempre miran las etiquetas de un producto antes de comprarlo.*

#### En el subcampo de **Grupos de amigos/as:**

- Eliminar preguntas que se repiten:
  - *La opinión de mis amigos/as es muy importante para mí. (Muy parecida a la anterior)*
- Sustituir o reformular ítems:
  - *Casi todos Mis compañeros/as llevan ropa de marca.*
  - *Sustituir: Mis amigos y yo nos reímos de los niños/as que no llevan ropa de marca. Por Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca*

#### En el subcampo de **A nivel de centro:**

#### En el subcampo de **Medios de comunicación: (televisión, radio, prensa y material escrito, internet)**

- Eliminar preguntas que se repiten:

- *Tengo acceso a internet en casa. Aparece en el campo 1*
- *El material escolar lo escojo porque aparecen mis personajes favoritos de televisión, dibujados en él (dibujos animados, deportistas, etc.). Se repite con ítem campo 2*
- *Suelo pedir los regalos que salen por la televisión en Navidad (similar a uno anterior)*
- *Sustituir o reformular ítems:*
  - *Veo mucho la televisión, más de dos horas al día. Son dos preguntas, ¿cuántas horas ves la tv? Otro tipo de pregunta, o poner solo: casi todos los días veo más de dos horas la tv.*
  - *Los regalos de Navidad los pido porque salen en la televisión.*
  - *En navidad casi todos los regalos que pido salen por televisión.*
- *Añadir ítems:*
  - *“Creo que resulta complicado llevar a cabo las instrucciones necesarias para un uso adecuado de Internet”.*
  - *“Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en la tele”.*

Referidas al campo 4:

- *Eliminar preguntas que se repiten:*
  - *“Me fijo cuando compro material deportivo sobretodo en de que marca es”.*
- *Sustituir o reformular ítems:*
  - *“Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca por ser de marca, es mejor que las que no tienen”.*

Referidas al campo 5:

**CAMPO 5: VALORACIÓN DEL CUESTIONARIO Y GRADO DE SINCERIDAD CON EL QUE SE RESPONDE:**

- *Añadir ítems:*
  - *Rellenar este cuestionario me ha resultado: Difícil, Normal, Fácil.*
  - *Este cuestionario me ha parecido: Largo, Normal, Corto.*
  - *Creo que los resultados del cuestionario pueden servir.: Nada, Poco, Mucho.*
  - *Este cuestionario me ha gustado. Poco, Normal, Mucho.*
  - *¿Quieres añadir alguna cosa a este cuestionario?*
- *Sustituir o reformular ítems:*

En las respuestas de este cuestionario he sido: Nada sincero, Poco sincero,  
Muy sincero

#### **4) Cuarto cuestionario:**

Una vez incluidas todas las sugerencias que han sido adoptadas por consenso mayoritario de los expertos se procede al envío del cuarto cuestionario el día 11 de marzo de 2009.

#### **ELEMENTOS DE ACUERDO:**

Prácticamente todos los expertos manifiestan su conformidad con el cuestionario no realizando ninguna modificación sustancial en los aspectos esenciales del cuestionario, limitándose en esta ocasión básicamente a la eliminación de ítems, por ser un cuestionario todavía muy extenso, con ítems que pueden considerarse repetidos.

#### **DISCREPANCIAS:**

No se recoge ninguna.

#### **NUEVAS APORTACIONES:**

Los expertos opinan en relación a cada uno de los campos propuestos en el cuestionario anterior:

Referido a las instrucciones del cuestionario: creen conveniente sustituir en el segundo párrafo “es muy importante” por “es necesario”.

Referido al campo 1: Datos sociodemográficos.

- Opinan que en los datos del alumno en referencia al año de nacimiento es mejor sustituirlo por el término edad y que los alumnos/as indiquen los años que tienen.
- En los datos del hogar en relación al trabajo de los padres, creen conveniente sustituir el término “*responsable del hogar*” por “*empleado del hogar (amo/a de casa)*”, “*Desempleado*” por “*En el Paro*” y “*Operario/a*” que puede llevar a confusión por “*Construcción (albañil, fontanero, electricista)*”. Además de eliminar ítems como Autónomo/a y Funcionario/a por ser muy amplios.

- Eliminar por completo el apartado de *“Quién suele ser el que hace la compra en casa”* y el apartado *“en casa normalmente vamos a comprar a...”* porque no aportarían información relevante para el estudio.

### Referidas al campo 2

En relación a las instrucciones para complementar el cuestionario, sustituir *“respuesta correcta”* por *“respuesta que consideres más adecuada”*.

En relación al subcampo de Autonomía

- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“Me siento importante por tener cosas que los demás no tienen”*.
  - *“Pienso que si tengo algo de marca estaré mejor visto por mis compañeros”*.
  - *“En ocasiones me siento muy desafortunado por no poder comprarme todo lo que quiero”*.
  - *“Me da igual cómo vayan vestidos los demás, mi ropa es la mejor”*
- Añadir ítem procedente del subcampo *“grupo de amigos/as”*: *Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca.*

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos cotidianos**

- Eliminar ítems:
  - *“Me gustaría comprarme casi todo lo que veo en las tiendas”*.
  - *“Cuando quiero algo, se lo repito a mis padres todas la veces que haga falta, hasta que me lo compran”*.
  - *“Durante el año juego casi todos los días con los regalos de Navidad”*
  - *“Normalmente la ropa que utilizo no es de marca conocida”*

En el subcampo de **Hábitos relacionados con la alimentación:**

- Eliminar ítem:
  - En concreto: *“Los alimentos que normalmente como, salen anunciados en la televisión”*.

En el subcampo de **Hábitos relacionados con el tiempo libre y ocio**

- Eliminar ítems:
  - *“Considero que hay consecuencias si uso inadecuadamente el mp3”,* puede que tenga mayor dificultad para los alumnos/as.

- Reformular ítems:
  - Cambiar *“En mi tiempo libre juego con la videoconsola”* añadiéndole al final *“...y con el ordenador”*.

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales.**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“Cuando me ducho cierro el grifo del agua mientras me enjabono”*.
  - *“Considero importante no malgastar agua”*.
  - *“En mi clase casi siempre se nos olvida apagar las luces cuando salimos”*.
- Reformular ítems:
  - *“Cuando me estoy lavando los dientes dejo el grifo abierto hasta que termino”* por el ítem *“Cuando me lavo los dientes cierro el grifo”*, porque se refiere a la misma idea y es más corto el enunciado.

Referidas al campo 3:

En el subcampo de **Madres y Padres:**

- Sustituir el enunciado de este subcampo por *“Familia”* por ser un término más amplio y que engloba a hermanos y a otros familiares.
- Añadir ítem: *“Mi familia me enseña que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen”*.
- Eliminar ítems:
  - *“Todo lo que pido a mis padres me lo compran” por estar repetida.*
  - *“Mis padres me compran el material del colegio más caro”*.
  - *“Mis padres me enseñan por qué debo comprar una cosa y no otra”*.
  - *“Mis padres siempre miran las etiquetas de un producto antes de comprarlo”*.
- Reformular ítems:
  - Cambiar en el ítem: *“Opino que mis padres me dan poco dinero a la semana para mis gastos”*, cambiar *“Opino que mis padres...”* por *“Creo que mi familia...”*.

En el subcampo de **Grupos de amigos/as:**

- Reformular ítems:
  - Cambiar el ítem *“Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca”*, al subcampo de autoestima.



En el subcampo de **A nivel de centro:**

- Eliminar ítems:
  - *“Realizamos actividades en clase para aprender a elegir bien lo que compramos”.*

En el subcampo de **Medios de comunicación: (televisión, radio, prensa y material escrito, internet).**

- Eliminar ítems:
  - *“Creo que resulta complicado llevar a cabo las instrucciones necesarias para un uso adecuado de Internet”* porque posiblemente no todos los alumnos/as la puedan entender.

Referidas al campo 4:

- Eliminar ítems por repetición: *“Mi maestro/a lleva normalmente la ropa de marcas muy conocidas”.*
- Reformular ítems:
  - En el ítem: *“A menudo en clase de E. Física, fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...)”,* eliminar *“A menudo...”.*
- Añadir ítem:
  - Los expertos aportan la posibilidad de preguntar si los alumnos/as realizan alguna actividad física en la que tengan que abonar una cuota por participar.

Referidas al campo 5:

No hay ninguna sugerencia

DECISIONES QUE SE TOMAN:

- Se tienen en cuenta todas las aportaciones y se procede a la modificación del cuestionario, es decir, eliminar ítems, reformular ítems... como hemos ido enumerando anteriormente.

## **5) Quinto Cuestionario:**

Una vez incluidas todas las sugerencias que han sido adoptadas por consenso mayoritario de los expertos se procede al envío del quinto cuestionario el día 25 de marzo de 2009.

### ELEMENTOS DE ACUERDO:

Mediante esta nueva revisión pretendemos que los expertos concluyan la concreción el cuestionario quedando así elaborado para su pilotaje.

### DISCREPANCIAS:

No se recoge ninguna.

### NUEVAS APORTACIONES:

Los expertos opinan en relación a cada uno de los campos propuestos en el cuestionario anterior:

- En relación al cuestionario en general, nos indican la enumeración de los ítems, poner en el encabezado de cada página del cuestionario la escala de respuestas para que les sirva de recordatorio y eliminar la separación por campos y subcampos, puesto que para los alumnos no es necesaria esa información para contestar a las preguntas.

#### Referido al campo 1: Datos sociodemográficos.

- En relación a la estructura:
  - Puesto que los datos sociodemográficos son más fáciles de rellenar, se cree conveniente situarlos al final de cuestionario, que es cuando pueden estar más cansados los alumnos/as.
  - Cambiar la situación del ítem *“Mis padres me dan alguna paga a la semana”* y colocarlo después del ítem *“¿Llevas uniforme?”* puesto que está más relacionado con los datos personales del alumno/a.
  - Cambiar el orden del ítem *“Mis padres trabajan en:”* y ponerlo detrás del ítem *“Personas con las que vivo”*.
- En relación al contenido:
  - Indican que es conveniente aclarar cuando se pregunta por el número de hermanos, si es contándose a ellos o no.

#### Referidas al campo 2

En relación al subcampo de Autonomía

- Eliminar del ítem:
  - *“Cuando no consigo lo que quiero tener, me siento mal y me enfado mucho”, “... me siento mal...”.*

#### En el subcampo de **Comportamientos y hábitos cotidianos**

- Cambiar la formulación de las preguntas:
  - *“Cuando voy a comprar, me gusta elegir entre varias cosas, la más cara”* por *“Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro”.*
  - *“En Navidad, en mi familia damos juguetes que ya no utilizamos a otros niños que los necesitan”* por *“En Navidad, mi familia da juguetes a otros niños necesitados”.*
  - *“Normalmente en mi cumpleaños les pido muchos regalos a mis padres y familiares”* por *“Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares”*
  - *“Cuando sale una nueva versión de mi juguete preferido, se lo pido a mis padres aunque sea muy parecido al que tengo”* por *“Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres”.*
  - *“Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación”* por *“Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a que me lo cambien o arreglen”*

Además, comenzar el ítem *“A veces visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as,...”* por *“Normalmente visto....”.*

- Eliminar ítems:
  - *“Prefiero comprar algo que me resulte útil a que sea bonito”.*

#### En el subcampo de **Hábitos relacionados con la alimentación**

- Eliminar ítems:
  - *“Suelo merendar los bocadillos que me hace mi madre”.*
- Reformular ítems:
  - *“Me gusta mucho ir a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...”* comenzar por *“Normalmente voy a...”*
  - *“Me gusta que mis padres compren la bebida y comida que anuncian en televisión”* por *“Normalmente mis padres compran...”.*

#### En el subcampo de **Hábitos relacionados con el tiempo libre y ocio**

- Sustituir o reformular ítems:

- Cambiar *“Me gusta más ir a comprar que ir a hacer deporte”*, por *“Normalmente voy más a comprar que a hacer deporte”*.
- *“En mi tiempo libre juego con la videoconsola o con el ordenador”* por *“Casi todos los días juego...”*.
- *“Los fines de semana suelo ir a comprar con mis padres”* por *“A menudo los fines de semana voy a comprar con mis padres”*.
- *“Por las tardes, realizo algún tipo de actividad extraescolar fuera de casa”* por *“Por las tardes, realizo alguna actividad física: deporte, baile...”*.

En el subcampo de **Comportamientos y hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales**.

- Reformular ítems:
  - *“Creo que es mejor tomar un baño que darse una ducha”* por *“Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha”*.
  - *“Normalmente dejo los electrodomésticos encendidos”* sustituir encendidos por *“con el piloto encendido”*.
  - *“Normalmente reciclo los envases y papeles que envuelven mis regalos”* por *“Normalmente reciclo los envases y papeles”*.
  - *“Estoy acostumbrado/a a guardar el papel que solo está escrito por una cara, para reutilizarlo más tarde”* por *“Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara”*.
  - *“Suelo almacenar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...) para reciclarlos”* por *“Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...)”*
- Eliminar ítems:
  - *“Considero que mi forma de vida influye en los demás seres vivos”* porque puede tener un significado muy amplio.
- Cambiar ubicación de ítems:
  - El ítem *“Conozco el comercio justo”* que pertenecía al subcampo de la familia debería pasar a forma parte de este subcampo.

Referidas al campo 3:

En el subcampo de **Familia:**

- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“Conozco por mis padres que es el comercio justo”* que pasaría al subcampo Comportamientos y Hábitos relacionados con el consumo de recursos naturales por estar más relacionado con esa temática.
- Sustituir o reformular ítems:

- *“Mi familia me pregunta cuando me van a compra algo que quiero”* por *“Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero”*.
- En el ítem: *“Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más conocida y cara”* quitar lo de más conocida por preguntar dos cosas a la vez.
- *“Mis padres reciclan la basura en casa organizándola en cuatro tipos diferentes (papel, plástico, vidrios y orgánica)”* por *“Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plástico, vidrios y orgánica)”*.

En el subcampo de **Grupos de amigos/as**:

- Eliminar ítems que se repiten:
  - *“Creo que en mi clase existen diferentes grupos de amigos/as según sus gustos”*.
- Sustituir o reformular ítems:
  - Sustituir *“Si mis amigos/as compran unas zapatillas de determinada marca, yo me las compro también”*, por *“Si mis amigo/as compran una zapatillas de marca, yo me las compro igual”*.

En el subcampo de **A nivel de centro**:

- Eliminar ítems:
  - Se propone la eliminación del ítem *“Mis maestros/as me dicen que es muy importante el respeto al material”*.
- Sustituir o reformular ítems:
  - Sustituir el ítem *“Mis maestros/as me han enseñado a no gastar sin necesidad los materiales de clase (tizas, folios, lápices...)”* por *“Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...)”*.
  - También *“Al comenzar el curso mis maestros/as me dicen que utilice el material (libretas, lápices, rotuladores...) que tenía el curso anterior”* por *“Al comenzar el curso mis maestros/as nos piden que compremos nuevos materiales”*.

En el subcampo de **Medios de comunicación: (televisión, radio, prensa y material escrito, internet)**.

- Sustituir o reformular ítems:
  - Redactar el ítem: *“De mayor me gustaría ser rico/a y famoso/a como los personajes que veo en televisión”* como sigue: *“De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de televisión”*.
  - También sustituir *“Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet”* por *“Mi maestro/a*

*me enseña a que no me crea todo lo que sale en televisión, prensa, radio e Internet”.*

Referidas al campo 4:

- Sustituir o reformular ítems:
  - *“Pienso que es necesario ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que no se rompan y duren más”, por “Pienso que es importante ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que duren más”.*

Referidas al campo 5:

No se establece ninguna aportación.

Motivo de todas estas aportaciones:

El motivo para reformular estos ítems es preguntar lo mismo de pero de una forma más sencilla y breve, para reducir el número de hojas que ocupará el cuestionario, siendo este motivo el de la eliminación de algunos ítems que no se consideran tan importantes para la investigación.

DECISIONES QUE SE TOMAN:

Se tienen en cuenta todas las aportaciones y sugerencias que realizan los expertos incluyéndose en la elaboración del siguiente cuestionario, con el cuál se pasará el pilotaje del mismo.

Al final el cuestionario de compone de 96 ítems, divididos en 5 campos.

**3.3.3.4.- Pilotaje del Cuestionario**

Para completar la validación del cuestionario realizamos un pilotaje con 55 alumnos/as de 5º de Educación Primaria, con el único objetivo de valorar la comprensión del mismo. Se decidió pilotar con grupos de la misma edad y nivel que los que posteriormente formarán la muestra de la investigación para asegurarnos de la perfecta comprensión del mismo una vez resueltas las dudas con dichos alumnos/as. Surgieron entonces algunas incidencias:

- En algunos de los ítems no se comprendía el vocabulario o expresiones utilizadas.

- Algunos de los ítems propuestos se eliminaron, ya que la mayoría de la muestra piloto encuestada no comprendía lo que se preguntaba.
- Se concretó la forma de preguntar en los ítems de selección de respuesta, ya que planteaba dudas en un inicio.

Se entregó el cuestionario, con una breve explicación previa para ver qué preguntas o problemas surgían.

### **3.3.3.5. Validez y fiabilidad del Cuestionario**

#### **3.3.3.5.1.- Validez del Cuestionario**

La validez es el grado en que los resultados coinciden realmente con la realidad estudiada (Bell, 2002)<sup>108</sup>. Siguiendo a esta misma autora, hemos considerado oportuno asegurar tanto la validez interna como la externa. Entendemos por validez interna al cuestionario el grado de coincidencia entre el significado atribuido a las categorías conceptuales que hemos asignado y el significado atribuido a esas mismas categorías por los participantes, mientras que la validez externa es el grado de coincidencia de los resultados con otros estudios similares y en el que los marcos teóricos, definiciones y técnicas de investigación utilizadas resulten comprensibles para otros investigadores.

En nuestro caso, hemos asegurado la validez externa del cuestionario apoyándonos en una fuerte revisión teórica y documental de los cuestionarios que se han utilizado previamente con un objeto de estudio similar al nuestro, mientras que la interna la hemos garantizado apoyándonos en dos procedimientos: la técnica Delphi y la prueba piloto o pretest del cuestionario.

Los expertos que han participado en la técnica Delphi han interpretado el significado de los ítems y han valorado su claridad, pertinencia y coherencia. Cada uno de los expertos tiene su propio estilo, definición y perspectiva del objeto de estudio, y esto se refleja en los datos resultantes, lo que nos puede llevar a datos más válidos.

La prueba piloto, además de mirar los primeros índices de fiabilidad de los ítems y consistencia del cuestionario, también aportó indicadores sobre el

---

<sup>108</sup> Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

grado de comprensión y de acuerdo de los participantes en esta fase previa con los significados e ítems que se proponían.

Según Cea D' Ancona (2001)<sup>109</sup>, para la prueba piloto del cuestionario, se escoge una pequeña muestra de individuos de iguales características que la población estudio. El objetivo esencial de esta fórmula de validación es evaluar la adecuación del cuestionario, la formulación de las preguntas y su disposición conjunta. En concreto, con esta prueba pretendimos comprobar que:

- Las preguntas tienen sentido, se comprenden y provocan las respuestas esperadas.
- La disposición conjunta del cuestionario (su secuencia lógica) sea adecuada. y que su duración no fatigue al cuestionado.
- Las instrucciones que figuran en el cuestionario se entiendan.

### 3.3.1.3.2.- Fiabilidad del Cuestionario

La fiabilidad para Del Villar (1994)<sup>110</sup>, hace referencia a las condiciones de los instrumentos de medida, así como a las coincidencias entre los experimentadores al manejar los instrumentos de medición (objetividad). Se habla de que un instrumento es fiable cuando mide siempre lo mismo, en cualquier momento. Quiere esto decir que los resultados logrados en mediciones repetidas (del mismo concepto), han de ser iguales para que la medición se estime fiable. Bell (2002)<sup>111</sup> y McMillan y Schumacher (2005)<sup>112</sup>, entienden que “*un instrumento es fiable, cuando es estable, equivalente o muestra consistencia interna*”. Una forma común de comprobar la fiabilidad consiste en aplicar el mismo procedimiento de medición en diferentes momentos para, posteriormente, observar si se obtienen resultados similares en las distintas mediciones del concepto. Pero existen además otros métodos de comprobar la fiabilidad.

---

<sup>109</sup> Cea D' Ancona, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

<sup>110</sup> Del Villar, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 37, 26-33.

<sup>111</sup> Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

<sup>112</sup> Mc Millan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley.



Para obtener el coeficiente de alfa de Cronbach hemos utilizado el paquete estadístico S.P.S.S. 15.0 (Statistical Product and Social Science). Este programa nos facilitó los coeficientes, obteniendo un alfa de Cronbach en todos los ítems por encima de 0.6, indicándonos que el cuestionario es fiable. Los resultados del análisis de fiabilidad global de los ítems del 1 al 112 arrojan un valor de fiabilidad de 0,801.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados
,821	,754

Tabla 3.3.1.2.2.a- Alfa de Cronbach general

El resultado pormenorizado del alfa de Cronbach, se expone en las siguientes tablas:

#### DIMENSIÓN 1: HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO

Nº	ÍTEMS	Alfa de Cronbach
1	Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos.	,823
2	Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos.	,823
3	Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho.	,825
4	Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca.	,825
5	Cuando voy a comprar algo pienso antes si realmente lo necesito.	,825
6	Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo.	,825
7	Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro.	,824
8	Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible.	,824
9	Cuando voy a comprar algo miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...)	,822
10	En Navidad e la época del año en la que pido más regalos	,823
11	En Navidad, mi familia da juguetes a otros niños necesitados.	,822
12	Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares	,821
13	Normalmente, al comenzar el curso me compro materiales nuevos (lápices, libretas, rotuladores...) para el colegio.	,824
14	Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres.	,825
15	Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta.	,821
16	Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres.	,819
17	Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo	,822

	derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.	
18	Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as...	,827
19	Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora.	,824
20	Al recreo me llevo para comer bollos y dulces.	,825
21	Compro casi todos los días chucherías.	,824
22	A menudo consumo frutas y verduras.	,824
23	Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...	,822
24	Normalmente mis padres compran la bebida y comida que anuncian en televisión.	,822
25	Normalmente voy a comprar que ir a hacer deporte.	,826
26	La mayoría de las películas que veo son descargadas de Internet.	,825
27	Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador.	,824
28	A menudo los fines de semana voy a comprar con mis padres.	,823
29	En mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados.	,823
30	Por las tardes, realizo alguna actividad física: deporte, baile, etc.	,822
31	Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha.	,825
32	Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua.	,826
33	Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido.	,827
34	Normalmente reciclo los envases y papeles.	,824
35	Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado.	,823
36	Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara.	,825
37	Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...).	,823
38	Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.	,826
39	Conozco que es el comercio justo.	,822
40	Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos.	,825
41	Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales.	,821
42	Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero.	,822
43	Mis padres me a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...).	,823
44	Mis padres me enseñan a no creermelo todo lo que dicen los anuncios de la televisión.	,824
45	Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más cara.	,821
46	Mis padres me enseñan a disfrutar y valorar lo que tengo.	,825
47	Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrios y orgánica).	,824

48	Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.	,824
49	Cuando me compro ropa, pienso en lo que dirán mis amigos/as.	,822
50	Si mis amigos/as se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual.	,824
51	Mis amigos me aconsejan sobre lo que debo comprar.	,822
52	Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de que nos gustaría tener, (ropa, juegos, ordenador, videoconsola...)	,820
53	Casi todos mis compañeros/as llevan ropa de marca.	,821
54	En el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsola...)	,823
55	En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...).	,825
56	El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula.	,823
57	Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...)	,825
58	Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.	,823
59	En mi colegio utilizamos papel reciclado.	,824
60	Al comenzar el curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...)	,826
61	Los programas de televisión que más me gustan se emiten por la noche.	,824
62	Lo que más veo en televisión son: dibujos animados y series infantiles.	,824
63	Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en la televisión.	,824
64	De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión.	,825
65	En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión.	,821
66	Me maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, radio, prensa, Internet.	,823
67	Cuando se me rompe algún juguete lo tiro a la basura.	,825
68	Pienso que es importante ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que duren más.	,826
69	Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todos en la marca.	,820
70	Hago actividad física casi todos los días de la semana.	,823
71	En clase de Educación Física, fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...)	,822
72	Me maestro/a de Educación Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio.	,824
73	Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca.	,822
74	En clase de Educación Física arreglamos los materiales deportivos estropeados.	,824

75	En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.	,823
76	¿Llevas uniforme en el colegio?	,801
77	Para practicar mi deporte favorito pago una cuota todos los meses.	,825

## DIMENSIÓN 2: EQUIPAMIENTOS DEL HOGAR FAMILIAR Y PERSONAL

	ÍTEMS	Alfa de Cronbach
78	En mi casa tengo televisión en mi cuarto.	,801
79	En mi casa tenemos videoconsola.	,802
80	En mi casa tenemos Mp3, Mp4...	,801
81	En mi casa tenemos bicicleta	,801
82	En mi casa tenemos moto	,802
83	En mi casa tenemos Dvd	,801
84	En mi casa tenemos Ordenador personal	,801
85	En mi casa tenemos Conexión a Internet	,801
86	En mi casa tenemos Móvil	,801
87	En mi casa tenemos Coche	,801
88	En mi casa tenemos otras cosas	,801
89	Mis padres me dan alguna paga a la semana	,802
90	¿Cuánto dinero me dan mis padres a la semana?	,798

## DIMENSIÓN 3: RESPONSABLES DE LAS COMPRAS

	ÍTEMS	Alfa de Cronbach
91	Las cosas que son para mí, me las compro yo.	,802
92	Las cosas que son para mí, me las compra mi madre.	,801
93	Las cosas que son para mí, me las compra mi padre.	,802
94	Las cosas que son para mí, me las compran mis hermanos.	,802
95	Las cosas que son para mí, me las compran mis abuelos.	,802
96	Las cosas que son para mí, me las compran otros familiares.	,801

#### DIMENSIÓN 4: EQUIPAMIENTOS COMUNITARIOS

	ÍTEMS	Alfa de Cronbach
97	Cerca de donde vivo hay parques.	,809
98	Cerca de donde vivo hay zonas verdes.	,810
99	Cerca de donde vivo hay polideportivos.	,810
100	Cerca de donde vivo hay una calle o plaza	,809
101	Cerca de donde vivo hay grandes centros comerciales.	,809
102	Cerca de donde vivo hay gimnasios.	,809
103	Cerca de donde vivo hay cine.	,809
104	Cerca de donde vivo hay playa.	,809
105	Cerca de donde vivo hay campo.	,809
106	Cerca de donde vivo hay piscina.	,809

#### DIMENSIÓN 5: RELLENAR EL CUESTIONARIO

	ÍTEMS	Alfa de Cronbach
107	Rellenar este cuestionario me ha resultado...	,800
108	Este cuestionario me ha parecido...	,801
109	Creo que los resultados del cuestionario pueden servir...	,800
110	Este cuestionario me ha gustado...	,800
111	¿Quieres añadir alguna otra cosa a este cuestionario?	,801
112	En las respuestas de este cuestionario he sido...	,801

### 3.4.- ANÁLISIS DE LOS DATOS

*En todo análisis, la tarea principal consiste en dar sentido a los datos reducir las habitualmente profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo... que convierten los datos textuales del investigador en una especie de descripción sistemática del significado de esos datos.*  
CARLOS MARCELO, 1991.

#### 3.4.1.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cualitativos

El análisis de los datos cualitativos constituye un aspecto clave y esencial en el proceso de investigación. El carácter abierto y flexible del análisis cualitativo permite no sólo acometer una realidad y extraer el máximo de datos, sino analizar de una manera sistemática, objetiva y relacional el significado que exhibe el objeto de estudio (Northcutt y Mc Coy, 2004). Como expresan Rodríguez, Gil y García (1996)<sup>113</sup>, trabajaremos con datos y éstos encierran un contenido informativo acerca de la realidad interna o externa de los sujetos estudiados. Son por tanto, una elaboración de la situación, ya que se entienden como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada.

*“El análisis del discurso es la búsqueda de un sentido. Un discurso no tiene único sentido. Tiene varios. El que busca el investigador concreto vendrá dado por los objetivos concretos de la investigación”* (Callejo, 2001)<sup>114</sup>. Para que la información adquiera un significado y resulte de interés para la investigación, tendrá que ser sometida a un análisis.

Para dicho análisis, las fases por las que ha pasado la información han sido las siguientes:

1. Transcripción
2. Clasificación en campos y categorías relevantes
3. Tratamiento en el Software Agud Five 5.1.
4. Descripción

---

<sup>113</sup> Rodríguez, G; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

<sup>114</sup> Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

5. Interpretación
6. Discusión

El primer paso seguido con la información recogida mediante la grabación en cintas de audio fue el de la transcripción de toda la conversación a lenguaje escrito. La transcripción es fundamental debido a que gracias a ella se puede profundizar en la información y no dejar nada en el recuerdo. *“El análisis profundo es prácticamente imposible sin transcripción, pues es la base material para aplicar la obsesión del método analítico, por estandarizado o personalizado que sea éste, aun cuando el excedente de obsesión analítica siempre es personal”* (Callejo, 2001: 145).

Una vez transcrita la información está siendo tratada para su inclusión en el programa de análisis cualitativo AQUAD Five versión 5.1.

Una vez transcrita la información ésta fue tratada para su inclusión en el programa de análisis cualitativo AQUAD Five versión 5.1. Conocido es el avance que la informática ha supuesto a finales del siglo XX y primeros de este S. XXI, este progreso también se ha vertido en la investigación científica, con la configuración de paquetes informáticos para analizar toda la información. Nosotros, dentro de nuestra metodología cualitativa de análisis, hemos utilizado el ordenador para que nos ayude en la organización de toda la información que tuvimos que manejar, como resultado de la transcripción de los Grupos de Discusión.

Nos hemos decidido por el AQUAD FIVE (Analysis of qualitative data. 2001, versión 5, para P.C.) creado en la Universidad de Tübingen (Alemania), diseñado para el análisis de datos cualitativos, reducir las profusas y redundantes descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo, protocolo de observaciones, etc. (Günter. L. Huber, 2001: VII)<sup>115</sup>. Al disponer de un plan de investigación, aunque no lo teníamos cerrado, sí que la codificación de los datos nos planteaba un problema que nos hizo inclinarnos hacia este programa. El propósito nuestro era poner el software al servicio de la reflexión teórica (Martínez Ruiz y Sauleda Parés. 2001: 33)<sup>116</sup>, algo que logramos con el Aquad Five, así como su rigurosidad, consistencia y verosimilitud.

---

<sup>115</sup> Huber L. G. (2001). AQUAD FIVE. Manual del programa para analizar datos cualitativos. Schwangau: Alemania. Disponible en: <http://www.aquad.de>.

<sup>116</sup> Martínez Ruiz, N. y Sauleda Parés, M<sup>a</sup> Á. (2001). Las imágenes de los profesores acerca de la alfabetización en las Tecnologías de la Comunicación y la información. *Revista de Pedagogía. Bordón*. Vol. 53, Núm. 4. Págs. 31–55. Justifican el uso del programa para no poner el trabajo de indagación al servicio de un programa informático, sino al contrario.

### 3.4.2.- Método y proceso desarrollado en el análisis de los datos cuantitativos

Una vez obtenidos los datos del cuestionario, estos fueron almacenados mediante la hoja de cálculo del programa estadístico Statistickal Package for Social Sciences (S.P.S.S. versión 15.0 para Windows) como archivos de extensión sav., para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa y realizar los cálculos oportunos.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- a) *Análisis Descriptivo de los datos.* Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se ha utilizado para su presentación una tabla con las variables organizadas en sentido vertical ascendente (desde *no*, *nunca*, hasta *sí*, *siempre*).
- b) *Análisis Comparativo.* El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia. (de las cuales sólo hemos incluido las de aquellos ítems que presentaban significatividad estadística). Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas. Si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado. A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significatividad tanto unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea  $p < .05$ . En la representación de los resultados sólo hemos incluido las tablas de aquellos ítems que presentaban significatividad estadística.
- c) *Análisis de Correspondencia.* Hemos aplicado esta técnica estadística que analiza las tablas de contingencia y construye un diagrama cartesiano basado en la asociación entre las variables analizadas. En dicho gráfico se representan conjuntamente las distintas modalidades de la tabla de contingencia, de forma que la proximidad entre los puntos representados está relacionada con el nivel de asociación entre dichas modalidades.





# **CAPÍTULO IV**

---

## **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL CUESTIONARIO PASADO AL ALUMNADO DE LA PROVINCIA DE GRANADA**



## **SUMARIO DEL CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO PASADO AL ALUMNADO DE LA PROVINCIA DE GRANADA**

---

---

#### **I.- PERFIL PERSONAL, FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIOCULTURAL DEL ALUMNADO**

- I.1.- PERFIL PERSONAL
- I.2.- ÁMBITO FAMILIAR
- I.3.- ÁMBITO ESCOLAR
- I.4.- EQUIPAMIENTO Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO FAMILIAR
- I.5.- RESPONSABLES DE LA ADQUISICIÓN DE BIENES PERSONALES
- I.6.- EQUIPAMIENTOS Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL Y COMUNITARIO

#### **II.- HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA**

#### **III.- GRADO DE ACEPTACIÓN DEL CUESTIONARIO POR PARTE DEL ALUMNADO PARTICIPANTE**

#### **IV.- ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS**



*En nuestro país, con la generalización de las diferentes Reformas Educativas, se han sentado las bases para que la Educación del Consumidor adquiera carta de naturaleza en los centros escolares, se está integrando en el Proyecto Educativo de cada uno de ellos, como un contenido transversal prioritario, y se está preparando al profesorado para que sea consciente de su interés formativo y didáctico.*

RED DE EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR, 2007

Sirvan estas líneas como aclaraciones para la lectura de este Capítulo, en el que hemos realizado el análisis de los datos recogidos en el cuestionario pasado al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria de los centros de la provincia de Granada.

El análisis se ha dividido en cuatro partes:

I.- PERFIL PERSONAL, FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIOCULTURAL DEL ALUMNADO

II.- HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA

III.- GRADO DE ACEPTACIÓN DEL CUESTIONARIO POR PARTE DEL ALUMNADO PARTICIPANTE

IV.- ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS

Los datos del cuestionario fueron almacenados mediante la hoja de cálculo del programa estadístico SPSS versión 15.0 para Windows como archivos de extensión .sav, para poder ser tratados estadísticamente desde dicho programa.

Al ser las variables del estudio categóricas, los procedimientos estadísticos empleados han sido los siguientes:

- a) *Análisis Descriptivo de los datos.* Se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos. Se ha utilizado para su

presentación una tabla con las variables organizadas en sentido vertical ascendente y en otros casos descendente (desde *totalmente de acuerdo*, hasta *totalmente en desacuerdo* o en ocasiones *desde sí, siempre a nunca*) y dividiéndose el grupo en cuatro subgrupos (Granada Capital, Zona Norte, Zona Oeste y Zona Sur). De la misma manera se procede a su división por género: chicos y chicas.

- b) *Análisis Comparativo*. El procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia. Este procedimiento nos permite conocer con los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas, si podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en qué grado. A través del test de Chi-cuadrado obtenemos la significatividad unilateral como bilateral que se produce en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea  $p < 0.05$  y hemos realizado comparaciones por género, por el carácter del centro y por la zona geográfica.
- c) *Análisis de Correspondencia*. Hemos aplicado esta técnica estadística que analiza las tablas de contingencia y construye un diagrama cartesiano basado en la asociación entre las variables analizadas. En dicho gráfico se representan conjuntamente las distintas modalidades de la tabla de contingencia, de forma que la proximidad entre los puntos representados está relacionada con el nivel de asociación entre dichas modalidades.

## I.- PERFIL PERSONAL, FAMILIAR, ESCOLAR Y SOCIOCULTURAL DEL ALUMNADO

### I.1.- PERFIL PERSONAL

#### ITEM I.1.: Distribución de la muestra por edad.

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>9 años</b>	0	,0	0	,0	2	3,1	0	,0	0	,0	2	2,8	0	,0	0	,0	2	,9	2	,9
<b>10 años</b>	19	37,3	25	34,7	26	40,0	20	40,0	17	25,8	20	28,2	10	27,0	5	20,0	72	32,9	70	32,1
<b>11 años</b>	24	47,1	39	54,2	26	40,0	25	50,0	23	34,8	26	36,6	17	45,9	14	56,0	90	41,1	104	47,7
<b>12 años</b>	8	15,7	8	11,1	9	13,8	4	8,0	26	39,4	21	29,6	8	21,6	6	24,0	51	23,3	39	17,9
<b>13 años</b>	0	,0	0	,0	2	3,1	1	2,0	0	,0	2	2,8	2	5,4	0	,0	4	1,8	3	1,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

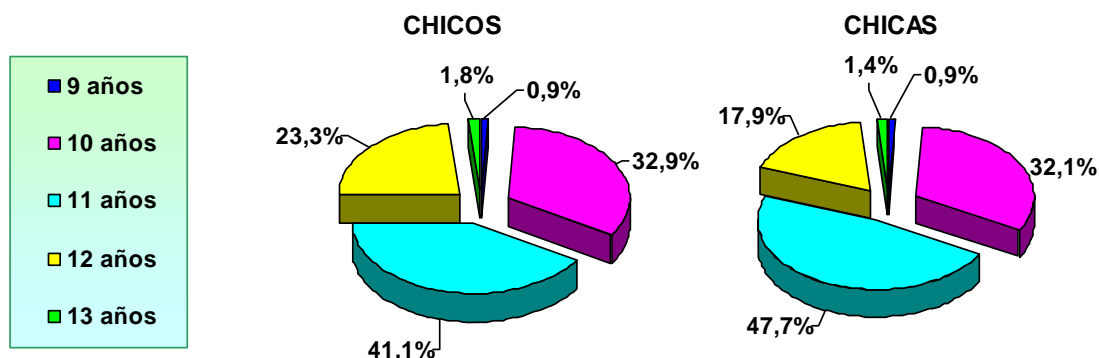
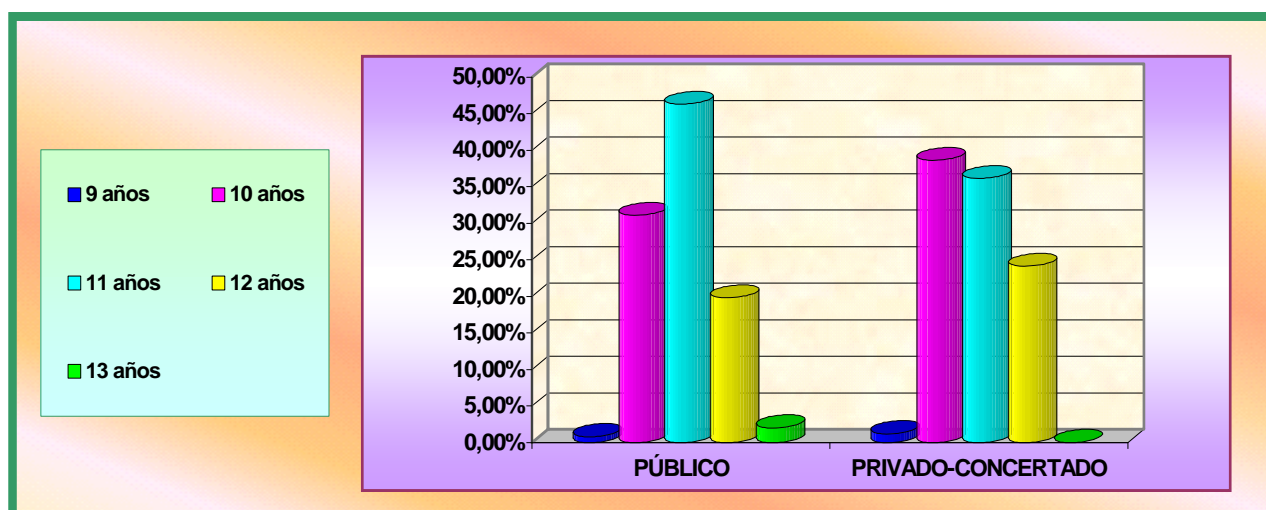


Tabla y Gráficas del ítem I.1.: Distribución de la muestra por edad.

El 97,3% de los chicos de la muestra tiene 10, 11 y 12 años y solamente el 2,7% tienen 9 o bien 13 años. En el caso de las chicas el 97,7% tienen 10, 11 y 12 años y sólo el 2,3% tiene 9 o 13 años.



**ITEM I.2.: Distribución de la muestra por localidad (urbana o rural).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Rural</b>	0	,0	0	,0	62	95,4	50	100	22	33,3	34	47,9	36	97,3	24	96,0	120	54,8	108	49,5
<b>Urbana</b>	51	100	72	100	3	4,6	0	,0	44	66,7	37	52,1	1	2,7	1	4,0	99	45,2	110	50,5
<b>Total</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

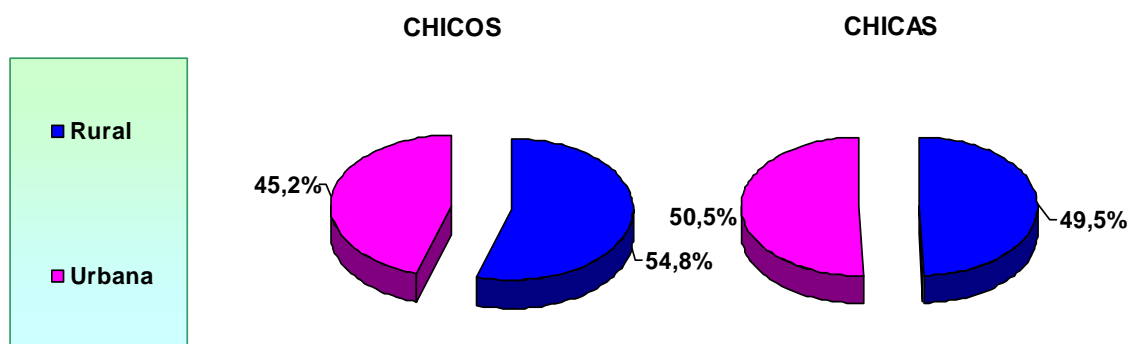
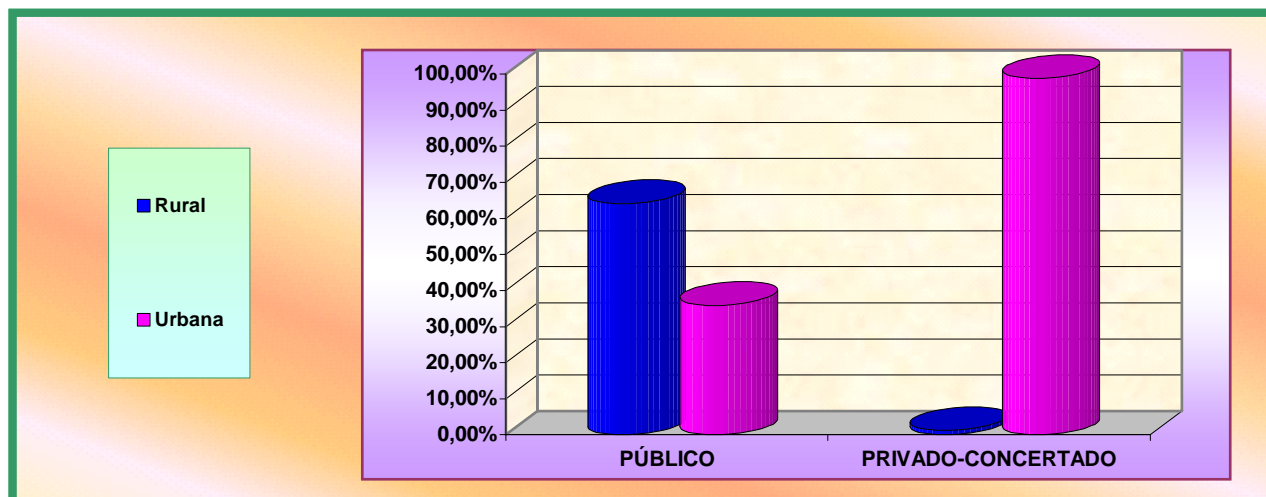


Tabla y Gráficas del ítem I.2.: Distribución de la muestra por localidad.

A nivel global nuestra muestra se encuentra distribuida en función del tipo de localidad (rural o urbana) en un 51,99% en zonas urbanas y un 48,1% en zonas rurales.

**ITEM I.3.: Distribución de la muestra por nº de hermanos.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>1</b>	6	11,8	5	6,9	4	6,2	5	10,0	7	10,6	8	11,3	6	16,2	0	,0	23	10,5	18	8,3
<b>2</b>	28	54,9	46	63,9	30	46,2	24	48,0	38	57,6	36	50,7	18	48,6	14	56,0	114	52,1	120	55,0
<b>3</b>	11	21,6	15	20,8	17	26,2	13	26,0	17	25,8	14	19,7	12	32,4	4	16,0	57	26,0	46	21,1
<b>4 o más</b>	6	11,8	6	8,3	14	21,5	8	16,0	4	6,1	13	18,3	1	2,7	7	28,0	25	11,4	34	15,6
<b>Total</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

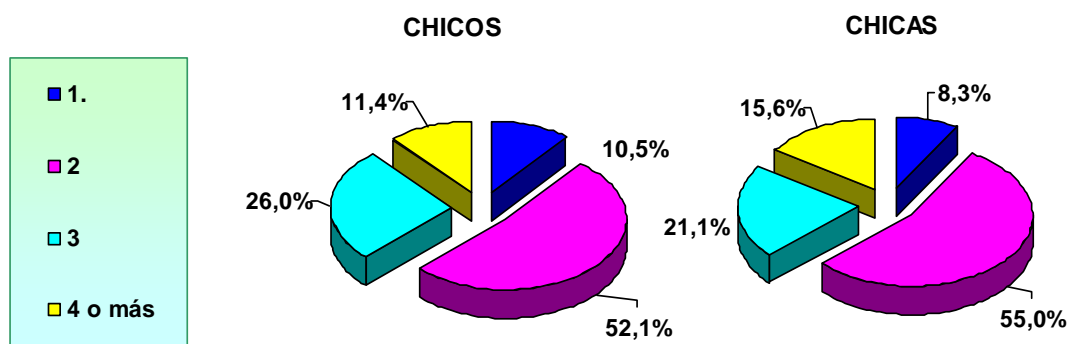
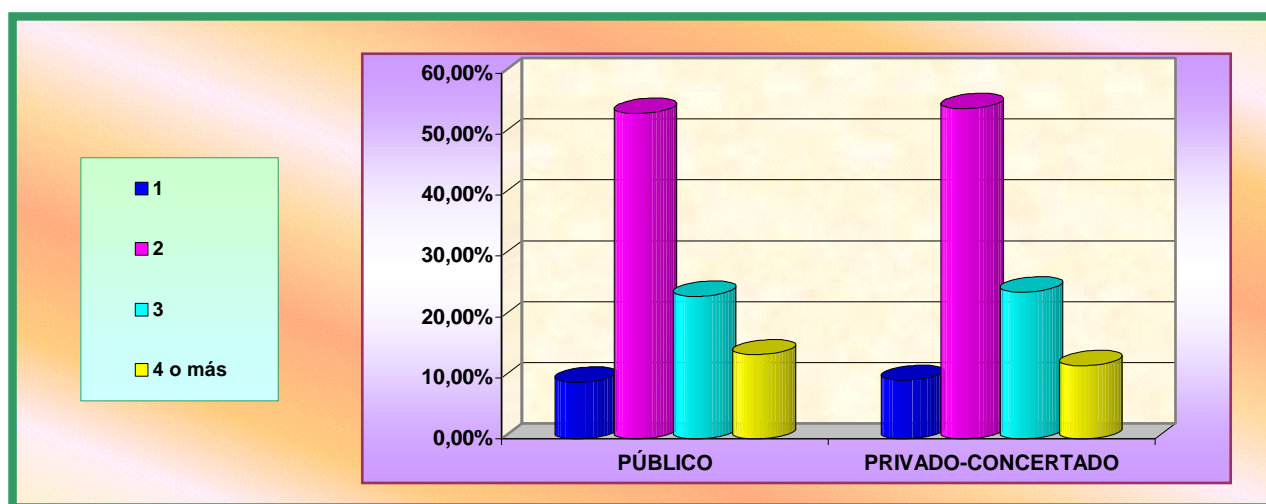


Tabla y Gráfica del ítem I.3.: Distribución de la muestra por nº de hermanos.

En todas las zonas estudiadas el número de hermanos predominante es el de 2, seguido de 3 hermanos.

**ITEM I.4.: Distribución de la muestra por lugar que ocupa entre los hermanos.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Primero</b>	28	54,9	32	44,4	23	35,4	24	48,0	28	42,4	34	47,9	15	40,5	7	28,0	94	42,9	97	44,5
<b>Segundo</b>	16	31,4	30	41,7	27	41,5	14	28,0	29	43,9	24	33,8	16	43,2	11	44,0	88	40,2	79	36,2
<b>Tercero</b>	6	11,8	7	9,7	9	13,8	8	16,0	7	10,6	11	15,5	6	16,2	2	8,0	28	12,8	28	12,8
<b>Cuarto o más</b>	1	2,0	3	4,2	6	9,2	4	8,0	2	3,0	2	2,8	0	,0	5	20,0	9	4,1	14	6,4
<b>Total</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

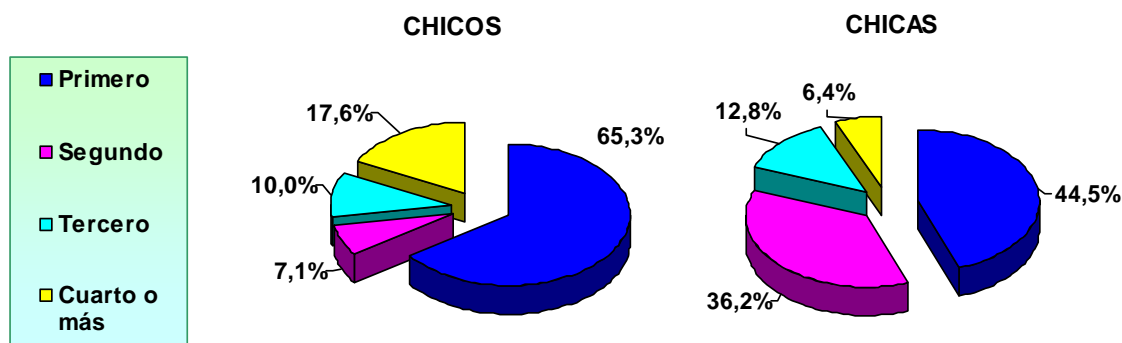
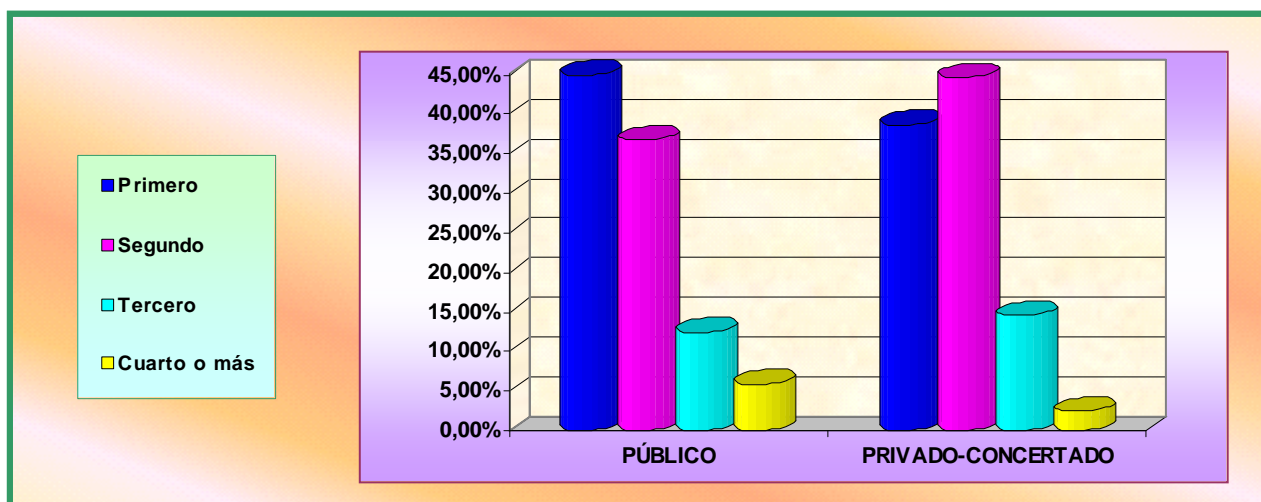


Tabla y Gráfica del ítem I.4.: Distribución de la muestra por lugar que ocupa entre los hermanos.

Hay una ligera diferencia entre el lugar que ocupa el alumnado de la muestra respecto a su pertenencia a centros públicos o privado-concertados. Así, el lugar que ocupan de manera mayoritaria el alumnado tanto chicos como chicas de centros públicos es el primero, mientras que en los centros privado-concertados el lugar que ocupa el alumnado de la muestra en un porcentaje ligeramente mayoritario es el segundo.

## I.2.- ÁMBITO FAMILIAR

### ITEM I.2.1.- Vivo con mi...

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Madre</b>	163	93,1	169	94,4	40	90,9	38	97,4	203	92,7	207	95,0
<b>Padre</b>	143	81,7	139	77,7	35	79,5	33	84,6	178	81,3	172	78,9
<b>Hermanos/as</b>	145	82,9	144	80,4	34	77,3	32	82,1	179	81,7	176	80,7
<b>Abuelos/as</b>	31	17,7	26	14,5	6	13,6	6	15,4	37	16,9	32	14,7
<b>Tios/as</b>	16	9,1	10	5,6	9	20,5	4	10,3	25	11,4	14	6,4
<b>Otros familiares</b>	6	3,4	6	3,4	2	4,5	3	7,7	8	3,7	9	4,1

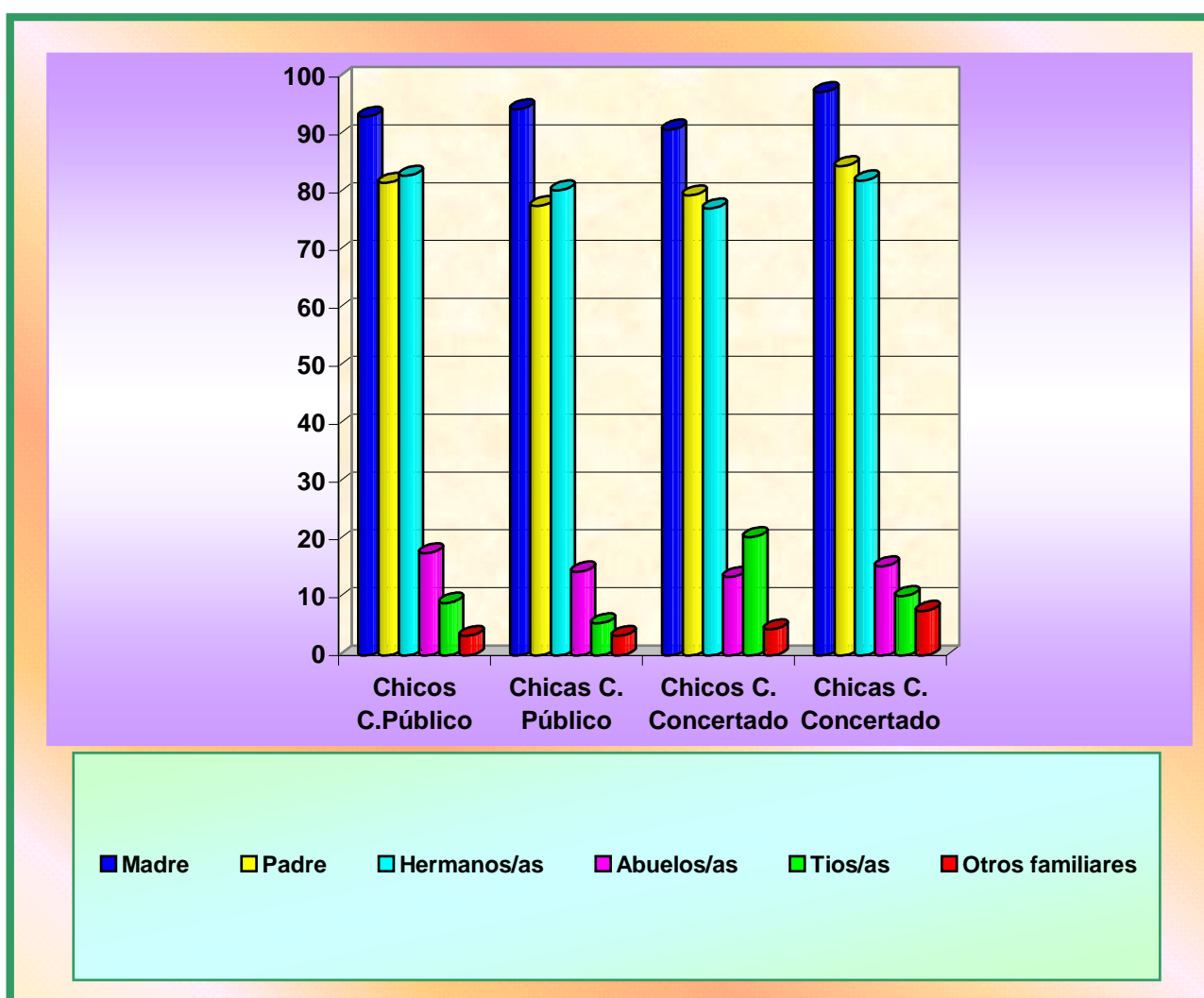


Tabla y Gráfico del Ítem I 2.1: Vivo con mi...

El alumnado de toda la muestra vive de manera altamente mayoritaria con su madre, padre y hermanos y en menor medida hay otros familiares en el hogar, preferentemente abuelos.

**ITEM I.2.2.- Mi madre trabaja en:**

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Agricultor</b>	17	9,7	13	7,3	0	,0	0	,0	17	7,8	13	6,0
<b>Empleado/a del hogar (ama/o de casa)</b>	94	53,7	92	51,4	18	40,9	23	59,0	112	51,1	115	52,8
<b>Comercial o vendedor</b>	18	10,3	25	14,0	4	9,1	3	7,7	22	10,0	28	12,8
<b>Conductor profesional</b>	3	1,7	3	1,7	0	,0	1	2,6	3	1,4	4	1,8
<b>Empresario</b>	2	1,1	4	2,2	2	4,5	2	5,1	4	1,8	6	2,8
<b>Administrativo</b>	13	7,4	12	6,7	0	,0	1	2,6	13	5,9	13	6,0
<b>Militar</b>	0	,0	1	,6	0	,0	0	,0	0	,0	1	,5
<b>Estudiante</b>	1	,6	1	,6	1	2,3	0	,0	2	,9	1	,5
<b>Mecánico</b>	0	,0	0	,0	0	,0	0	,0	0	,0	0	,0
<b>Médico</b>	7	4,0	9	5,0	2	4,5	2	5,1	9	4,1	11	5,0
<b>Construcción</b>	0	,0	4	2,2	0	,0	1	2,6	0	,0	5	2,3
<b>Pensionista</b>	1	,6	1	,6	0	,0	2	5,1	1	,5	3	1,4
<b>Profesor/a maestro</b>	7	4,0	15	8,4	3	6,8	2	5,1	10	4,6	17	7,8
<b>Abogado</b>	2	1,1	5	2,8	1	2,3	1	2,6	3	1,4	6	2,8
<b>En el paro</b>	29	16,6	21	11,7	5	11,4	2	5,1	34	15,5	23	10,6
<b>Otros</b>	23	13,1	22	12,3	5	11,4	2	5,1	28	12,8	24	11,0

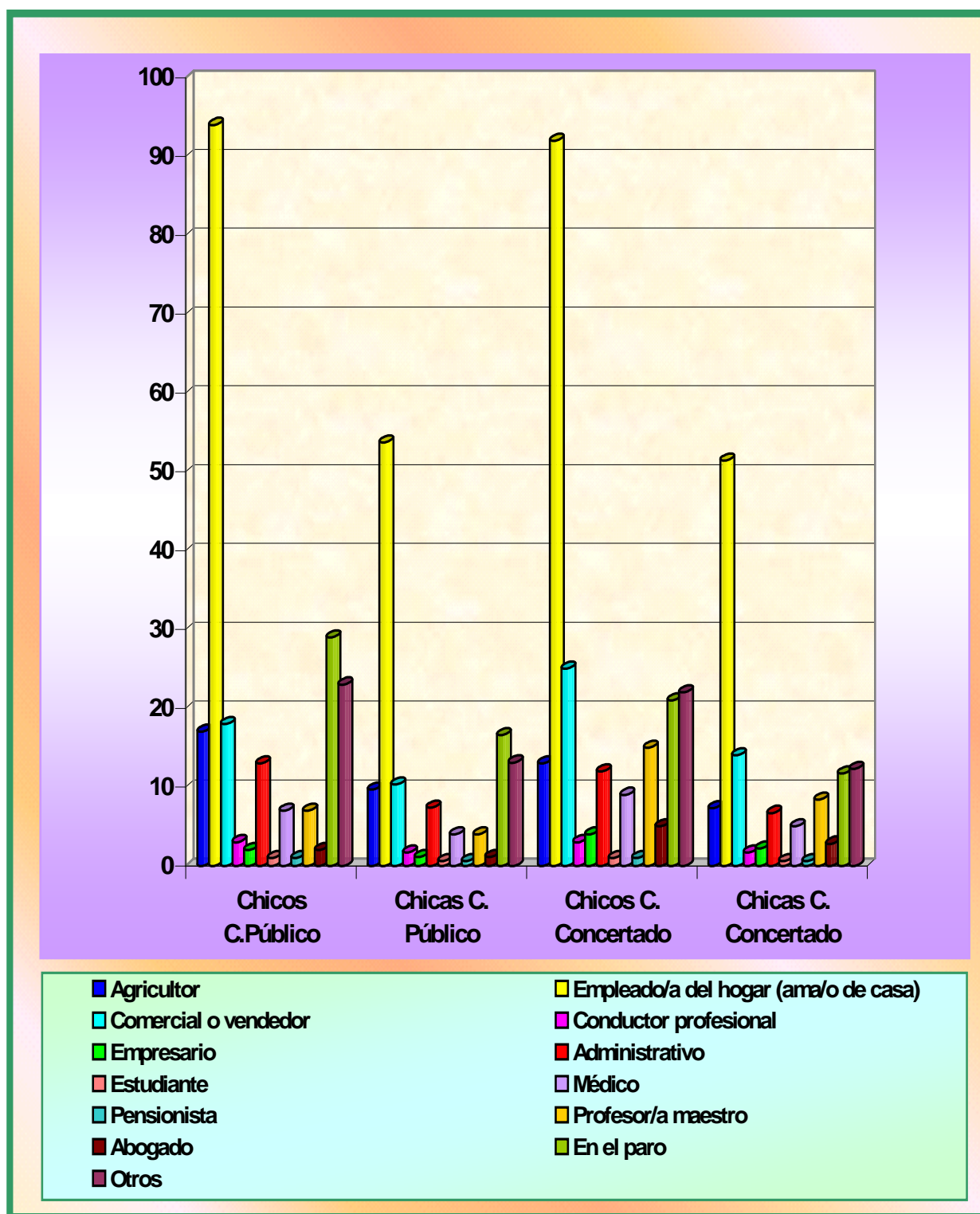


Tabla y Gráfico del ÍTEM I.2.2.: Mi madre trabaja en.

Las madres del alumnado de nuestra muestra trabajan de manera mayoritaria en el hogar familiar en un 51,95%. Seguidas de las profesiones vendedora-comercial en un 11,4%; administrativa en un 5,9%; y maestra en un 5,8%. Hay que destacar que un 13% de la muestra manifiesta que madre se encuentra en paro.

**ITEM I.2.3: Mi padre trabaja en:**

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Agricultor</b>	52	29,7	33	18,4	3	6,8	6	15,4	55	25,1	39	17,9
<b>Empleado/a del hogar (ama/o de casa)</b>	9	5,1	6	3,4	0	,0	0	,0	9	4,1	6	2,8
<b>Comercial o vendedor</b>	23	13,1	18	10,1	5	11,4	4	10,3	28	12,8	22	10,1
<b>Conductor profesional</b>	19	10,9	22	12,3	1	2,3	1	2,6	20	9,1	23	10,6
<b>Empresario</b>	11	6,3	14	7,8	2	4,5	3	7,7	13	5,9	17	7,8
<b>Administrativo</b>	7	4,0	0	,0	2	4,5	0	,0	9	4,1	0	,0
<b>Militar</b>	7	4,0	9	5,0	1	2,3	1	2,6	8	3,7	10	4,6
<b>Estudiante</b>	2	1,1	1	,6	0	,0	0	,0	2	,9	1	,5
<b>Mecánico</b>	4	2,3	13	7,3	4	9,1	2	5,1	8	3,7	15	6,9
<b>Médico</b>	3	1,7	6	3,4	1	2,3	0	,0	4	1,8	6	2,8
<b>Construcción</b>	45	25,7	48	26,8	16	36,4	15	38,5	61	27,9	63	28,9
<b>Pensionista</b>	1	,6	3	1,7	0	,0	1	2,6	1	,5	4	1,8
<b>Profesor/a maestro</b>	4	2,3	8	4,5	0	,0	2	5,1	4	1,8	10	4,6
<b>Abogado</b>	0	,0	5	2,8	1	2,3	1	2,6	1	,5	6	2,8
<b>En el paro</b>	18	10,3	10	5,6	2	4,5	3	7,7	20	9,1	13	6,0
<b>Otros</b>	16	9,1	18	10,1	8	18,2	0	,0	24	11,0	18	8,3

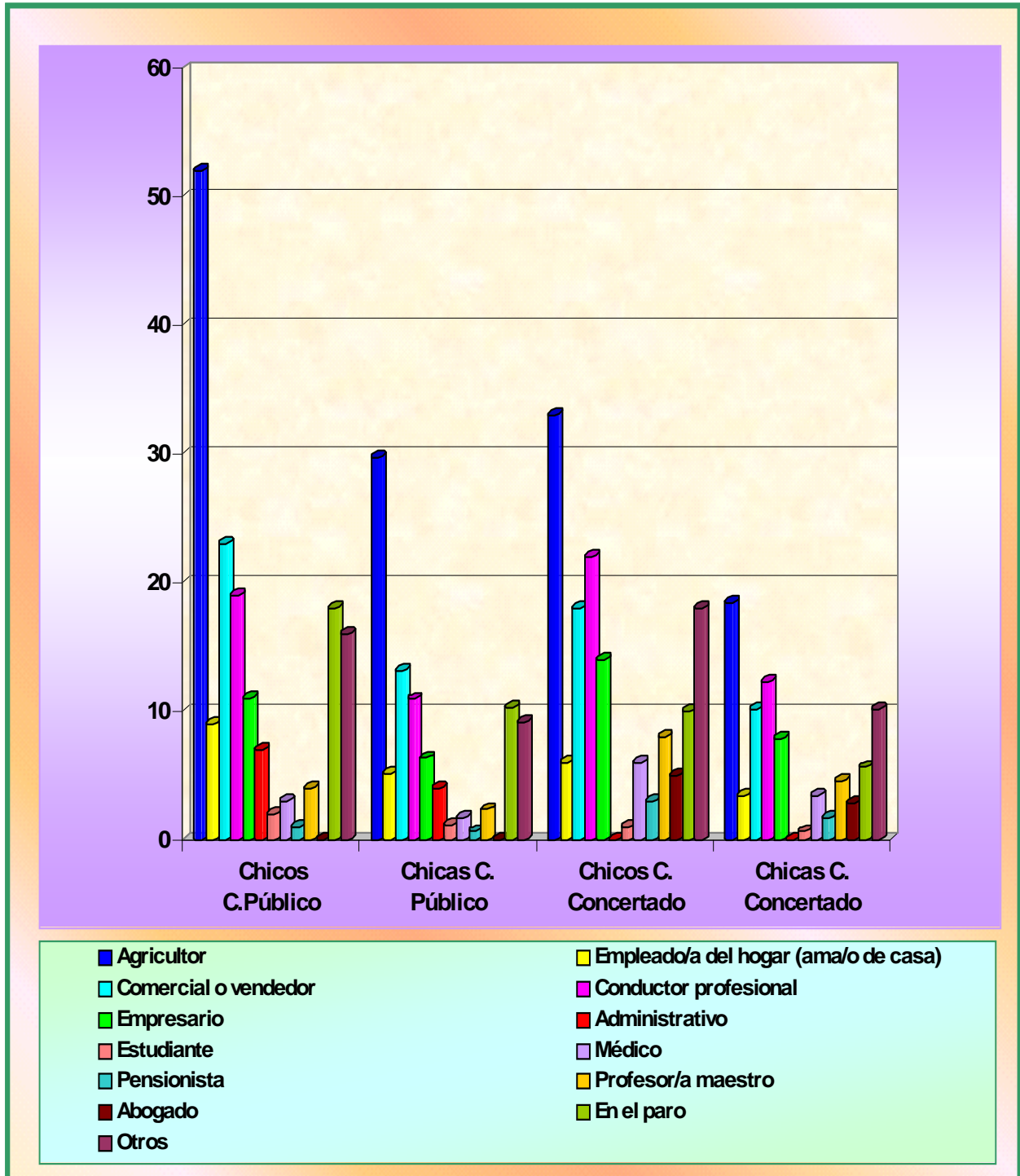


Tabla y Gráfico del Ítem I.2.3.: 89.A. Mi padre trabaja en:

La profesión mayoritaria que manifiesta el alumnado a la que se dedica su padre es la construcción en un 28,4%, seguida de la agricultura con un 21,5%. En tercer lugar se encuentra la profesión de vendedor-comercial con un 11,5%; en cuarto lugar se manifiesta la profesión de conductor con un 9,45%. Hay que significar que el 7,52% de la muestra manifiesta que su padre se encuentra en paro.



### I.3.- ÁMBITO ESCOLAR

#### ITEM I.3.1.: Distribución de la muestra por curso.

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>5º curso</b>	22	43,1	29	40,3	35	53,8	26	52,0	28	42,4	36	50,7	24	64,9	13	52,0	109	49,8	104	47,7
<b>6º curso</b>	29	56,9	43	59,7	30	46,2	24	48,0	38	57,6	35	49,3	13	35,1	12	48,0	110	50,2	114	52,3
<b>Total</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

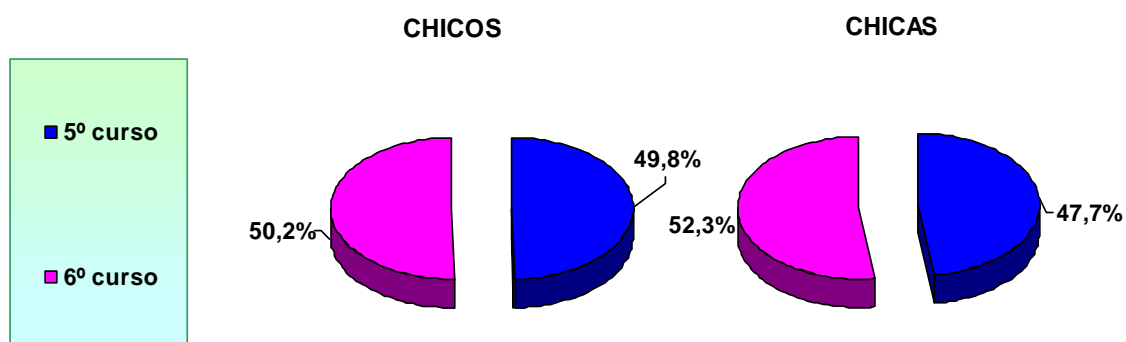
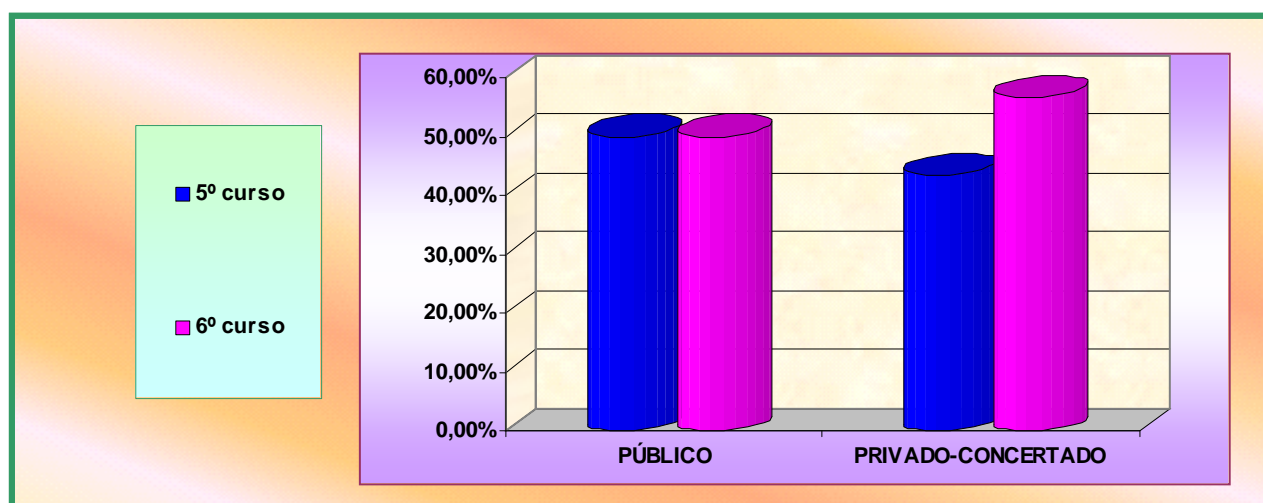


Tabla y Gráficas del ítem I.3.1.: Distribución de la muestra por curso.

**ITEM I.3.2.: Distribución de la muestra por centro.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Público</b>	28	54,9	49	68,1	65	100	49	98,0	45	68,2	56	78,9	37	100	25	100	175	79,9	179	82,1
<b>Privado</b>	23	45,1	23	31,9	0	,0	1	2,0	21	31,8	15	21,1	0	,0	0	,0	44	20,1	39	17,9
<b>Total</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

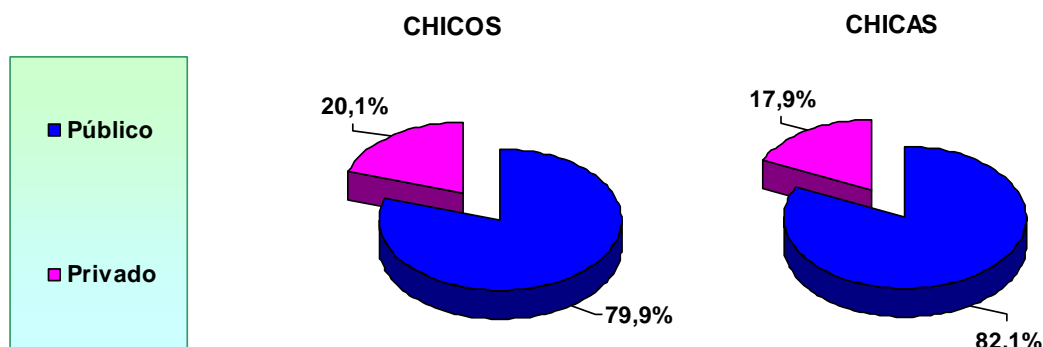


Tabla y Gráfica del ítem I.3.2.: Distribución de la muestra por tipo de centro.

Respecto a la tipología de los centros en los que el alumnado cursa sus estudios, hay que manifestar que el 49,8% de los chicos de la muestra estudia 5º curso, de la misma manera que lo hacen en este curso el 47,7% de las chicas. De la misma manera el 50,2% de los chicos de la muestra estudia 6º curso y el 52,3% de las chicas lo hacen en este mismo nivel.

En cuanto a la distribución de la muestra por la tipología de los centros, hay que indicar que el 79,9% de los chicos estudian en centros públicos al igual que el 82,1% de las chicas. De la misma manera el 20,1% de los chicos lo hacen en centro privado-concertados y en cuanto a las chicas estudian en estos centros el 17,9%.

Si atendemos a la zona en la que se encuentra su centro indicamos que:

- En la zona de la Capital estudian el 21,28% del alumnado de la muestra
- En la zona Norte de la provincia lo hace el 25,4% del alumnado.
- En la zona Sur de la provincia estudia el 31,3% de la muestra.
- En la zona Oeste de la provincia estudia el 14,47% de la muestra.

#### **I.4.- EQUIPAMIENTO Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO FAMILIAR**

A continuación (puesto que vamos a tratar un conjunto de ítems que preguntan sobre la posesión o no de determinados bienes materiales), vamos a realizar un análisis conjunto por posesión de bienes, contrastando los resultados obtenidos con investigaciones relevantes al respecto.

De manera general, podemos destacar de entre los bienes preguntados, como los más representados en las respuestas afirmativas en nuestra muestra, a los siguientes:

- Videoconsola;
- Bicicleta;
- Coche;
- Dvd;
- Teléfono móvil;
- Mp3, Mp4, etc.;
- Conexión a Internet;
- Ordenador;
- Televisión en su cuarto;
- Moto.

**ITEM I.4.: En mi casa tenemos:**

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>TV. en mi cuarto</b>	96	54,9	82	45,8	27	61,4	19	48,7	123	56,2	101	46,3
<b>Videoconsola</b>	156	89,1	142	79,3	38	86,4	34	87,2	194	88,6	176	80,7
<b>Mp3, Mp4</b>	119	68,4	140	78,2	37	84,1	33	84,6	156	71,6	173	79,4
<b>Bicicleta</b>	160	91,4	152	84,9	41	93,2	33	84,6	201	91,8	185	84,9
<b>Moto</b>	72	41,1	56	31,3	20	45,5	9	23,1	92	42,0	65	29,8
<b>DVD</b>	162	92,6	168	93,9	37	84,1	36	92,3	199	90,9	204	93,6
<b>Ordenador</b>	113	64,6	115	64,2	27	61,4	21	53,8	140	63,9	136	62,4
<b>Conexión a Internet</b>	112	64,0	113	63,1	34	77,3	29	74,4	146	66,7	142	65,1
<b>Móvil</b>	142	81,1	153	85,5	33	75,0	30	76,9	175	79,9	183	83,9
<b>Coche</b>	133	76,0	136	76,0	25	56,8	21	53,8	158	72,1	157	72,0
<b>Otras cosas</b>	17	9,7	34	19,0	6	13,6	9	23,1	23	10,5	43	19,7

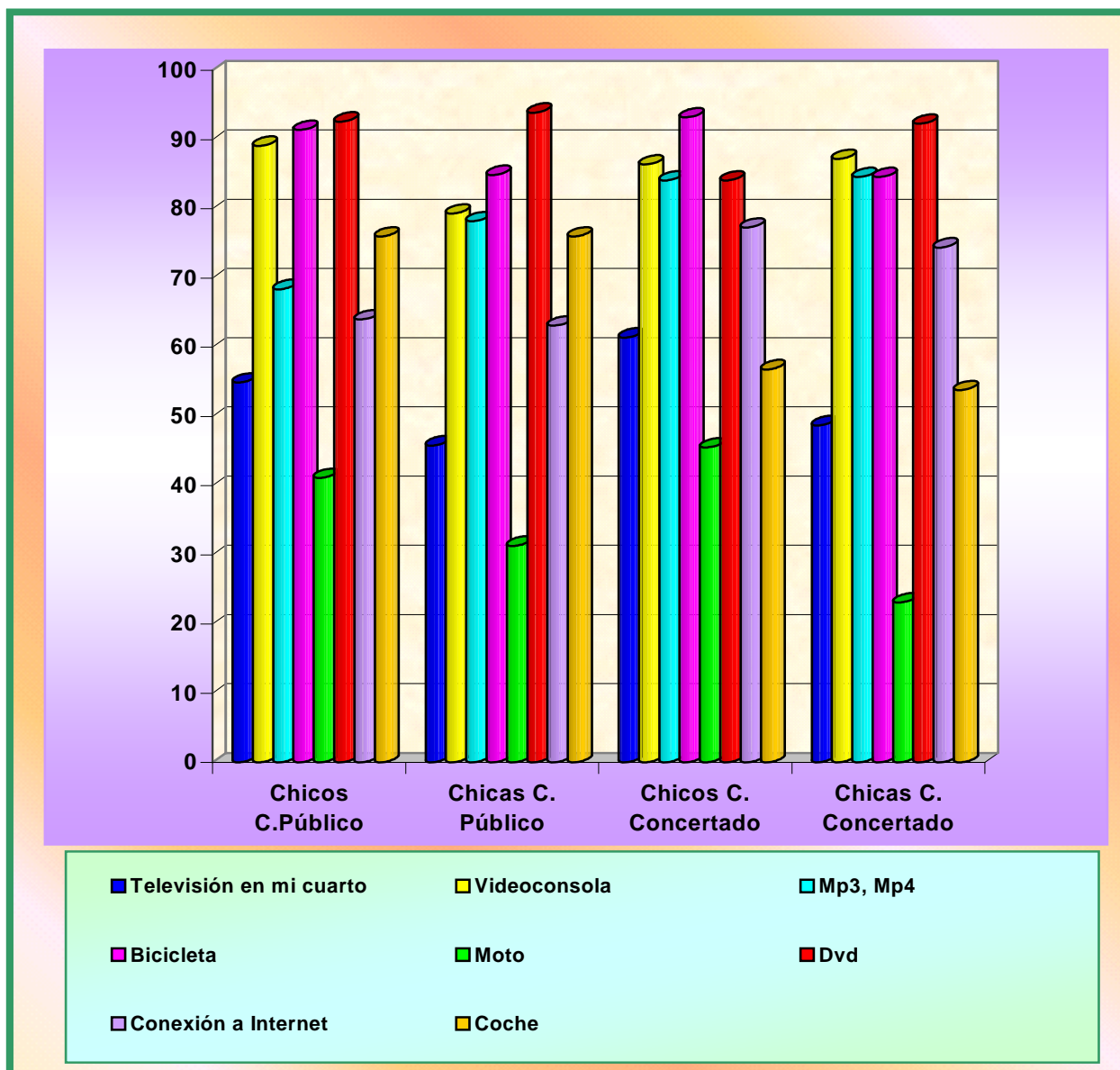


Tabla y Gráfico del ITEM I.4: En mi casa tenemos.

Al analizar los bienes de consumo que se encuentran en el domicilio familiar, encontramos que de manera mayoritaria y por este orden se encuentran: DVD, Bicicleta, Videoconsola, Móvil, Mp3-Mp4, Coche, Conexión a Internet, Ordenador personal, Televisión en su cuarto y Moto.

Nº de orden	Equipamiento	Porcentaje
1	DVD	92,95%
2	Bicicleta	88,5%
3	Videoconsola	84,3%
4	Móvil	81,9%
5	Mp3, Mp4	75,5%
6	Coche	72,5%
7	Conexión a Internet	65,5%
8	Ordenador personal	63,15%
9	Televisión en su cuarto	51,25%
10	Moto	35,9%

Analizando los resultados obtenidos, podemos concluir a nivel general que no hay grandes diferencias entre los equipamientos que tienen los hogares de los alumnos y alumnas encuestados.

Profundizando un poco más en las diferencias por tipo de centro, notamos que en las casas del alumnado de los centros privado-concertados hay más: *“televisión en mi cuarto”*; *“videoconsola”*; *“mp3 y mp4”*; *“conexión a internet”*; y *“otras cosas”*. En las casas de los alumnos y alumnas de los centros públicos hay más: *“DVD”*; *“ordenador personal”*; *“móvil”*; y *“coche”* llamando sobre todo la atención de este último debido a la gran diferencia en los porcentajes (presente en el 76% de los hogares en centros públicos y sólo en el 55,5% de los privado-concertados). El resto de ítems tienen diferencias leves, y los restantes: *“bicicleta”* y *“moto”*, están equiparados en esta comparación.

Al diferenciar la muestra por género, apreciamos que los hogares de los chicos tienen más: *“televisión en mi cuarto”*; *“videoconsola”*; *“bicicleta”* y *“moto”*. Los hogares de las chicas tienen más: *“mp3 y mp4”*; *“DVD”*; *“móvil”*; y

“*otras cosas*”. En cuanto al resto de equipamientos: “*ordenador personal*”; “*conexión a internet*”; y “*coche*”, no existen diferencias significativas.

En base a los porcentajes obtenidos, podemos señalar que el equipamiento de los hogares del alumnado encuestado es alto, superando el 65% de media en los diferentes ítems (exceptuando “*otras cosas*”).

Garitaonandia, Juaristi y Oleaga (1998)<sup>1</sup>, señalan que “*el nivel de equipamiento tecnológico en el hogar de los jóvenes españoles de ámbito urbano es en conjunto alto*”. Una serie de aparatos están siempre presentes en todos los hogares: televisión, teletexto, vídeo, canal plus y antena parabólica, teléfono, ordenador, consola de videojuegos, juegos electrónicos, cadena de música y radio.

---

<sup>1</sup> Garitaonandia, C.; Juaristi, P. y Oleaga, J.A. (1998). Las relaciones de los niños y los jóvenes con las viejas y las nuevas tecnologías de la Información, *Revista ZER*, N° 4, pág. 131-161. Disponible en: <http://www.ehu.es/zer>. Consulta realizada el día 30 de marzo de 2010.

## I.5.- RESPONSABLES DE LA ADQUISICIÓN DE BIENES PERSONALES

### ITEM I.5.1.: Las cosas que son para mí, las compra...

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Yo</b>	19	10,9	16	8,9	8	18,2	2	5,1	27	12,3	18	8,3
<b>Madre</b>	98	56,0	114	63,7	30	68,2	31	79,5	128	58,4	145	66,5
<b>Padre</b>	63	36,0	55	30,7	26	59,1	11	28,2	89	40,6	66	30,3
<b>Hermanos/as</b>	16	9,1	5	2,8	2	4,5	2	5,1	18	8,2	7	3,2
<b>Abuelos/as</b>	25	14,3	21	11,7	9	20,5	5	12,8	34	15,5	26	11,9
<b>Otros familiares</b>	11	6,3	7	3,9	3	6,8	4	10,3	14	6,4	11	5,0

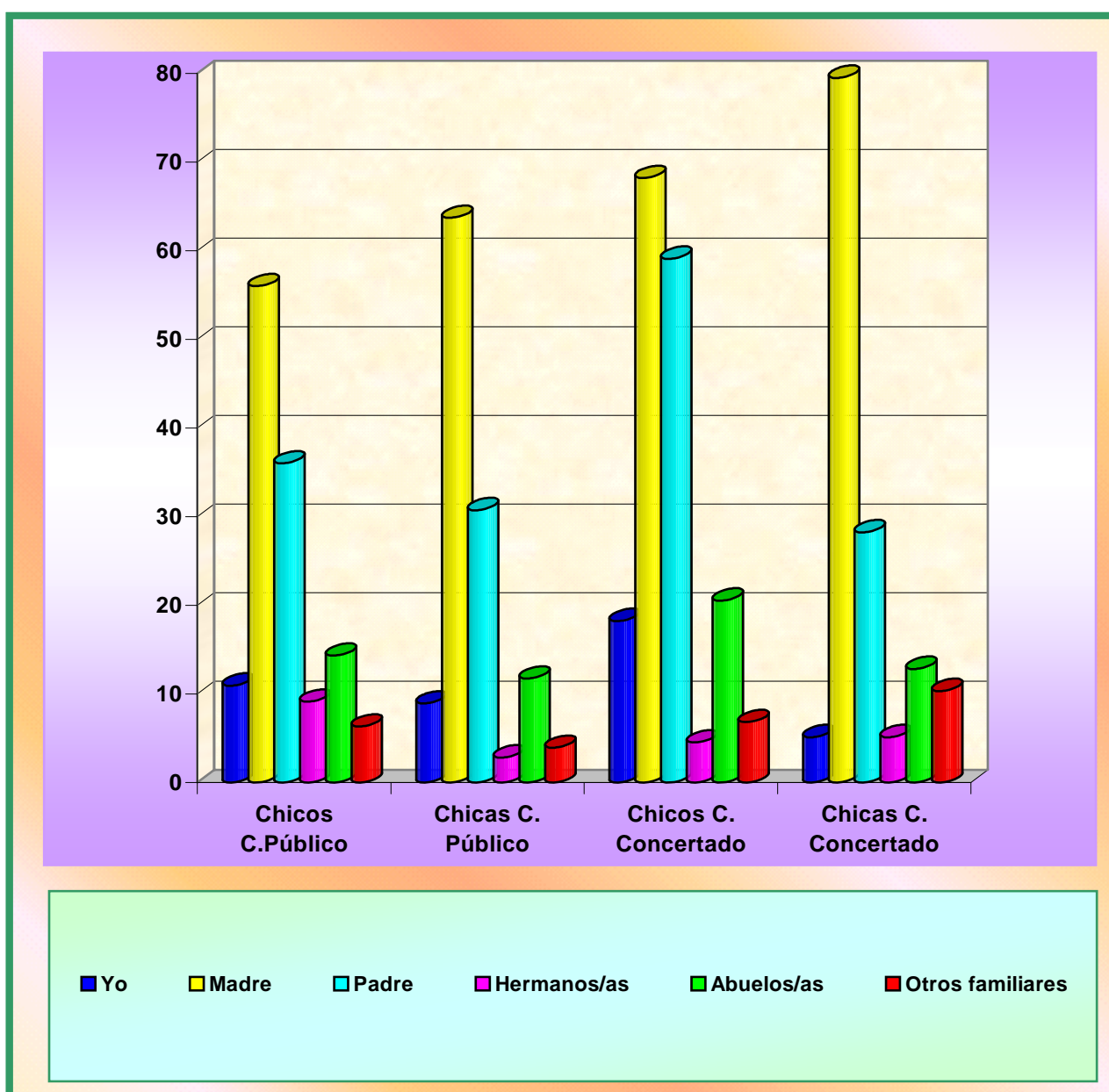


Tabla y Gráfico del ITEM I.5.1.: Las cosas que son para mí, las compra...

De manera mayoritaria, tanto en el alumnado de los centros públicos como privado-concertados son las madres quienes compran de las cosas para sus hijos/as. De forma general, un 58,8% de las madres de los chicos y un 66,5% de las madres de las chicas compran siempre las cosas de sus hijos/as. Volviendo a encontrar valores más bajos en los chicos/as de centros públicos (56,0% chicos y 63,7% chicas) frente a los centros privado-concertados (68,2% chicos y 79,5% chicas).

Podemos contemplar los valores que alcanzan los padres, de forma general, son bastante menos elevados: el 40,6% de los chicos y el 30,3% de las chicas manifiestan que sus padres le compran siempre sus cosas; valores estos muy inferiores a los obtenidos en este apartado por las madres de los chicos y chicas. En este apartado vemos como los valores entre las chicas de centros públicos y privado-concertados son similares, no ocurriendo así en cuanto a los chicos, ya que un 59,1% de los chicos de centros privado-concertados indica que sus padres les compran siempre sus cosas.

En cuanto a los valores de hermanos y de otros familiares, vemos como los valores obtenidos en que las compran las realizan siempre son muy bajos, no ocurriendo lo mismo con los abuelos de los chicos y chicas, alcanzando estos porcentajes más elevados

Tur y Ramos (2008)<sup>2</sup> tras la realización de su estudio sobre *“Marketing y niños”* y en concreto en su apartado *“Nuestros hijos deciden sobre la mitad de las compras que les hacemos”*. Dichas investigadoras, entre otras conclusiones, aseguran que *“la mitad de las compras de los productos especialmente dirigidos a los niños que realiza el adulto, se hacen teniendo en cuenta sus preferencias”*, así son los padres y madres los que deberán marcarse como tarea prioritaria y fundamental formar a los hijos como consumidores.

---

<sup>2</sup> Tur, V. y Ramos, I. (2008). *Marketing y Niños*. Madrid: Esic Editorial.



## I.6.- EQUIPAMIENTOS Y BIENES DE CONSUMO DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL

### ITEM I.6.1.: Cerca de donde vivo hay:

	Tipo de Centro - Género											
	Centros Públicos				Centro Privado				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Parques	135	77,1	130	72,6	32	72,7	22	56,4	167	76,3	152	69,7
Zonas verdes	77	44,0	87	48,6	25	56,8	18	46,2	102	46,6	105	48,2
Polideportivos	121	69,1	111	62,0	29	65,9	24	61,5	150	68,5	135	61,9
Calle o plaza	148	84,6	143	79,9	32	72,7	24	61,5	180	82,2	167	76,6
Centros comerciales	18	10,3	30	16,8	6	13,6	7	17,9	24	11,0	37	17,0
Gimnasios	80	45,7	68	38,0	19	43,2	16	42,1	99	45,2	84	38,7
Cine	23	13,1	40	22,3	11	25,0	15	38,5	34	15,5	55	25,2
Playa	39	22,3	39	21,8	20	45,5	15	38,5	59	26,9	54	24,8
Campo	121	69,1	114	63,7	21	47,7	22	56,4	142	64,8	136	62,4
Piscina	100	57,1	94	52,5	17	38,6	19	48,7	117	53,4	113	51,8
Otras zonas	23	13,1	25	14,0	8	18,2	5	12,8	31	14,2	30	13,8

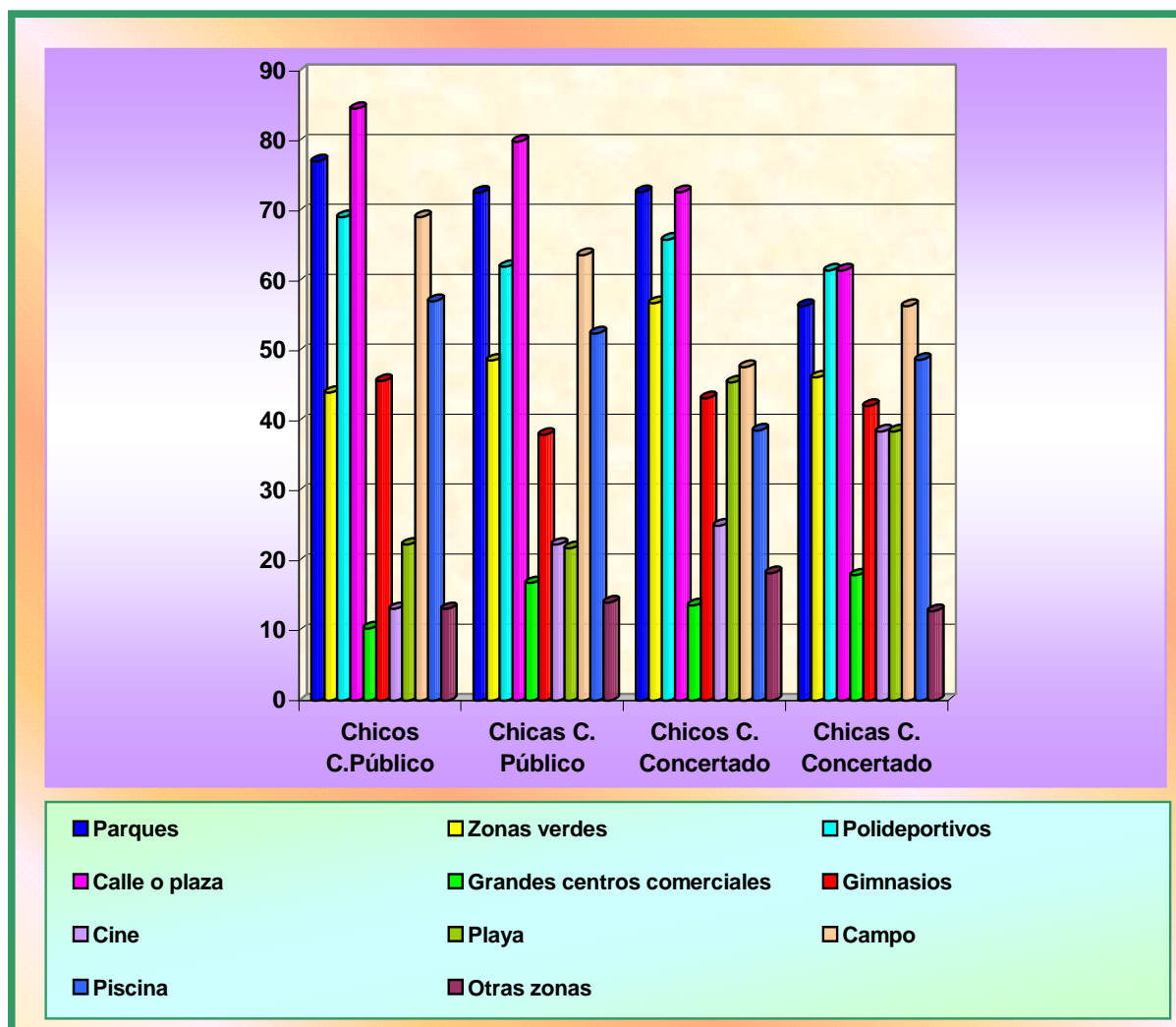


Tabla y Gráfico del ítem I.6.1.- Equipamientos y bienes de consumo del entorno sociocultural

Los equipamientos del entorno sociocultural son bastante diversificados, en función de la zona geográfica dónde se ubican los centros escolares en los que se ha pasado el cuestionario. Realizaremos un análisis globalizado y posteriormente profundizaremos en los equipamientos de las diversas zonas en las que hemos distribuido la muestra para su estudio.

A nivel general los equipamientos más frecuentes para la ocupación del ocio son por este orden: calles /plazas con un 79%; seguido de los parques con un 73%; en tercer lugar el equipamiento más común son los polideportivos con un 65,3%; en cuarto lugar aparece es el campo con un 63,5%; en quinto lugar aparece las piscinas con un 52,3% y en sexto lugar se citan los gimnasios con un 42,5%.

Es evidente, que algunas zonas geográficas no pueden tener alguno de los equipamientos (por ejemplo la playa) solo es privativa en nuestra provincia de la zona Sur, al igual que los grandes centros comerciales sólo aparecen en las zonas de la Capital y en la zona Sur, por ello parece conveniente establecer determinadas tablas comparativas en función de los equipamientos más comunes de cada zona, por las pruebas de Chi-cuadrado, ya que evidentemente si realizamos esta comparativa por equipamientos específicos (playa/campo) encontraremos marcadas diferencias entre tipos de centro y zona.

### I.6.1.1.: Cerca de dónde vivo hay Parques

Así, encontramos que el equipamiento de los Parques:

		Cerca de donde vivo hay parques.		Total
		Sí	No	
Zona	CAPITAL	96	27	123
	NORTE	91	24	115
	SUR	79	58	137
	OESTE	9	53	62
Total		319	118	437

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,032(a)	3	,000
Razón de verosimilitudes	24,455	3	,000
Asociación lineal por lineal	1,501	1	,220
N de casos válidos	437		

**I.6.1.2.: Cerca de dónde vivo hay polideportivos**

		Cerca de donde vivo hay polideportivos.		Total
		Sí	No	
Zona	CAPITAL	76	47	123
	NORTE	88	27	115
	SUR	74	63	137
	OESTE	47	15	62
Total		285	152	437

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,760(a)	3	,000
Razón de verosimilitudes	18,076	3	,000
Asociación lineal por lineal	,038	1	,846
N de casos válidos	437		

### I.6.1.3.: Cerca de dónde vivo hay grandes centros comerciales

		Cerca de donde vivo hay grandes centros comerciales.		Total
		Sí	No	
Zona	CAPITAL	30	93	123
	NORTE	5	110	115
	SUR	24	113	137
	OESTE	2	60	62
Total		61	376	437

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,380(a)	3	,000
Razón de verosimilitudes	30,678	3	,000
Asociación lineal por lineal	8,087	1	,004
N de casos válidos	437		

### I.6.1.4.: Cerca de dónde vivo hay Cine

		Cerca de dónde vivo hay cine		Total
		Sí	No	
Zona	CAPITAL	41	82	123
	NORTE	10	105	115
	SUR	32	105	137
	OESTE	6	55	62
Total		89	347	437

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	33,346(a)	6	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	32,527	6	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	9,322	1	,002
<b>N de casos válidos</b>	437		

Resumiendo diremos que dónde más:

- Parques predominan es en las zonas Sur, Norte y Capital.
- Cines hay es en la zona Sur y en la Capital.
- Polideportivos hay cerca de su casa es en las zonas Sur, Norte y Capital
- Centros comerciales hay es en las zonas de la Capital y zona Sur.

A tenor de los datos podemos inferir que las zonas más dotadas de equipamientos socioculturales son las zonas de la Capital y la zona Sur, seguidas de la zona Norte y dónde menos equipamientos hay, es en la zona Oeste de la provincia.

## II.- HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA

### ÍTEM II.1: Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos.

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	6	11,8	25	34,7	18	27,7	10	20,0	15	22,7	17	23,9	7	18,9	5	20,0	46	21,0	57	26,1
Casi nada de acuerdo	10	19,6	11	15,3	10	15,4	9	18,0	10	15,2	13	18,3	6	16,2	4	16,0	36	16,4	37	17,0
Poco de acuerdo	12	23,5	11	15,3	10	15,4	10	20,0	17	25,8	16	22,5	11	29,7	8	32,0	50	22,8	45	20,6
Algo de acuerdo	12	23,5	15	20,8	13	20,0	15	30,0	19	28,8	18	25,4	4	10,8	4	16,0	48	21,9	52	23,9
Bastante de acuerdo	6	11,8	6	8,3	4	6,2	4	8,0	1	1,5	3	4,2	6	16,2	3	12,0	17	7,8	16	7,3
Totalmente de acuerdo	5	9,8	4	5,6	10	15,4	2	4,0	4	6,1	4	5,6	3	8,1	1	4,0	22	10,0	11	5,0
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

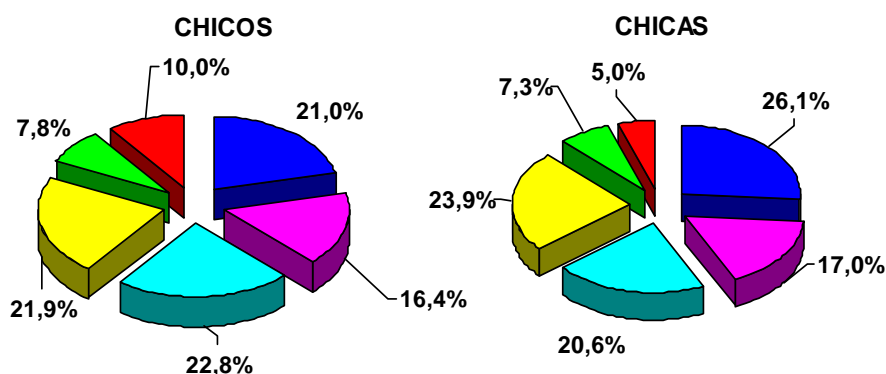
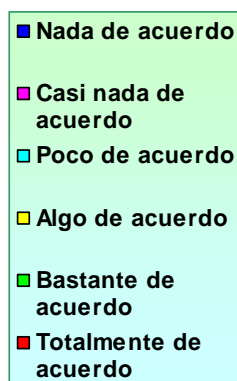
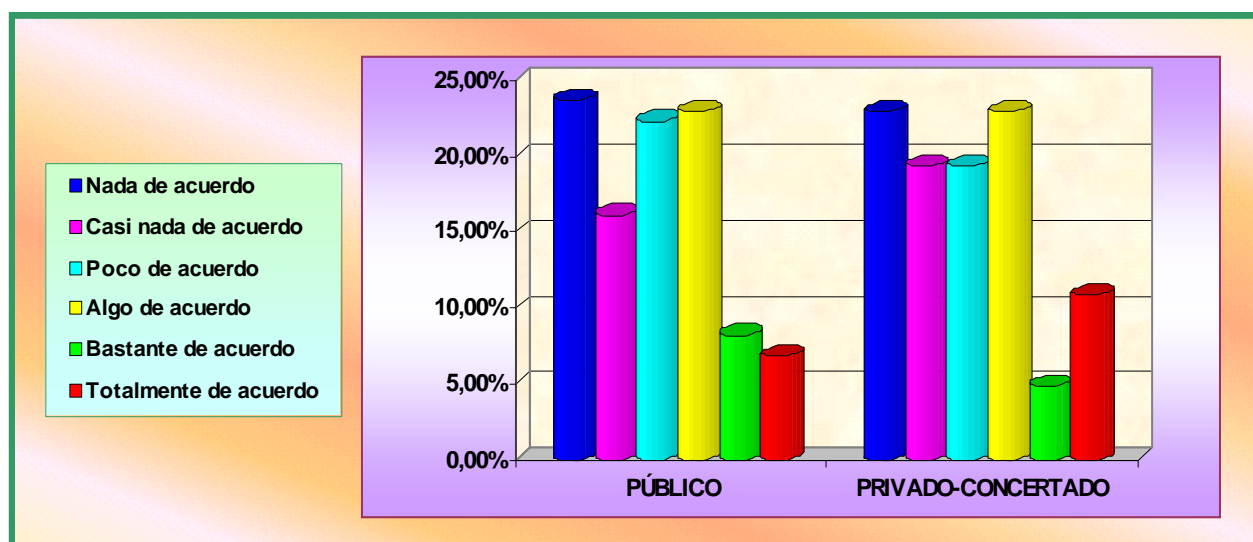


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.1: Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos.

En el análisis de las tablas por género referido a los chicos, se aprecian resultados diferentes por zonas, aunque las opciones elegidas con mayor porcentaje, entran en lo que hemos denominado *“opciones negativas”*, es decir, *“nada de acuerdo”*, *“algo de acuerdo”* y *“poco de acuerdo”*, tal y como a continuación se describe; en la zona Oeste el 29,7% eligió *“poco de acuerdo”*; en la zona Sur 28,8% y en la Capital 23,5% eligieron *“algo de acuerdo”*, aunque esta última iguala en valores con la opción *“poco de acuerdo”* y por último; la zona Norte escogió *“nada de acuerdo”* en un 27,5%. Sin embargo, los valores de menor porcentaje en su elección, sí hay más coincidencias por zonas siendo; la zona Norte y Sur eligen el valor *“bastante de acuerdo”* en un 6,2% y 1,5% respectivamente, en cambio la zona de Capital y Oeste escogen *“totalmente de acuerdo”* con un 9,8% y un 8,1%.

Por lo que diremos que los chicos de todas las zonas se encuentran entre los valores *“algo”* y *“nada”*, condiciendo en los valores de *“algo”*, en la zona Sur y en la Capital; *“poco”*, en la zona Oeste y en la Capital; y en la zona Norte es la única que elige *“nada”*. Hemos de destacar que la zona Norte tiene una alta puntuación de un 15,4% en la elección *“totalmente de acuerdo”*.

Las chicas, por zonas eligen las *“opciones negativas”* en los siguientes porcentajes; *“algo de acuerdo”* en la zona Norte y Sur en 30% y 25,4%; *“poco de acuerdo”* lo eligen en la zona Oeste con un 32,2% y *“nada de acuerdo”* lo eligen en la zona Capital con un 34,7%. El valor de la opción *“totalmente de acuerdo”*, obtiene sus valores mínimos en las zonas de: Capital (5,6%), Norte y Oeste (4%). La única zona que no escoge este valor en sus mínimos es la zona Sur que lo hace en la opción *“bastante de acuerdo”* en un 5,6%.

Como se ha podido observar al analizar los datos por zonas, ambos grupos de chicos y chicas, no tienen definida una opción, pues en ninguna zona realizan una elección que supere el 30% en sus valores máximos, lo que podemos interpretar como que tanto chicos como chicas, eligen las opciones negativas de *poco, algo o nada*: las chicas eligen la opción *“nada de acuerdo”* en un 26,1% mientras que los chicos en esta opción obtienen un valor del 21%. En sus valores mínimos ambos grupos coinciden en elegir la opción *“totalmente de acuerdo”*, los chicos en un 10% y las chicas en un 5%. Por lo que interpretamos que independientemente de su zona o género, piensan que están *“poco, algo o nada de acuerdo”* con que es importante tener muchos juguetes y juegos, siendo las chicas más rotundas en su decisión que los chicos.

Con respecto a los centros, tanto públicos como privado-concertados, eligen de manera mayoritaria las opciones “*nada de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*”, con porcentajes muy igualados, siendo las opciones con menor elección las de “*bastante de acuerdo*”, en los centros privado-concertados y “*totalmente de acuerdo*” en los centros públicos, por lo que podemos interpretar que coinciden en sus valores máximos negativos, pero en los mínimos los públicos son más tajantes. En resumen, diremos que tanto centros públicos como privado-concertados coinciden en sus elecciones en no estar “*nada de acuerdo*” con que sea importante tener muchos juguetes.

Al comparar los datos con el test de Chi-cuadrado, no se obtienen diferencias significativas a nivel estadístico, ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

En la investigación realizada por Torres Campos (2008)<sup>1</sup>, se entrevistó a los padres y madres acerca de la importancia de que sus hijos/as tuviesen muchos juguetes. En este caso, se obtuvo que el 100% de los padres consideraban que sus hijos tienen los suficientes, y el 58,8% de las madres pensaban que tienen muchos juguetes, más de los que deberían. Además en ningún caso se obtuvo la respuesta de que tuviesen pocos juguetes o menos de los deseables. Los padres opinan que sus hijos tienen muchos juguetes y por supuesto los juguetes suficientes.

---

<sup>1</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



**ÍTEM II.2: Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	16	31,4	23	31,9	13	20,0	12	24,0	12	18,2	15	21,1	8	21,6	3	12,0	49	22,4	53	24,3
Casi nada de acuerdo	7	13,7	13	18,1	13	20,0	13	26,0	7	10,6	9	12,7	6	16,2	5	20,0	33	15,1	40	18,3
Poco de acuerdo	11	21,6	16	22,2	11	16,9	10	20,0	11	16,7	12	16,9	7	18,9	2	8,0	40	18,3	40	18,3
Algo de acuerdo	5	9,8	9	12,5	10	15,4	8	16,0	12	18,2	14	19,7	5	13,5	7	28,0	32	14,6	38	17,4
Bastante de acuerdo	4	7,8	5	6,9	6	9,2	3	6,0	10	15,2	10	14,1	5	13,5	2	8,0	25	11,4	20	9,2
Totalmente de acuerdo	8	15,7	6	8,3	12	18,5	4	8,0	14	21,2	11	15,5	6	16,2	6	24,0	40	18,3	27	12,4
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

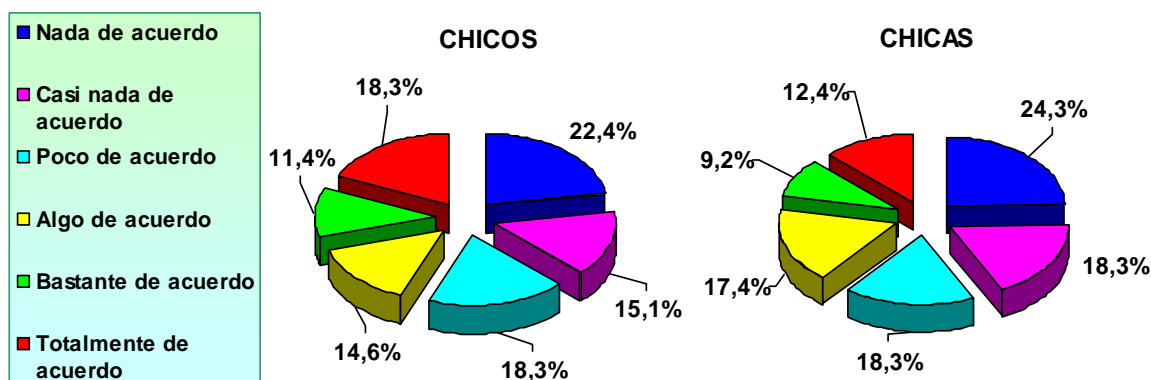
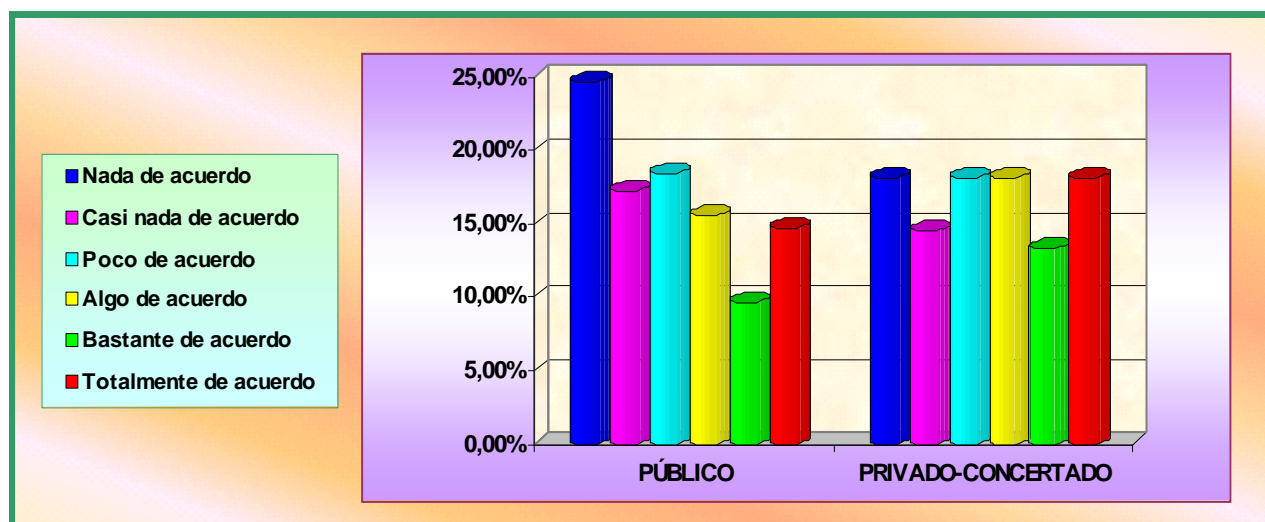


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.2: Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos.

Si realizamos el análisis por zonas, diremos que los chicos escogen como opción más frecuente *“nada de acuerdo”* en las zonas de la Capital (31,4%), Norte (20,0%) y Oeste (21,0%). Podemos decir que menos del 50%, considera que está *“nada de acuerdo”* con sentirse mejor cuando lleva ropa parecida a la de sus compañeros/as, por el contrario un índice superior al 15% considera que está *“totalmente de acuerdo”* y son los chicos de la zona Sur los que destacan por estar *“totalmente de acuerdo”* en mayor porcentaje.

Las chicas eligen como opción más frecuente la 1, *“nada de acuerdo”*, en las siguientes zonas y orden: Capital (31,9%); Norte (24,0%) y Sur (21,1%), la única zona que no ha escogido tan frecuentemente esta opción, ha sido la zona Oeste con un 12,0%, siendo elegida mayoritariamente, la opción *“algo de acuerdo”*, con un 28,0%.

Destacaremos que tanto los chicos como las chicas, consideran que están *“nada de acuerdo”* con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros. Hemos de destacar que los chicos tienen un mayor porcentaje que las chicas en la opción *“totalmente de acuerdo”*.

Como se puede observar en la gráfica de análisis por tipologías de los centros, el alumnado de centros públicos elige en mayor proporción la opción *“nada de acuerdo”*, le sigue la opción *“poco de acuerdo”* y la menos elegida es la de *“bastante de acuerdo”*. En cambio, en los centros privado-concertados han elegido en igual proporción las siguientes opciones: *“nada de acuerdo”*, *“poco de acuerdo”*, *“algo de acuerdo”* y *“totalmente de acuerdo”*, siendo la opción menos elegida la *“bastante de acuerdo”*. Por lo que interpretamos, que el alumnado de los centros públicos considera que *no se siente mejor cuando lleva la ropa parecida a la de sus amigos*. En cambio en los centros privado-concertados su contestación es más dudosa, eligen del mismo modo tanto el *sí* como el *no*, por lo que se deduce que en los centros privado-concertados dan más importancia al atuendo a la hora de sentirse mejor que en los centros públicos.

En el análisis comparativo por el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Estamos viviendo una revolución del cuerpo, de la imagen corporal, ya que ésta puede ser vista como la relación entre el cuerpo de una persona y los procesos cognitivos como creencias, valores y actitudes. Tal y como podemos

comprobar en la investigación de Marín (2007)<sup>2</sup> que considera que “la estima corporal influye en la autoestima, lo cual sentirse bien con el propio cuerpo... mi forma de vestir y mi forma de ser, producirá un efecto de bienestar”. Es bien sabido, que en la juventud el grupo de amigos es fundamental para un buen desarrollo social como lo expresa Moreno Sigüenza (2005)<sup>3</sup>, “las percepciones que los jóvenes tienen en los diferentes dominios del autoconcepto y en la autovalía global disminuyen con la edad, únicamente la percepción de aceptación social permanece estable durante este periodo”, tener el reconocimiento y apoyo de los amigos beneficia para tener una buena autoestima. Y en la búsqueda del apoyo del grupo, en gran medida lo que se pretende además de gustarnos, es gustar a los demás, ya sea por nuestro físico, nuestra forma de ser o nuestra forma de vestir, de tal forma que nos sintamos identificados con el grupo.

En la investigación de Martínez Rodrigo (2005)<sup>4</sup>, “los niños ante la publicidad televisiva” habla sobre las marcas, la publicidad y la importancia que los niños/as le dan a este aspecto, donde resalta que son ellos mismos, los niños y niñas, los que se encargan de establecer la relación entre lo que está al día y lo que está de moda, y en establecer el nivel de prestigio exigido para pertenecer al grupo de amigos/as.

De la misma manera Gutiérrez Ponce (2010)<sup>5</sup> en su investigación con el mismo objeto de estudio que la nuestra y la misma tipología de la muestra, llevada a cabo en la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”, obtuvo como respuestas a este mismo ítem diferencias significativas por tipo de centro 0, 000 y por género 0,002.

---

<sup>2</sup>Marín Regalado, M. N. (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la expresión corporal y el juego motor para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en el alumnado de educación primaria*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

<sup>3</sup> Moreno Sigüenza, Y. (2005). *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Tesis doctoral: Universitat de València.

<sup>4</sup> Martínez Rodrigo, S. (2005). Los niños ante la publicidad televisiva. *Revista Comunicación y Hombre*. Número 1. Año 2005

<sup>5</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ÍTEM II.3: Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	18	35,3	34	47,2	19	29,2	22	44,0	26	39,4	30	42,3	13	35,1	8	32,0	76	34,7	94	43,1
<b>Casi nada de acuerdo</b>	9	17,6	9	12,5	17	26,2	10	20,0	14	21,2	16	22,5	0	,0	3	12,0	40	18,3	38	17,4
<b>Poco de acuerdo</b>	7	13,7	7	9,7	11	16,9	4	8,0	5	7,6	8	11,3	6	16,2	4	16,0	29	13,2	23	10,6
<b>Algo de acuerdo</b>	7	13,7	11	15,3	9	13,8	5	10,0	10	15,2	8	11,3	8	21,6	5	20,0	34	15,5	29	13,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	5	9,8	3	4,2	2	3,1	3	6,0	4	6,1	4	5,6	4	10,8	1	4,0	15	6,8	11	5,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	5	9,8	8	11,1	7	10,8	6	12,0	7	10,6	5	7,0	6	16,2	4	16,0	25	11,4	23	10,6
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

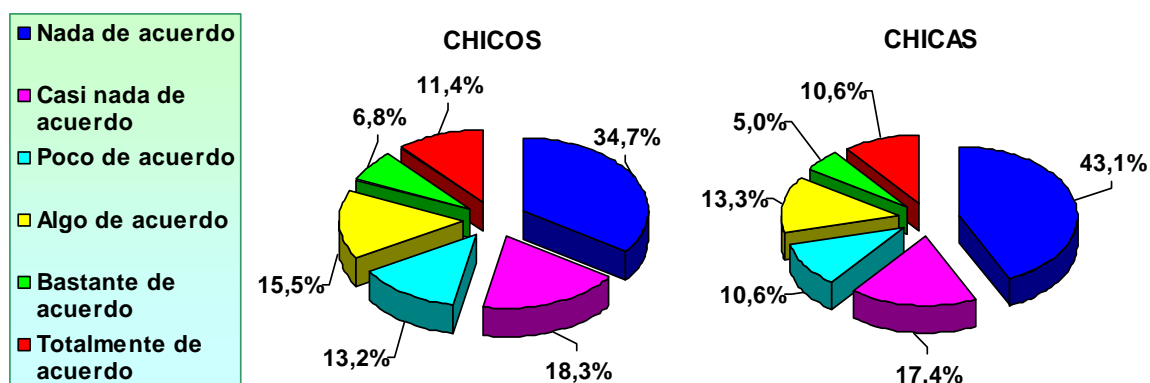
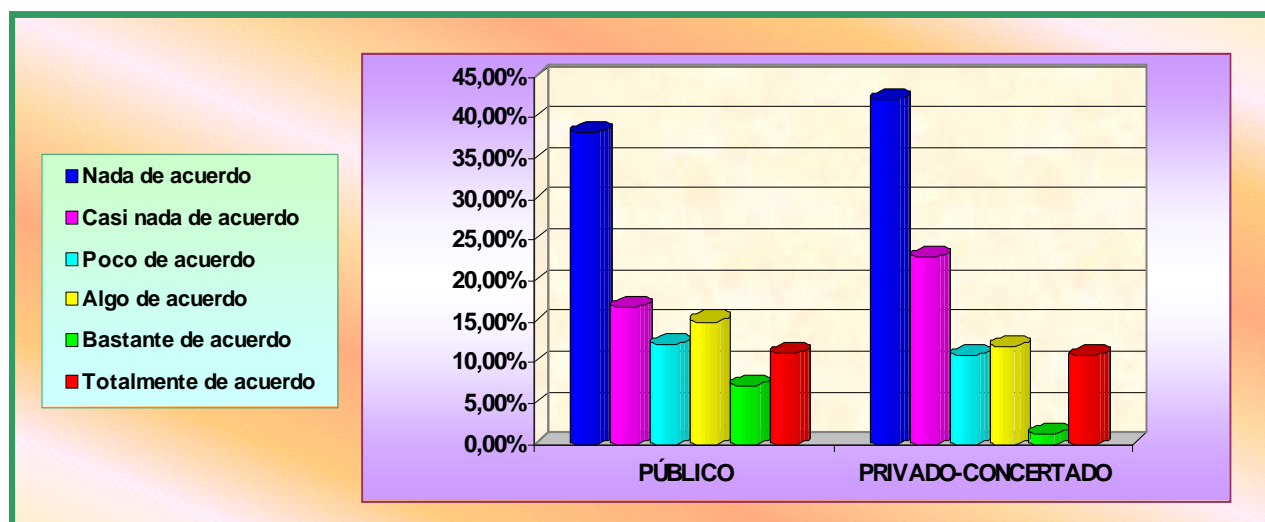


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.3: Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho.

De los datos expuestos en la tabla podemos observar que las opciones más elegidas por zona geográfica, coinciden en la respuesta “*nada de acuerdo*”, en el siguiente orden, por zonas y género masculino; 39,4% en la zona Sur; 35,1% zona Oeste; 35,3% Capital y 29,2% zona Norte. En cambio, la opción menos elegida fue más diversa por zonas. Las chicas por zonas eligen la opción “*nada de acuerdo*”, como opción más valorada; en la Capital, con un 47,2%; le sigue la zona Norte, (44,0%), posteriormente la zona Sur, con un 42,3%; y por último la zona Oeste (32,0%). Así como la opción menos elegida es la de “*bastante de acuerdo*”, en todas las zonas: Norte (6,0%); Sur (5,6%); Capital (4,2%) y Oeste (4,0%). No aparecen diferencias significativas en el test de Chi-cuadrado ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Interpretamos que indistintamente de la zona dónde viven, los chicos y las chicas consideran que no están “*nada de acuerdo*” con enfadarse cuando no consiguen lo que quieren, aunque hay que destacar que los porcentajes no superan al 50% en las opciones consideradas como positivas, por lo que diremos que esta elección la han realizado menos de la mitad del alumnado, lo cual consideramos que poco alumnado tiene claro, que “*no se enfada mucho si no consigue sus propósitos*”, aunque destaquen como la opción menos indicada por ellos la de “*bastante de acuerdo*” con enfadarse. Por género, las chicas consideran en mayor porcentaje, que los chicos, que están “*nada de acuerdo con enfadarse*”, aunque los porcentajes están muy igualados; 43,1% chicas y 34,7% chicos.

Con respecto a las respuestas teniendo en cuenta la tipología de los centros, podemos decir, que los centros públicos y los privado-concertados han escogido las mismas opciones en igual orden, pero los privado-concertados superan en porcentaje a los centros públicos en la opción “*nada de acuerdo*”, al igual que la siguiente opción “*casi nada de acuerdo*”, por lo que interpretamos que los centros privado-concertados tienen mayores porcentajes, al determinar que *no están de acuerdo* con enfadarse mucho cuando no consiguen sus propósitos, que en los públicos, aunque se han de destacar en ambos tipos de centro un índice de alumnado que han seleccionado que están “*totalmente de acuerdo*” con enfadarse, rondando por encima del 10%.

Marín Regalado (2007)<sup>6</sup> en su investigación llegó a la conclusión de que, “*Las causas reales de conflicto..., eran las agresiones físicas derivadas del insulto... que en la mayoría de las ocasiones surgían de situaciones cotidianas*”.

---

<sup>6</sup> Marín Regalado, M. N. (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la expresión corporal y el juego motor para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en el alumnado de educación primaria*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

**ÍTEM II.4: Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	34	66,7	63	87,5	54	83,1	43	86,0	47	71,2	61	85,9	29	78,4	17	68,0	164	74,9	184	84,4
<b>Casi nada de acuerdo</b>	7	13,7	6	8,3	4	6,2	3	6,0	5	7,6	4	5,6	2	5,4	2	8,0	18	8,2	15	6,9
<b>Poco de acuerdo</b>	1	2,0	2	2,8	0	,0	3	6,0	6	9,1	4	5,6	1	2,7	4	16,0	8	3,7	13	6,0
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	0	,0	3	4,6	0	,0	4	6,1	2	2,8	0	,0	1	4,0	12	5,5	3	1,4
<b>Bastante de acuerdo</b>	1	2,0	0	,0	1	1,5	1	2,0	2	3,0	0	,0	3	8,1	1	4,0	7	3,2	2	0,9
<b>Totalmente de acuerdo</b>	3	5,9	1	1,4	3	4,6	0	,0	2	3,0	0	,0	2	5,4	0	,0	10	4,6	1	0,5
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

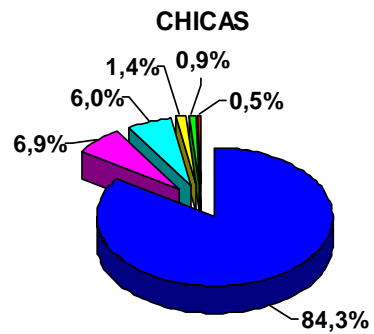
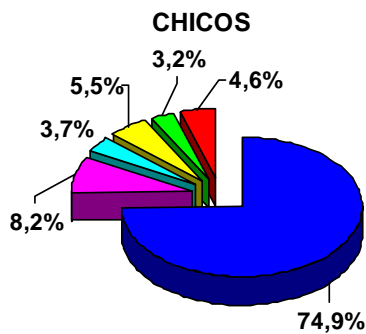
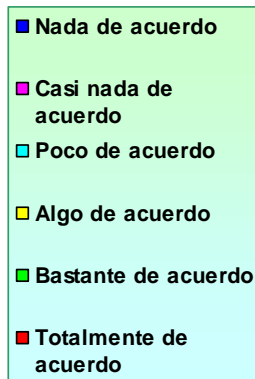
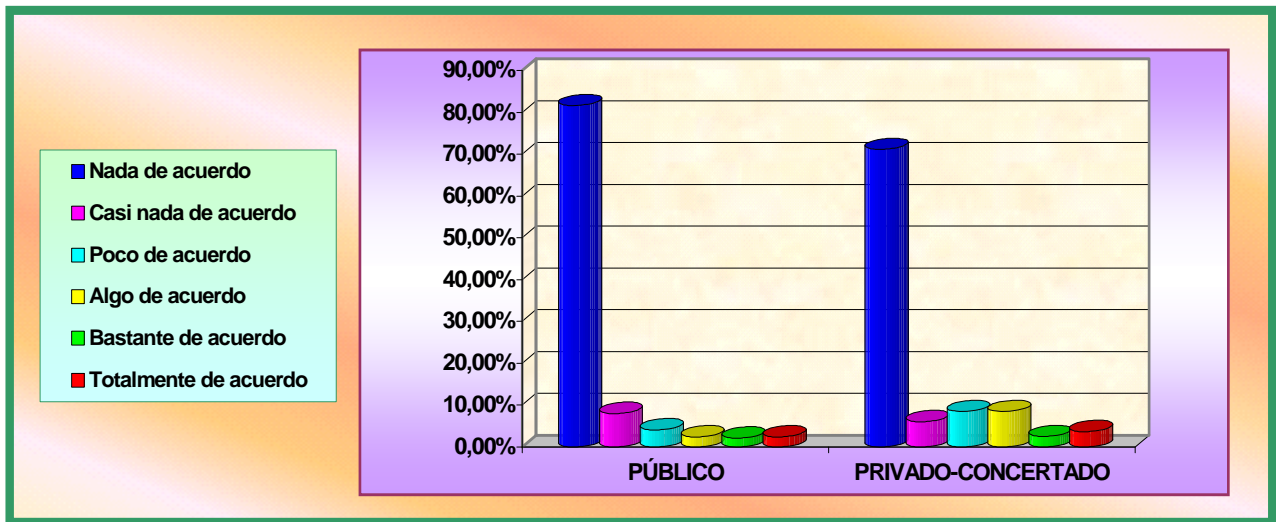


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.4: Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca

Observando la tabla podemos deducir, por zonas y género, que los chicos eligen como opción mayoritaria *“nada de acuerdo”*, en todas las zonas, en más del 50%, de tal forma que la zona Norte (84,1%) es la de mayor porcentaje y le siguen: Oeste (78,4%); Sur (71,2%); Capital (66,2%). A continuación contrastaremos con la elección de la opción totalmente opuesta, es decir la opción *“totalmente de acuerdo”* por zonas y género masculino eligieron por orden; Sur (3,2%); Norte (4,6%); Oeste (5,4%) y Capital con un 5,9%.

Por zonas, las chicas seleccionaron la opción *“nada de acuerdo”*, como más frecuente, tal como vemos: Capital (87%), Norte (86%), Sur (85%) y Oeste (68%). La opción *“totalmente de acuerdo”* fue elegida en el siguiente orden: Capital (1,4%) y Norte, Sur y Oeste (0%).

De esta descripción de los datos podemos interpretar que tanto los chicos, como las chicas, de todas las zonas, eligen de manera mayoritaria la opción *“nada de acuerdo con que sus compañeros se rían de ellos/as porque no llevan ropa de marca”*, en más de un 60%, siendo en los chicos de la Capital, la de menor porcentaje y en las chicas, la zona Oeste.

Con respecto al género, podemos decir que las chicas eligen en mayor proporción (84,3%), la opción *“nada de acuerdo”*, que los chicos en un (74,8%). Estas diferencias son estadísticamente significativas, como puede observarse en la tabla siguiente, al aplicar el test de Chi-cuadrado, obteniendo un valor de 0,003.

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	18,152(a)	5	,003
<b>Razón de verosimilitudes</b>	19,894	5	,001
<b>Asociación lineal por lineal</b>	12,523	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

Con respecto a la comparación según la tipología de los centros, se puede observar claramente, que ambos tipos coinciden en elegir la opción *“nada de acuerdo”*, siendo sus porcentajes muy igualados, aunque los centros públicos con un porcentaje más elevado, casi del 80%, superan a los privado-concertados, que tienen un 70%.

Interpretamos que en los centros tanto públicos como privado-concertados, el alumnado piensa que “no se ríen de ellos si no llevan ropa de marca”, y que los centros públicos superan a los privado-concertados en esta opción. En el test de Chi-cuadrado se obtienen diferencias significativas con un valor de 0,034, al analizar los datos por la tipología de los centros.

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	12,081(a)	5	,034
<b>Razón de verosimilitudes</b>	10,124	5	,072
<b>Asociación lineal por lineal</b>	5,988	1	,014
<b>N de casos válidos</b>	437		

Nuestros resultados contrastan con la investigación que realiza Osuna (2008)<sup>7</sup> acerca del consumo de marcas famosas por parte de los niños/as y adolescentes, al considerar que “*Los grupos de iguales son el mayor referente en su consumo...consumir productos de marca cara e ir a la moda impone un prestigio social entre los iguales. Es lo que se ha llamado consumo cultural*”. Ir en contra de este consumo cultural puede ocasionar risa o mofa del grupo, así como su rechazo por no adquirir ropa de cierta marca. Este no parece ser nuestro caso pues en nuestra investigación más de un 60% del alumnado asegura no ser rechazado porque la ropa que utilice no sea de marca.

<sup>7</sup> Osuna, S. (2008). *Publicidad y consumo en la adolescencia: la educación de la ciudadanía*. Barcelona: Icaria



**ÍTEM II.5: Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	4	7,8	7	9,7	4	6,2	5	10,0	6	9,1	3	4,2	2	5,4	5	20,0	16	7,3	20	9,2
Casi nada de acuerdo	3	5,9	2	2,8	1	1,5	1	2,0	3	4,5	5	7,0	0	,0	1	4,0	7	3,2	9	4,1
Poco de acuerdo	5	9,8	8	11,1	7	10,8	8	16,0	5	7,6	5	7,0	2	5,4	4	16,0	19	8,7	25	11,5
Algo de acuerdo	7	13,7	10	13,9	10	15,4	6	12,0	5	7,6	8	11,3	4	10,8	4	16,0	26	11,9	28	12,8
Bastante de acuerdo	10	19,6	16	22,2	7	10,8	10	20,0	11	16,7	8	11,3	7	18,9	3	12,0	35	16,0	37	17,0
Totalmente de acuerdo	22	43,1	29	40,3	36	55,4	20	40,0	36	54,5	42	59,2	22	59,5	8	32,0	116	53,0	99	45,4
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

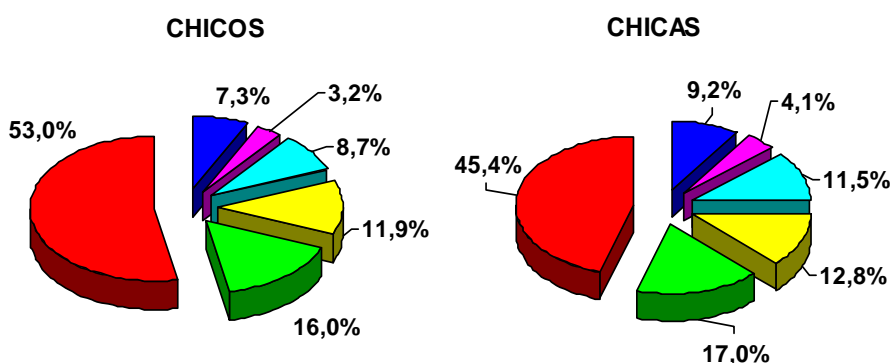
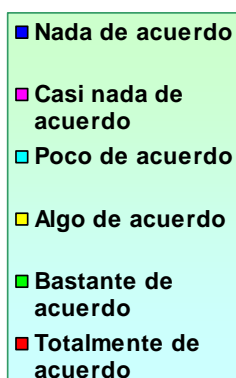
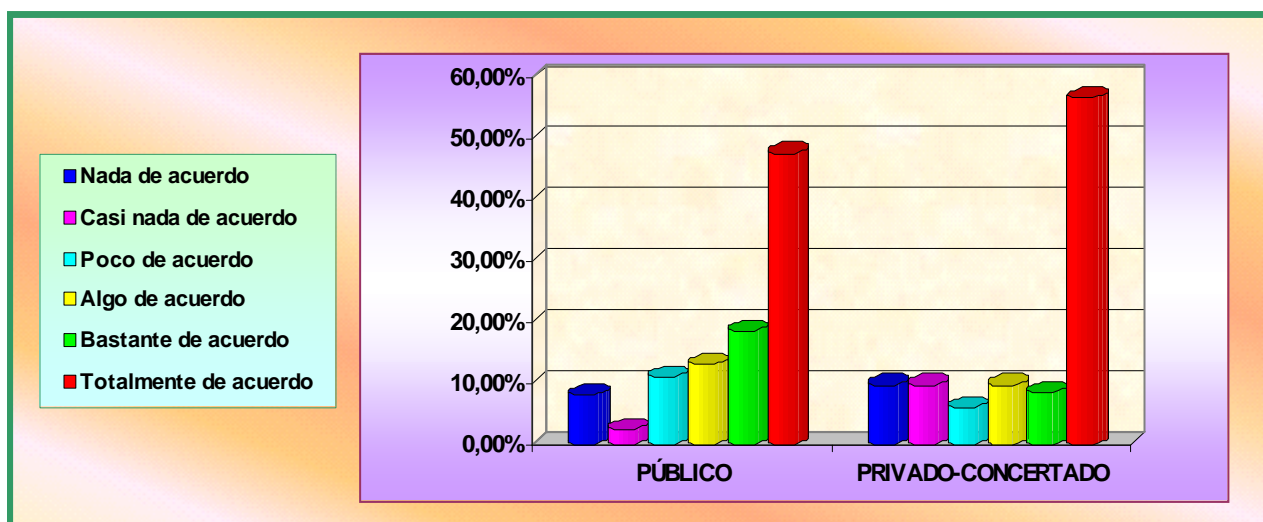


Tabla y Gráfica del ÍTEM II.5: Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito.

La opción mayoritaria elegida en todas las zonas por los chicos ha sido el estar *“totalmente de acuerdo”*, en los siguientes porcentajes: Oeste (59,5%), Norte (55,4%), Sur (54,5%) y Capital en un 43,1%. Como se observa, en la Capital es donde no se supera al 50%, en el resto los porcentajes son muy parecidos, la segunda opción más elegida se encuentra entre la opción 5 y 4: Capital con 19,6%, Oeste con 18,9%, Sur con 16,7% eligieron la opción 5 y solo la zona Norte eligió la opción 4 con un 15,4%. En contraste, revisaremos los porcentajes de, la opción 1, *“nada de acuerdo”*, y sus resultados son: Sur (9,1%), Capital (7,8%), Norte (6,2%) y Oeste en un (5,4%).

El alumnado femenino escoge la opción 6, *“totalmente de acuerdo”*, como más frecuente, aunque solo una zona supera el 50%, la zona Sur con un 59,2%; le sigue Capital con un 40,3%; y muy igualada a ésta última está la zona Norte con 40,0%. El porcentaje más bajo es el de la zona Oeste con un 32,0%. Las siguientes selecciones han estado muy variadas, aunque algunas coinciden en la elección *“bastante de acuerdo”*, son: Capital con 22,2%, le sigue la zona Norte con 20,0% y en último lugar la zona Sur que escogen en igual porcentaje la opción 5 que la 4 en un 11,3%. La zona Oeste no elige la opción 5 *“bastante de acuerdo”* como más frecuente después de la 6, sino la 4 y la 3 en igual medida un 16,0%. En contraposición analizaremos los resultados de la opción *“nada de acuerdo”* por zonas: Oeste (20%); Norte (10%); Capital (9,7%) y Sur (4,2%).

Los totales en la tabla describen que los chicos al igual que las chicas escogen la opción 6, *“totalmente de acuerdo”*, como más frecuente, los chicos en un 52,9% y las chicas en un 45,4%, ambos le siguen con la opción 5, *“bastante de acuerdo”*, en un 17,0% chicas y un 16,0% chicos y por último analizaremos la opción *“nada de acuerdo”*, donde las chicas la escogen en un porcentaje del 9,2% y los chicos en un 7,3%.

En comparación chicos con chicas tienen unos resultados parecidos, pero aun así interpretamos que los chicos en los totales superan el 50% en pensar *si precisan algo antes de comprar*, en cambio las chicas no lo superan. Por lo que diremos que las chicas tienen pensamientos menos consumistas que los chicos.

Con respecto a la tipología de los centros, ambos tipos coinciden en opción más frecuente es la de estar *“totalmente de acuerdo”*, aunque los privado-concertados, superan en su elección más del 50% en pensar *si necesitan algo antes de comprar*, porcentaje más elevado que los públicos que no superan el 50%. La opción siguiente más frecuente en los centros públicos

es la 5, sin embargo, en los privado-concertados se igualan las opciones 1, 2 y 4. Siendo el porcentaje de los que están “nada de acuerdo” más elevado por muy poco en los centros privado-concertados que públicos, ya que ambos rondan el 10%. Para concluir diremos que los centros privado-concertados tienen más consciencia de pensar lo que se precisa antes de comprar que en los centros públicos. Estos hechos se corroboran con el test de Chi-cuadrado en el que se obtienen diferencias significativas por tipología de los centros, con un valor estadístico de 0,003.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	17,691(a)	5	,003
<b>Razón de verosimilitudes</b>	16,356	5	,006
<b>Asociación lineal por lineal</b>	,111	1	,739
<b>N de casos válidos</b>	437		

Las necesidades de los seres humanos han sido estudiadas por muchos autores, Osuna (2008)<sup>8</sup> comenta en su libro la jerarquía de Maslow sobre las necesidades humanas, estas son de 5 tipos y en el siguiente orden:

- *“Fisiológicas (Fundamentales para poder vivir).*
- *De seguridad (Cuidado de la integridad física).*
- *De ser amado (Aceptación de la familia y de las amistades).*
- *De reconocimiento (confianza, respeto, éxito)*
- *De autorrealización (Desarrollo personal).”*

El consumismo no atiende a necesidades básicas, es comprar por comprar, sin pensar si puede ser preciso o no, los jóvenes copian lo que la sociedad les demanda, están demasiado influenciados por el entorno y se ven impulsados, por los medios de comunicación, Internet, amigos... a crearse falsas necesidades, que consideran de vital importancia. Osuna (2008), nos aclara esta percepción en el siguiente comentario: *“Se nos ofrece la venta de ciertos valores como el placer, la belleza, el confort, la libertad a cambio de la adquisición de ciertos productos o bienes materiales. Lo que se ofrece no es sólo el valor práctico del objeto, sino... una identidad social determinada. Por ejemplo si una persona compra un automóvil, no solo compra el objeto en sí, sino que está adquiriendo otros valores sociales asociados, como prestigio social, sobriedad, libertad, etc.”*

<sup>8</sup> Osuna, S. (2008). *Publicidad y consumo en la adolescencia: la educación de la ciudadanía*. Barcelona: Icaria

**ÍTEM II.6: Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	6	11,8	7	9,7	6	9,2	7	14,0	4	6,1	7	9,9	4	,0	2	8,0	16	7,3	23	10,6
Casi nada de acuerdo	2	3,9	3	4,2	1	1,5	4	8,0	1	1,5	1	1,4	1	2,7	3	12,0	5	2,3	11	5,0
Poco de acuerdo	2	3,9	9	12,5	6	9,2	1	2,0	4	6,1	4	5,6	4	8,1	2	8,0	15	6,8	16	7,3
Algo de acuerdo	5	9,8	8	11,1	6	9,2	5	10,0	9	13,6	8	11,3	9	8,1	4	16,0	23	10,5	25	11,5
Bastante de acuerdo	11	21,6	9	12,5	14	21,5	9	18,0	7	10,6	12	16,9	7	21,6	4	16,0	40	18,3	34	15,6
Totalmente de acuerdo	25	49,0	36	50,0	32	49,2	24	48,0	41	62,1	39	54,9	41	59,5	10	40,0	120	54,8	109	50,0
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

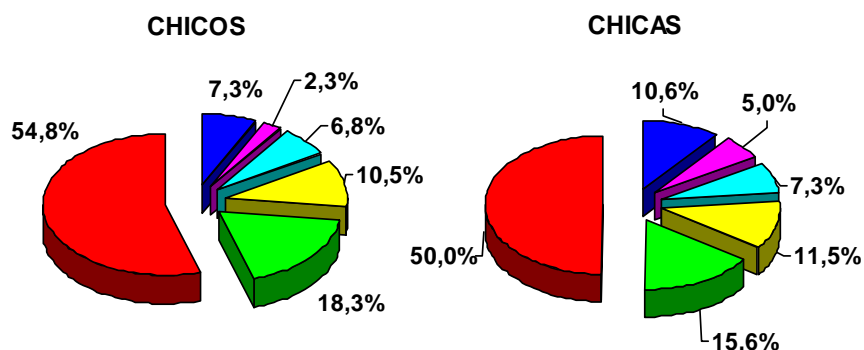
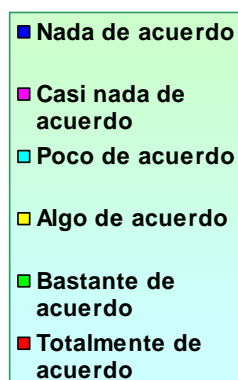
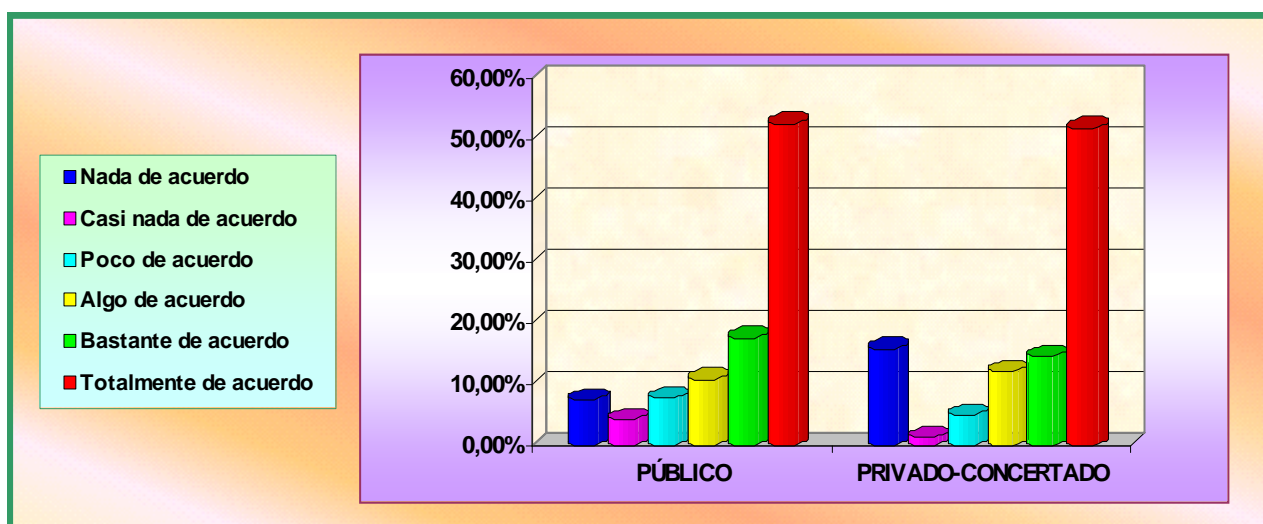


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.6: Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo.

Las respuestas al ítem señalan sin duda que el alumnado encuestado no tiene reparos en ahorrar para poder comprarse aquello que desean. Así, la respuesta *“totalmente de acuerdo”* abarca al 50,0% de las chicas y al 54,8% de los chicos.

Si atendemos a la distribución de las respuestas en cuanto al tipo de centro, observamos también un gran parecido entre los centros públicos y privado-concertados. No obstante, puede apreciarse una pequeña diferencia en todas las respuestas a favor de los centros públicos, que los centros privado-concertados compensan en la opción *“nada de acuerdo”* donde duplican el porcentaje obtenido por los centros públicos.

Parece por tanto, que toda la muestra está dispuesta a ahorrar en caso de *“necesidad”*, si bien esta capacidad parece ser algo mayor en los chicos y también en los centros públicos.

Al analizar los datos con el estadístico de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas, ni por género, ni por centro, ni tampoco por zona geográfica.

Sin duda, el dinero es algo que los chicos y chicas deben aprender a manejar, destacando la capacidad de ahorrar, tal y como señalan diversas revistas como la Child Care Aware (2010)<sup>9</sup>.

Está claro, que educar con respecto a la educación del consumidor, no es sólo saber comprar las cosas, cuándo o cómo, sino, tal y como se dice en el artículo sobre la Educación del Consumidor para Castilla y León, basado en el proyecto *“Da en la Diana por tu Seguridad”* de la revista Red de Educación del Consumidor (2003)<sup>10</sup>; educar en actitudes y valores: *“educar a los consumidores no es «una asignatura» a través de la cual ofrecemos información y conocimientos para movernos en la sociedad consumista, no es «una actividad puntual» que rellena el currículo escolar. Es mucho más, es fundamentalmente educar en actitudes y valores, y ese es el sentido que quieren transmitir todas las propuestas educativas que se brindan desde nuestro Programa”*.

---

<sup>9</sup> Child Care Aware. (2010). Muéstreles El Dinero: Cómo enseñar a sus hijos buenos hábitos con el dinero. *The Daily Parent*. Vol. 33. Disponible en: <http://www.childcareaware.org/sp/subscriptions/dailyparent/volume.php?id=33> Consulta realizada el día 5 de abril de 2010.

<sup>10</sup> Revista RED de Educación del Consumidor nº 1. Primer semestre 2003. Gobierno de Castilla León.

**ÍTEM II.7: Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	23	45,1	41	56,9	34	52,3	30	60,0	36	54,5	42	59,2	19	51,4	17	68,0	112	51,1	130	59,6
<b>Casi nada de acuerdo</b>	8	15,7	11	15,3	10	15,4	7	14,0	11	16,7	9	12,7	9	24,3	3	12,0	38	17,4	30	13,8
<b>Poco de acuerdo</b>	6	11,8	7	9,7	7	10,8	6	12,0	9	13,6	8	11,3	2	5,4	2	8,0	24	11,0	23	10,6
<b>Algo de acuerdo</b>	9	17,6	7	9,7	5	7,7	4	8,0	5	7,6	6	8,5	2	5,4	2	8,0	21	9,6	19	8,7
<b>Bastante de acuerdo</b>	3	5,9	1	1,4	5	7,7	2	4,0	2	3,0	1	1,4	1	2,7	1	4,0	11	5,0	5	2,3
<b>Totalmente de acuerdo</b>	2	3,9	5	6,9	4	6,2	1	2,0	3	4,5	5	7,0	4	10,8	0	,0	13	5,9	11	5,0
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

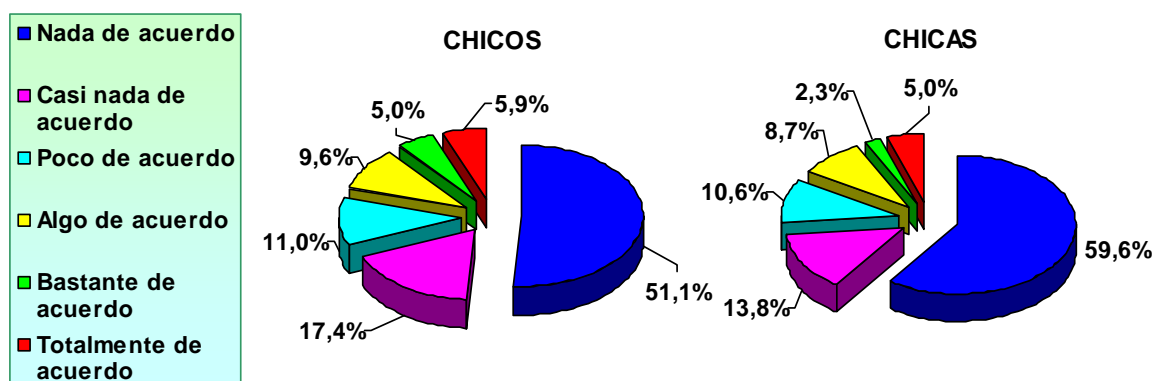
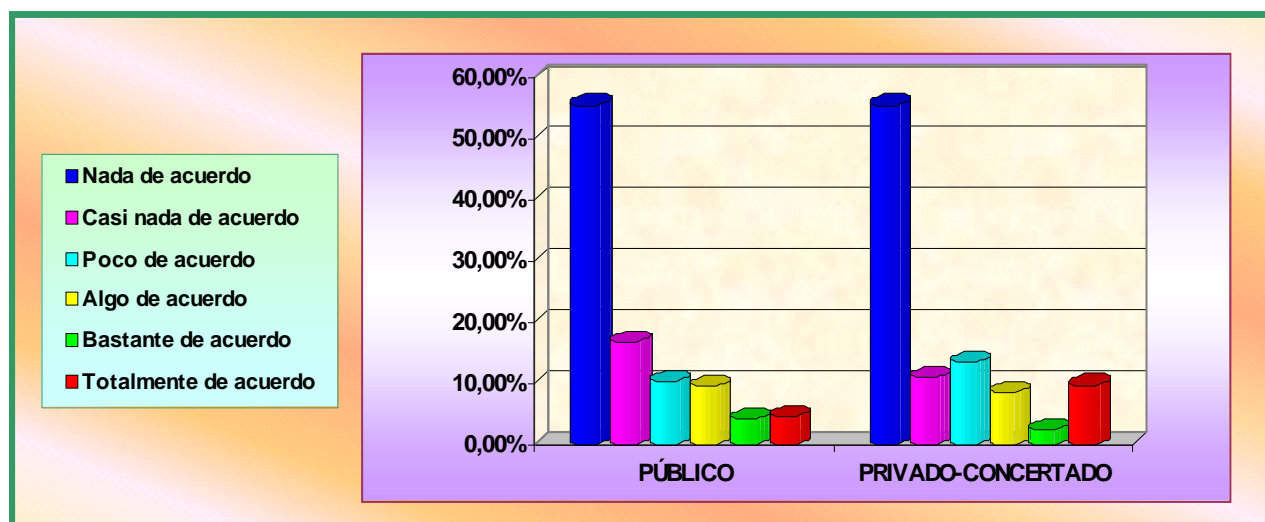


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.7: Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro.

Nuevamente, nos encontramos con un ítem en el que la gran mayoría del alumnado encuestado contesta de la misma forma, superando el 50% de las respuestas situadas en la opción “*nada de acuerdo*”; concretamente, con un 51,1% los chicos y un 59,6% las chicas.

También, al distinguir la muestra por la naturaleza del centro, observamos más de un 50% de las contestaciones en la opción “*nada de acuerdo*”. Como sucediera en el ítem anterior, volvemos a apreciar una pequeña diferencia entre ambos, ya que las respuestas “*totalmente de acuerdo*” de los centros privado-concertados duplican las obtenidas en los centros públicos.

De este modo, al alumnado ampliamente señala no elegir lo más caro cuando va de compras, lo que muestra que están desarrollando sus capacidades como consumidores/as.

No existen diferencias estadísticamente significativas por el test de Chi-cuadrado ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

Kotler (2001)<sup>11</sup>, considera que “*el precio es el elemento de la mezcla de marketing que produce ingresos; los otros producen costos. El precio también es uno de los elementos más flexibles: se puede modificar rápidamente, a diferencia de las características de los productos y los compromisos con el canal*”.

Al mismo tiempo, la competencia de precios es el problema más grave que enfrentan las empresas. Pese a ello, muchas empresas no manejan bien la fijación de precios. Los errores más comunes:

- La fijación de los precios está demasiado orientada a los costos.
- Los precios no se modifican con la frecuencia suficiente para aprovechar los cambios del mercado.
- El precio se fija con independencia del resto de la mezcla de marketing y no como un elemento intrínseco de la estrategia de posicionamiento en el mercado.
- El precio no es lo bastante variado para los diferentes artículos, segmentos de mercado y ocasiones de compra.

---

<sup>11</sup> Kotler, P. (2001). *Dirección de marketing*. Madrid: Edición Milenio.

**ÍTEM II.8: Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	6	11,8	13	18,1	14	21,5	11	22,0	15	22,7	17	23,9	5	13,5	7	28,0	40	18,3	48	22,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	6	11,8	9	12,5	9	13,8	9	18,0	5	7,6	15	21,1	2	5,4	1	4,0	22	10,0	34	15,6
<b>Poco de acuerdo</b>	7	13,7	4	5,6	7	10,8	6	12,0	12	18,2	12	16,9	4	10,8	2	8,0	30	13,7	24	11,0
<b>Algo de acuerdo</b>	10	19,6	12	16,7	9	13,8	9	18,0	6	9,1	8	11,3	6	16,2	4	16,0	31	14,2	33	15,1
<b>Bastante de acuerdo</b>	7	13,7	11	15,3	7	10,8	5	10,0	9	13,6	10	14,1	6	16,2	4	16,0	29	13,2	30	13,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	15	29,4	23	31,9	19	29,2	10	20,0	19	28,8	9	12,7	14	37,8	7	28,0	67	30,6	49	22,5
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

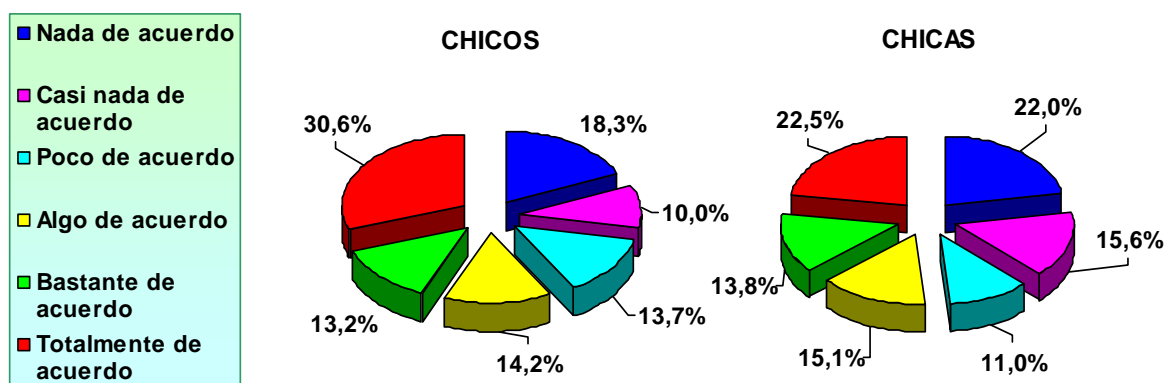
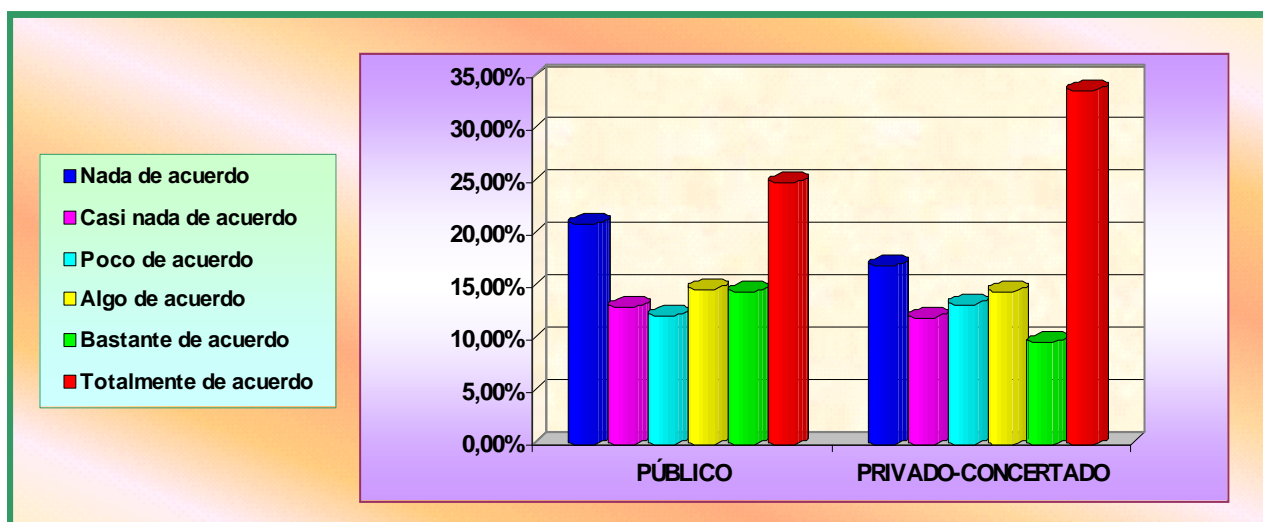


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.8: Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible.



Podemos observar en los diagramas de sectores, como no hay una tendencia clara en el caso de las chicas, notando que los mayores porcentajes se dan en los valores extremos: *“nada de acuerdo”* y *“totalmente de acuerdo”*. En el caso de los chicos, los resultados son muy parecidos, aunque existe una ligera tendencia al acuerdo debido a que el porcentaje de *“totalmente de acuerdo”* alcanza el 30,6%.

De forma análoga sucede con el tipo de centro, no habiendo una tendencia clara en el caso de los centros públicos y sí una ligera tendencia al acuerdo en los centros privado-concertados, ya que la respuesta *“totalmente de acuerdo”* la suscribe 1/3 de la muestra.

Así, parece que tanto los chicos en general, como los centros privado-concertados en particular, se muestran algo más *“caprichosos”* a la hora de tener lo antes posible algo que quieren.

No existen diferencias significativas al analizar los datos por el test de Chi-cuadrado, ni por género, no por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Consideramos que es necesario promover unos correctos hábitos de consumo, como la propuesta desarrollada por la autora Calle (2009)<sup>12</sup> en la que se propone como uno de sus objetivos: *“Desarrollar en el alumnado conductas responsables y actitudes críticas, reflexivas y solidarias respecto al consumo”*.

Nuestros datos difieren de los obtenidos por Gutiérrez Ponce (2010: 295)<sup>13</sup> con una muestra de las mismas características que la nuestra, ya que en este mismo ítem aparecen diferencias significativas por género (Chi-cuadrado = 0, 000) debido fundamentalmente a que las chicas sobre todo de la enseñanza concertada eligen de manera mayoritaria la opción *“totalmente de acuerdo”* lo que indica que *cuando les gusta algo quieren tenerlo lo antes posible*.

---

<sup>12</sup> Calle, M. C. (2009). Educación para el consumo. *Revista Digital Transversalidad Educativa*, nº 7 1/02/2009.

<sup>13</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del Valle del Guadalhorce*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ÍTEM II.9: Cuando voy a comprar algo, miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
<b>Nada de acuerdo</b>	15	29,4	19	26,4	19	29,2	16	32,0	14	21,2	21	29,6	13	35,1	10	40,0	61	27,9	66	30,3
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	5	6,9	7	10,8	6	12,0	6	9,1	6	8,5	4	10,8	4	16,0	22	10,0	21	9,6
<b>Poco de acuerdo</b>	6	11,8	10	13,9	7	10,8	9	18,0	8	12,1	6	8,5	4	10,8	4	16,0	25	11,4	29	13,3
<b>Algo de acuerdo</b>	4	7,8	9	12,5	11	16,9	3	6,0	11	16,7	10	14,1	6	16,2	7	28,0	32	14,6	29	13,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	9	17,6	10	13,9	8	12,3	5	10,0	6	9,1	5	7,0	4	10,8	0	,0	27	12,3	20	9,2
<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	23,5	19	26,4	13	20,0	11	22,0	21	31,8	23	32,4	6	16,2	0	,0	52	23,7	53	24,3
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

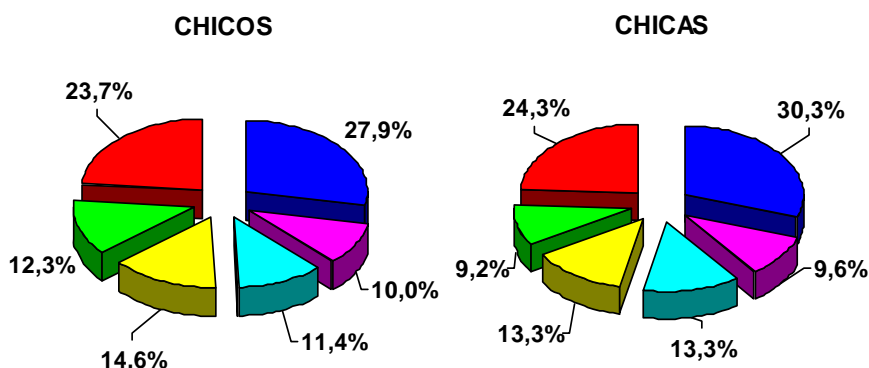
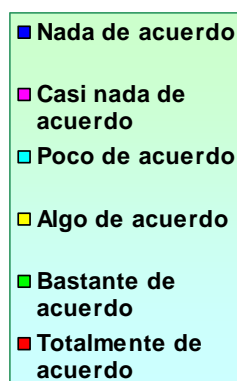
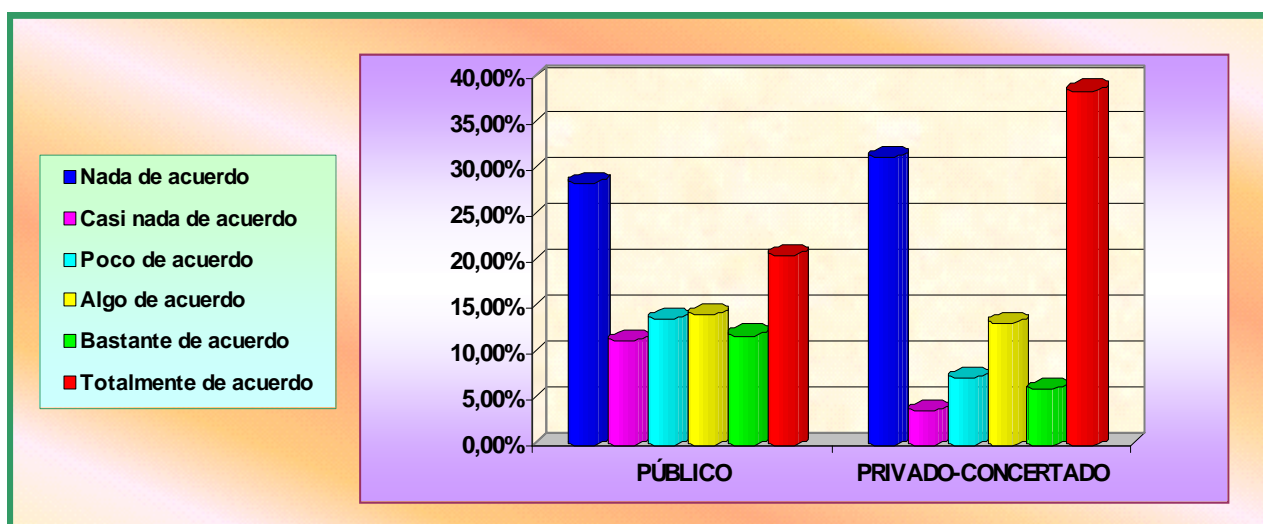


Tabla y Gráfica del ÍTEM II.9: Cuando voy a comprar algo, miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...).

A la hora de adquirir un producto, tanto chicos como chicas, muestran respuestas muy parejas en todos los campos, por lo que no existe una tendencia acusada en alguna dirección, para ningún género.

En cuanto al análisis por naturaleza del centro, en los centros públicos advertimos como los campos centrales tienen porcentajes similares, en torno al 12%, mientras que los campos extremos recogen algo más del 20% para el campo *“totalmente de acuerdo”* y supera el 25% el campo *“nada de acuerdo”*. Esta diferencia entre las respuestas extremas y el resto es aún mayor en los centros privado-concertados, donde *“totalmente de acuerdo”* recoge más del 30% de las contestaciones y *“nada de acuerdo”* más del 35%.

Al analizar los datos por el test de Chi-cuadrado aparecen diferencias estadísticamente significativas en la comparación por tipo de centro (0,004), motivado por la elección de la opción *“totalmente de acuerdo”* (38,2%) en el alumnado de centros privado-concertados, frente al 20,3% del alumnado de centros públicos.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	17,564(a)	5	,004
<b>Razón de verosimilitudes</b>	18,145	5	,003
<b>Asociación lineal por lineal</b>	3,285	1	,070
<b>N de casos válidos</b>	437		

Interpretamos que la observación no es un punto fuerte en el alumnado de la muestra a nivel general, a la hora de consumir, si bien podemos indicar que la mayoría del alumnado lo hace de manera mayoritaria *“siempre”*, sobre todo en centros privado-concertados.

Al respecto, la Red de Educación del Consumidor (2004)<sup>14</sup>, nos invita a conocer diversas propuestas en relación a la Educación para el Consumidor en las aulas, entre las que destaca el programa *“Da en la Diana por tu Seguridad”* desarrollado por el Gobierno de Aragón en 127 centros docentes que nos invita a *proporcionar recomendaciones, de carácter general, en torno a la seguridad de los productos; nuestros jóvenes tienen derecho a recibir información clara sobre la identificación, características, funcionamiento y riesgo de los productos del mercado.*

<sup>14</sup> Red de Educación del Consumidor. (2004). Da en la diana por tu seguridad. *Revista Red de Educación del Consumidor*. Nº 4, Segundo Semestre 2004.

**ÍTEM II.10: En Navidad es la época del año en la que pido más regalos.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	7	13,7	8	11,1	4	6,2	9	18,0	14	21,2	8	11,3	4	10,8	0	,0	29	13,2	25	11,5
Casi nada de acuerdo	5	9,8	6	8,3	6	9,2	5	10,0	1	1,5	9	12,7	2	5,4	1	4,0	14	6,4	21	9,6
Poco de acuerdo	7	13,7	15	20,8	12	18,5	5	10,0	13	19,7	9	12,7	4	10,8	2	8,0	36	16,4	31	14,2
Algo de acuerdo	9	17,6	14	19,4	10	15,4	6	12,0	12	18,2	18	25,4	7	18,9	7	28,0	38	17,4	45	20,6
Bastante de acuerdo	7	13,7	12	16,7	9	13,8	11	22,0	8	12,1	10	14,1	4	10,8	5	20,0	28	12,8	38	17,4
Totalmente de acuerdo	16	31,4	17	23,6	24	36,9	14	28,0	18	27,3	17	23,9	16	43,2	10	40,0	74	33,8	58	26,6
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

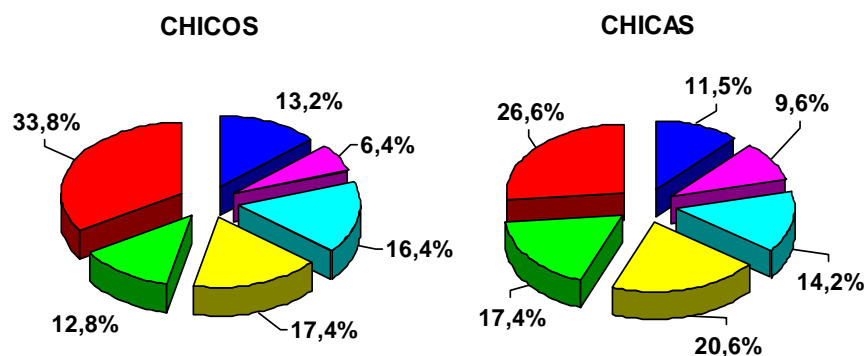
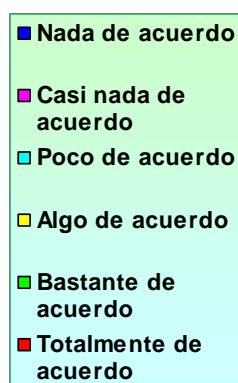
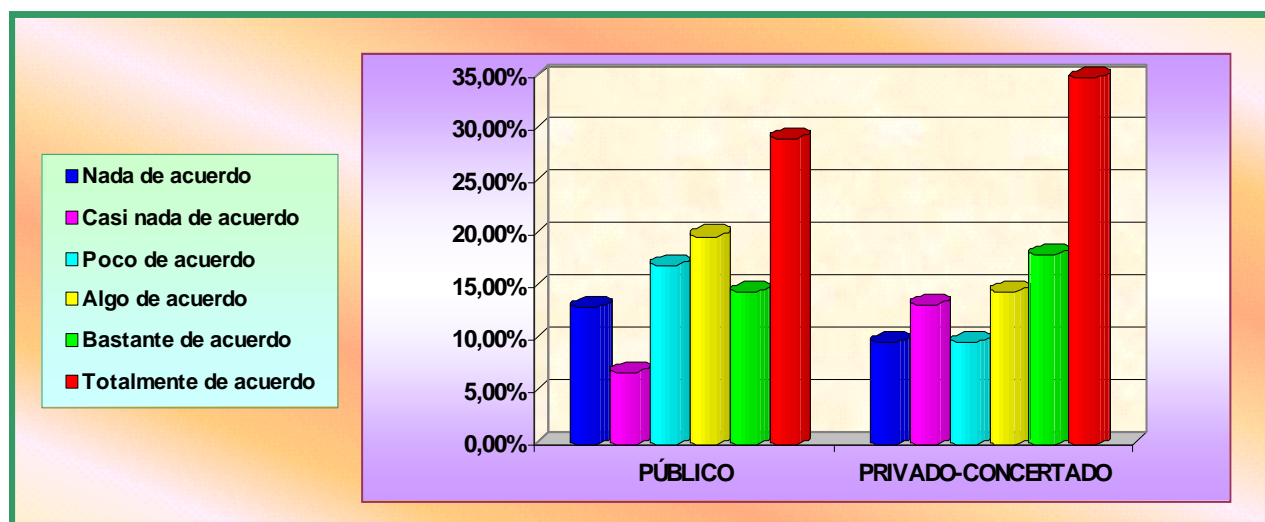


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.10: En Navidad es la época del año en la que pido más regalos.

Al observar de forma general los datos obtenidos, percibimos la tendencia al acuerdo atendiendo tanto a zonas, como a la naturaleza del centro o al género. En cuanto al tipo de centro, también vemos alguna diferencia, siendo la tendencia al acuerdo algo más acentuada en los centros de carácter privado-concertado, con mayores porcentajes en las respuestas “*bastante de acuerdo*” y “*totalmente de acuerdo*”.

Si profundizamos algo más, podemos observar ligeras diferencias entre los chicos y las chicas, ya que un 33,8% de los primeros señalan la respuesta “*totalmente de acuerdo*” frente al 26,6% de las segundas.

En la comparación por el test de Chi-cuadrado, no existen diferencias significativas ni por centro, ni por género, ni por zona.

Interpretamos que a nivel general, la Navidad, es la época en la que nuestra muestra pide más regalos, aunque los chicos de los centros públicos y los chicos y chicas de los centros privado-concertados lo remarquen algo más.

La OMIC del Ayuntamiento de Logroño (Red de Educación del Consumidor, 2004),<sup>15</sup> ha llevado a cabo la campaña “*Los Juguetes y la Navidad*” que se ha venido desarrollando en los meses de noviembre a lo largo de todos estos años, donde han participado un total de 14.400 alumnos/as de Logroño; y que tiene como objetivos:

- Concienciar a los alumnos, mediante un procedimiento pedagógico activo, de los problemas que plantea el consumo indiscriminado e irreflexivo de los juguetes.
- Examinar aspectos de la publicidad que puedan resultar engañosos, nocivos, sexistas o incluso peligrosos en el uso de ciertos juguetes mal fabricados, incorrectamente etiquetados, etc.
- Analizar la publicidad, profundizando en aspectos como el mensaje, el logotipo, la música, los personajes, etc.
- Aprender a interpretar las etiquetas de los juguetes y trabajar en el etiquetado de estos.

---

<sup>15</sup> OMIC. Oficina Municipal de Información al Consumidor. Red de Educación del Consumidor. (2004). Los Juguetes y la Navidad. *Revista Red de Educación del Consumidor*. Nº 4, Segundo Semestre 2004.

**ÍTEM II.11: En Navidad, mi familia da juguetes a otros niños necesitados.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	18	35,3	18	25,0	25	38,5	15	30,0	17	25,8	24	33,8	16	43,2	9	36,0	76	34,7	66	30,3
Casi nada de acuerdo	4	7,8	11	15,3	4	6,2	7	14,0	10	15,2	6	8,5	3	8,1	2	8,0	21	9,6	26	11,9
Poco de acuerdo	6	11,8	7	9,7	10	15,4	9	18,0	11	16,7	9	12,7	4	10,8	4	16,0	31	14,2	29	13,3
Algo de acuerdo	9	17,6	8	11,1	8	12,3	6	12,0	9	13,6	9	12,7	7	18,9	5	20,0	33	15,1	28	12,8
Bastante de acuerdo	3	5,9	8	11,1	12	18,5	5	10,0	6	9,1	10	14,1	4	10,8	1	4,0	25	11,4	24	11,0
Totalmente de acuerdo	11	21,6	20	27,8	6	9,2	8	16,0	13	19,7	13	18,3	3	8,1	4	16,0	33	15,1	45	20,6
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

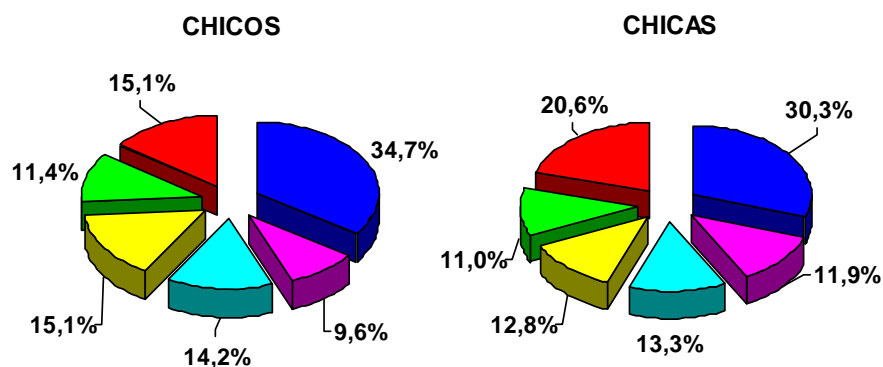
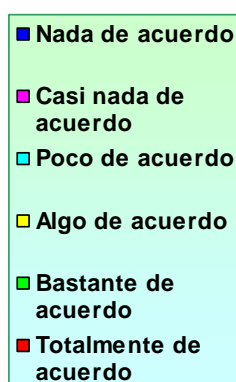
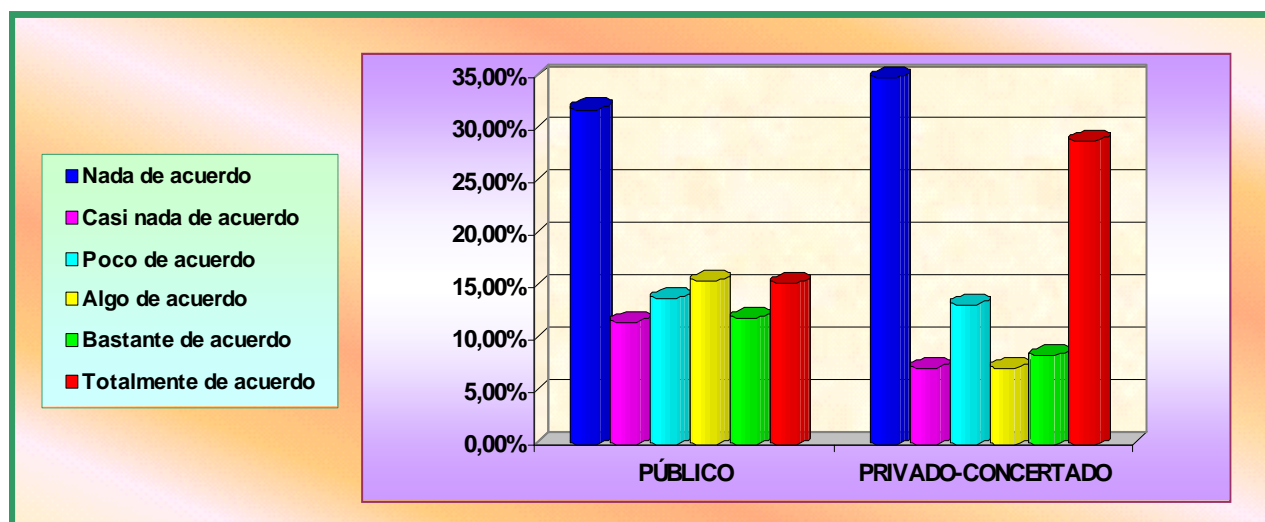


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.11: En Navidad, mi familia da juguetes a otros niños necesitados.

Como podemos observar en la tabla obtenemos respuestas tendentes a valores en desacuerdo, es decir hacia el “*nada de acuerdo*”, no obstante, en algunas de las zonas estudiadas las respuestas han sido variadas. En la zona Capital y zona Sur, la mayor parte de sus respuestas se encuentran tanto en valores “*nada de acuerdo*” como en valores de “*totalmente de acuerdo*”, siendo predominante para las cuatro zonas la opción “*nada de acuerdo*”. En el gráfico de sectores, podemos observar como en el grupo de los chicos predomina el valor “*nada de acuerdo*” con un 34,7% de sus respuestas, estando el resto de las opciones divididas entre el resto de valores; para el grupo de chicas las opciones más elegidas han sido “*nada de acuerdo*” con un 30,3% y “*totalmente de acuerdo*” con un 20,6%.

En cuanto a las diferencias por tipo de centro, podemos ver como tanto en los centros públicos, como en los privado-concertados el mayor porcentaje de respuestas se centra en la opción de respuestas 1 “*nada de acuerdo*”, siendo más del 30% en ambos casos; y de manera peculiar, sólo en los centros concertados encontramos además un alto porcentaje de respuestas en opción 6, “*totalmente de acuerdo*”, tal y como podemos ver en la gráfica de barras.

Las diferencias por tipo de centro si son significativas, al comparar los datos por el test de Chi cuadrado (0,029), debido a que en los centros privado-concertados la opción “*totalmente de acuerdo*” es muy superior a la obtenida en los centros públicos.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,451(a)	5	,029
Razón de verosimilitudes	12,341	5	,030
Asociación lineal por lineal	1,091	1	,296
N de casos válidos	437		

Así, para el grupo de chicas y de chicos, tanto de centros públicos como de centros concertados, consideran en su mayoría, que su familia no dona juguetes en Navidad a otros niños/as necesitados. La revista digital Europa Press, de 29 de Diciembre de 2008, dónde se comenta con respecto a esta época del año, el gasto en juguetes y lo que ocurre con ellos, que 9 de cada 10 juguetes viejos termina en los vertederos, tal y como afirma la federación del reciclaje. Estando en concordancia con lo obtenido en nuestra muestra.

**ÍTEM II.12: Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	16	31,4	21	29,2	19	29,2	18	36,0	22	33,3	27	38,0	14	37,8	6	24,0	71	32,4	72	33,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	10	19,6	14	19,4	12	18,5	6	12,0	9	13,6	12	16,9	5	13,5	4	16,0	36	16,4	36	16,5
<b>Poco de acuerdo</b>	8	15,7	15	20,8	11	16,9	10	20,0	13	19,7	12	16,9	6	16,2	3	12,0	38	17,4	40	18,3
<b>Algo de acuerdo</b>	8	15,7	9	12,5	7	10,8	8	16,0	6	9,1	8	11,3	4	10,8	4	16,0	25	11,4	29	13,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	4	7,8	6	8,3	5	7,7	3	6,0	9	13,6	4	5,6	2	5,4	4	16,0	20	9,1	17	7,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	5	9,8	7	9,7	11	16,9	5	10,0	7	10,6	8	11,3	6	16,2	4	16,0	29	13,2	24	11,0
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

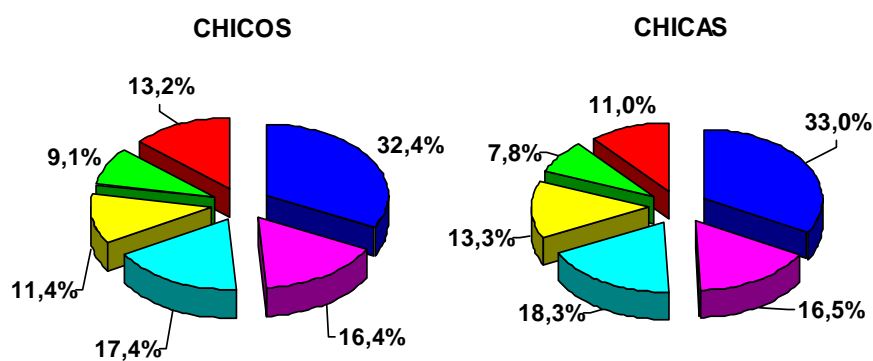
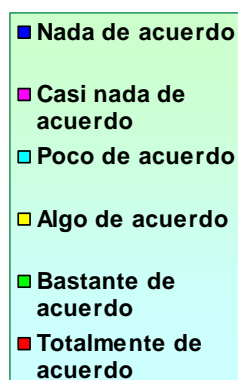
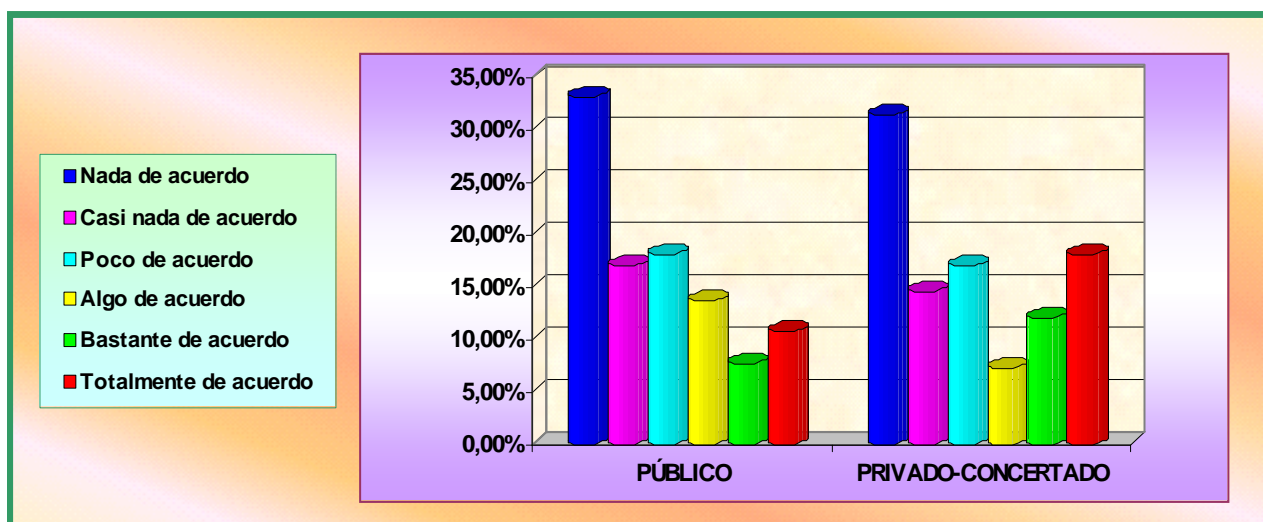


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.12: Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares.



Los datos obtenidos que aparecen tanto en la tablas como en los gráficos, nos muestran que a pesar de tener valores diferentes, en las distintas opciones, la mayoría de las mismas se centran en la opción 1 de respuesta “*nada de acuerdo*”, siendo tanto para las cuatro zonas objeto de estudio de la investigación, como para los chicos y chicas encuestados más del 32%. El resto de respuestas se centran principalmente en los valores centrales de respuesta, sobre todo en los de “*casi nada de acuerdo*” (16,4% para los chicos y 16,5% para las chicas) y “*poco de acuerdo*” (17,4% chicos y 18,3% chicas).

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro, podemos ver en la gráfica que nos muestra que para este ítem no se encuentran grandes diferencias entre ambos tipos de centro. Para ambos casos la mayor concentración de respuestas se encuentra en la opción de respuesta 1 “*nada de acuerdo*”, destacada de las demás, siendo este grado de desacuerdo un poco más alto para el alumnado de los centros públicos. El resto de valores elegidos con mayor frecuencia son para el caso de los centros públicos “*poco de acuerdo*”, “*casi nada de acuerdo*”, mientras que los centros concertados “*totalmente de acuerdo*” y “*poco de acuerdo*”, mostrando con ello que los chicos/as de los centros concertados piden regalos, algo más que en los centros públicos.

Por tanto, podemos interpretar que tanto para el grupo de chicas como de chicos de nuestra muestra, y tanto de centros públicos como concertados, sus respuestas tienden hacia el desacuerdo, es decir, no consideran de gran importancia pedir muchos regalos a sus familiares en su cumpleaños.

Los resultados obtenidos concuerdan con los obtenidos en la investigación de Torres Campos (2008)<sup>16</sup>, en tu tesis doctoral sobre “*Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*” donde se cuestionó a padres y madres de niños/as de educación infantil y en uno de sus ítems se preguntaba por la época del año donde más se compran juguetes, siendo ésta, Navidad, Reyes y su cumpleaños. Más del 65% de las respuestas se centraron en esta época.

---

<sup>16</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ÍTEM II.13: Normalmente al comenzar el curso me compro materiales nuevos (lápices, libretas, rotuladores...) para el colegio.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	1	2,0	4	5,6	2	3,1	3	6,0	4	6,1	4	5,6	7	18,9	0	,0	14	6,4	11	5,0
Casi nada de acuerdo	3	5,9	5	6,9	2	3,1	1	2,0	6	9,1	4	5,6	2	5,4	0	,0	13	5,9	10	4,6
Poco de acuerdo	5	9,8	6	8,3	6	9,2	5	10,0	6	9,1	6	8,5	5	13,5	5	20,0	22	10,0	22	10,1
Algo de acuerdo	8	15,7	7	9,7	7	10,8	5	10,0	6	9,1	6	8,5	4	10,8	4	16,0	25	11,4	22	10,1
Bastante de acuerdo	14	27,5	16	22,2	7	10,8	5	10,0	7	10,6	7	9,9	4	10,8	5	20,0	32	14,6	33	15,1
Totalmente de acuerdo	20	39,2	34	47,2	41	63,1	31	62,0	37	56,1	44	62,0	15	40,5	11	44,0	113	51,6	120	55,0
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

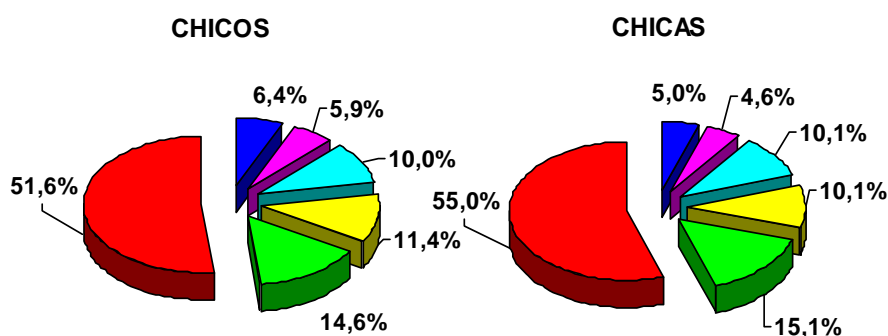
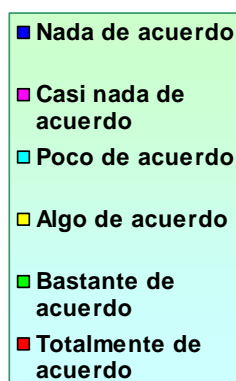
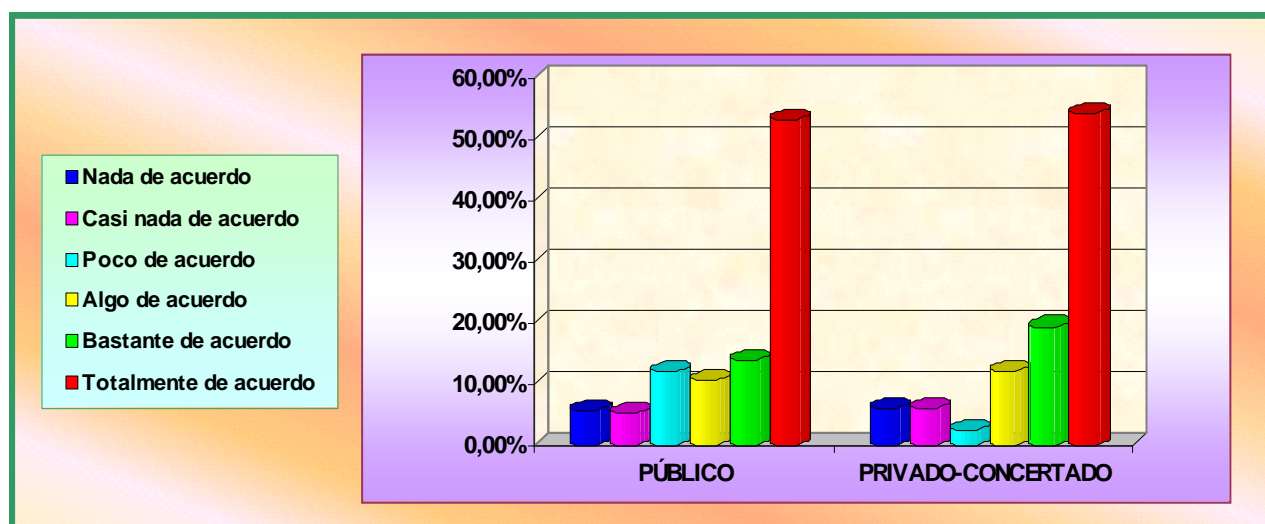


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.13: Normalmente al comenzar el curso me compro materiales nuevos (lápices, libretas, rotuladores...) para el colegio.

Tanto las gráficas como la tabla, nos muestran una clara tendencia de la muestra hacia el máximo acuerdo en sus respuestas. Cabe destacar los elevados porcentajes de las cuatro zonas objeto de estudio, en el valor de respuesta 6 “*totalmente de acuerdo*”, estando para la zona Capital y zona Oeste en torno al 40%; para las zonas Sur y Norte son superiores al 60%, salvo en el grupo de chicos del Sur que es de 56,1%. A su vez, cabe destacar dentro de la zona Oeste, la ausencia de respuestas para los valores 1 y 2, “*nada de acuerdo*” y “*casi nada de acuerdo*” en el grupo de las chicas, siendo del 0%.

La gráfica que nos muestra la comparativa entre tipos de centros, nos marca que en este ítem no se dan grandes diferencias con respecto a la temática. Tanto en unos centros como en otros, el alumnado tiene una clara tendencia hacia la compra de nuevo material escolar al inicio del curso, tal y como muestra dicha gráfica, siendo los valores superiores al 50% en ambos casos.

Si analizamos los datos obtenidos en la gráfica de sectores, podemos ver como tanto para chicos como para chicas el mayor porcentaje de respuestas es el del máximo acuerdo, destacándose de las demás posibilidades de respuesta notablemente, pues éste supone el 51,7% para los chicos y el 55,1% para las chicas. El resto de valores se encuentran entre el 10% salvo los del mínimo acuerdo, valores 1 y 2, que oscilan sobre el 4% y 6% de las respuestas. Con lo que podemos interpretar que tanto chicos como chicas, afirman que al inicio del curso escolar se compran nuevos materiales.

En la revista *Estudios Regionales*, Nº 49 (1997)<sup>17</sup>, nos encontramos con un artículo de Lassibille y Navarro Gómez sobre “*Análisis de los gastos privados de educación en Andalucía*” obtienen que de los gastos que supone la educación de los escolares, el 37,24% lo constituye el material escolar, por tanto vemos como es un porcentaje elevado de gasto, tal y como nos marca nuestra muestra afirmando que compran dicho material al menos, cada inicio de curso. En la misma línea, la investigación de Molero (2003)<sup>18</sup> sobre “*Estudio sobre la implicación de las familias en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje*” corrobora que el apoyo económico para la compra de material escolar parte de las familias obtiene datos elevados.

---

<sup>17</sup> Lassibille, G. y Navarro Gómez, L. (1997). Un análisis de los gastos privados de educación en Andalucía. *Revista de Estudios Regionales*, nº 49, 65-86, 9/1997.

<sup>18</sup> Molero, D. (2003). Estudio sobre la implicación de las familias en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol. 14, nº 1, 61-82.

**ÍTEM II.14: Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	26	51,0	41	56,9	28	43,1	28	56,0	23	34,8	33	46,5	20	54,1	9	36,0	97	44,3	111	50,9
<b>Casi nada de acuerdo</b>	2	3,9	9	12,5	9	13,8	7	14,0	12	18,2	11	15,5	3	8,1	2	8,0	26	11,9	29	13,3
<b>Poco de acuerdo</b>	9	17,6	2	2,8	9	13,8	2	4,0	5	7,6	10	14,1	3	8,1	6	24,0	26	11,9	20	9,2
<b>Algo de acuerdo</b>	1	2,0	3	4,2	4	6,2	7	14,0	6	9,1	3	4,2	2	5,4	3	12,0	13	5,9	16	7,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	5	9,8	7	9,7	7	10,8	1	2,0	4	6,1	6	8,5	4	10,8	3	12,0	20	9,1	17	7,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	15,7	10	13,9	8	12,3	5	10,0	16	24,2	8	11,3	5	13,5	2	8,0	37	16,9	25	11,5
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

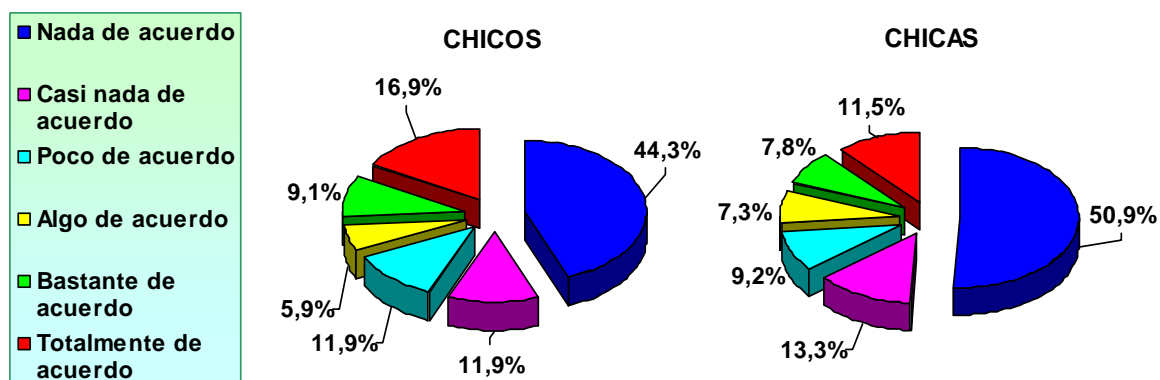
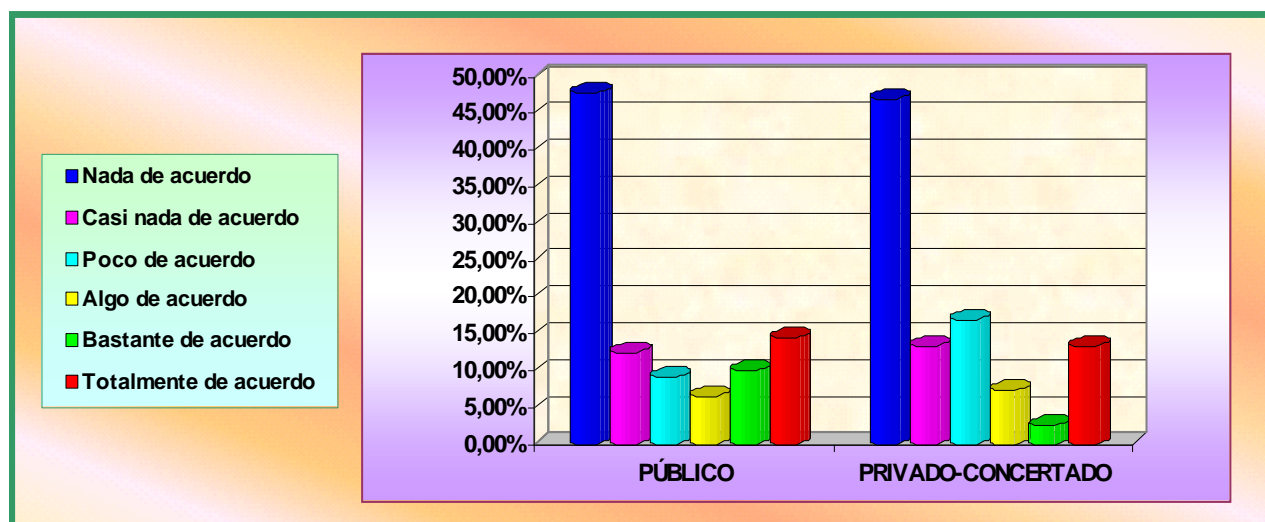


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.14: Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres.

De nuevo para este ítem sobre si se gastan el dinero que les dan sus padres y madres pronto, volvemos a tener similitud en las respuestas. Si analizamos la tabla vemos como tanto chicos como chicas, así como en base a las 4 zonas en que hemos dividido nuestra investigación, eligen la opción 1 “*nada de acuerdo*” como la más seleccionada. Los porcentajes nos muestran que sus respuestas tienden al máximo desacuerdo, siendo el tanto por ciento de este valor “*nada de acuerdo*” el más elevado, 44,3% para el grupo de los chicos y 50,9% para el de las chicas.

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro, podemos ver como tanto la gráfica como la tabla, nos muestran que para el grupo de chicos como para el grupo de chicas, tanto de centros públicos como concertados, las respuestas se encuentran en mayor concentración en el valor 1. Estando el resto de valores, 2, 3, 4, 5, y 6, aproximadamente en el mismo porcentaje bajo de respuestas, salvo en el caso de los centros concertados, donde cabe destacar por su bajo porcentaje de respuesta, el valor 5 “*bastante de acuerdo*” que no llega ni al 5% de respuestas.

Por lo tanto, como podemos interpretar, que los chicos y chicas de esta muestra, sean de colegios públicos o concertados, consideran que no se gastan pronto la paga que les dan sus padres/madres. Teniendo esta opinión contraria sólo el 16,9% de los chicos y el 11,5% de las chicas que piensa lo contrario.

En la investigación de Berenguer y cols. (2001)<sup>19</sup> sobre “*Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización*” nos dicen que un 19,5% de los padres/madres encuestados opina que muy frecuentemente le da dinero para que puedan gastarlo libremente a su modo, frente a un 55,5% que opina lo contrario. Por tanto, los padres/madres por un lado, dan paga pero la controlan, no para que la gasten libremente. Y con respecto a la Educación del Consumidor, en cuanto al control del gasto de la paga se refiere, los padres y madres piensan en un 62,8% que estimulan a sus hijos/as para que aprendan por sí mismo, qué, cuándo, cómo y dónde comprar. Estos datos concuerdan con los obtenidos en nuestra investigación, con respecto a que no gastan rápidamente el dinero que les dan sus padres/madres.

---

<sup>19</sup> Berenguer, G.; Cánovas, P.; Mollá, A. y Pérez, P. M. (2001). Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización. *Estudios sobre consumo*, nº 58, p. 37.

**ÍTEM II.15: Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	11	21,6	17	23,6	20	30,8	12	24,0	14	21,2	19	26,8	13	35,1	9	36,0	58	26,5	57	26,1
Casi nada de acuerdo	6	11,8	15	20,8	3	4,6	4	8,0	3	4,5	12	16,9	3	8,1	3	12,0	15	6,8	34	15,6
Poco de acuerdo	10	19,6	10	13,9	8	12,3	9	18,0	8	12,1	14	19,7	10	27,0	3	12,0	36	16,4	36	16,5
Algo de acuerdo	10	19,6	9	12,5	7	10,8	8	16,0	17	25,8	10	14,1	4	10,8	4	16,0	38	17,4	31	14,2
Bastante de acuerdo	7	13,7	6	8,3	12	18,5	6	12,0	9	13,6	7	9,9	0	,0	3	12,0	28	12,8	22	10,1
Totalmente de acuerdo	7	13,7	15	20,8	15	23,1	11	22,0	15	22,7	9	12,7	7	18,9	3	12,0	44	20,1	38	17,4
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

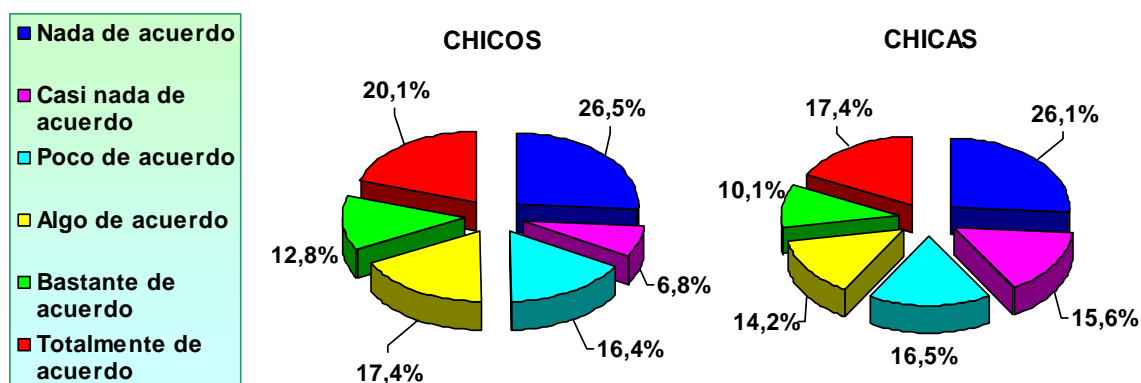
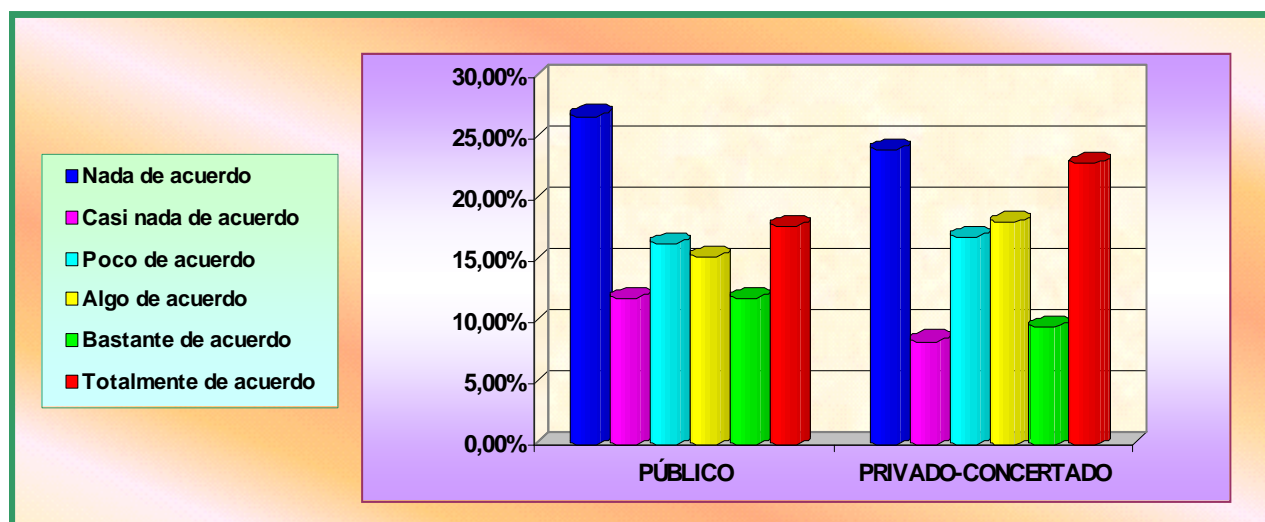


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.15: Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta.

Según los datos que nos muestra la tabla para este ítem vemos como obtenemos respuestas variadas para toda la muestra no habiendo un valor de respuesta que podamos decir que destaca mayoritariamente sobre los demás.

Dentro de la zona Capital el mayor porcentaje obtenido de respuesta se concentra en el valor 1 “*nada de acuerdo*”, siendo de un 21,6% y de un 23,6% para chicos y chicas respectivamente; de igual manera ocurre con los chicos y chicas de la zona Norte y Oeste. No obstante, en la zona Sur, el mayor porcentaje para las chicas se encuentra en dicha opción 1 de respuesta, siendo de un 26,8%, pero en los chicos se centran en la opción 4 “*algo de acuerdo*”, estando en el 25,8%.

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro, podemos ver como en las zonas centrales de respuestas, los valores 3 y 4, están igualados en ambos centros, siendo unos porcentajes de respuesta medios entorno al 15% y 20%. Los valores 2 y 5, “*casi nada de acuerdo*” y “*bastante de acuerdo*” son los que menos respuestas han obtenido, especialmente en los centros concertados, pero por el contrario, el valor de respuesta 6 “*totalmente de acuerdo*” obtiene en estos centros concertados un porcentaje de respuesta elevado al igual que el valor que tiende al desacuerdo “*nada de acuerdo*” tal y como ocurre en los públicos.

Si comparamos las respuestas de las chicos y chicas podemos ver como son algo mayores las respuestas de los chicos que opinan que llevan la marca que les gusta en su ropa frente a las chicas, no obstante, tanto en chicos como en chicas y tanto de centros públicos como concertados, destacan las respuestas que tienden al desacuerdo, es decir, a la opinión de que no casi toda su ropa lleva la marca que les gusta.

En la comparación por el test de Chi-cuadrado, no existen diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

En la investigación de Portilla e Izco (2005)<sup>20</sup>, sobre “*Los adolescentes españoles y las marcas de ropa*”, estos autores citan a Lindstorm quien dice que “*los adolescentes tienen una relación mucho más apasionada con las marcas que visten que con cualquier otra categoría de bienes de consumo*”. Esperan de ellas que sean un sello que los identifique y les confiera valores sociales reconocidos. Nuestra muestra aún no piensa así del todo, van apareciendo dichos comportamientos poco a poco, pero aún no del todo, seguramente por la edad de los mismos.

---

<sup>20</sup> Portillo, I. e Izco, E. (2010). Los adolescentes españoles y las marcas. Disponible en: [http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor\\_adolescente\\_13x18.pdf](http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor_adolescente_13x18.pdf). Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ÍTEM II.16: Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	15	29,4	33	45,8	19	29,2	20	40,0	16	24,2	33	46,5	16	43,2	12	48,0	66	30,1	98	45,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	10	19,6	13	18,1	7	10,8	6	12,0	11	16,7	10	14,1	4	10,8	3	12,0	32	14,6	32	14,7
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	6	8,3	12	18,5	5	10,0	9	12,6	9	12,7	3	8,1	2	8,0	28	12,8	22	10,1
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	6	8,3	6	9,2	9	18,0	11	16,7	9	12,7	6	16,2	5	20,0	29	13,2	29	13,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	5	9,8	3	4,2	8	12,3	5	10,0	8	12,1	4	5,6	2	5,4	2	8,0	23	10,5	14	6,4
<b>Totalmente de acuerdo</b>	11	21,6	11	15,3	13	20,0	5	10,0	11	16,7	6	8,5	6	16,2	1	4,0	41	18,7	23	10,6
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

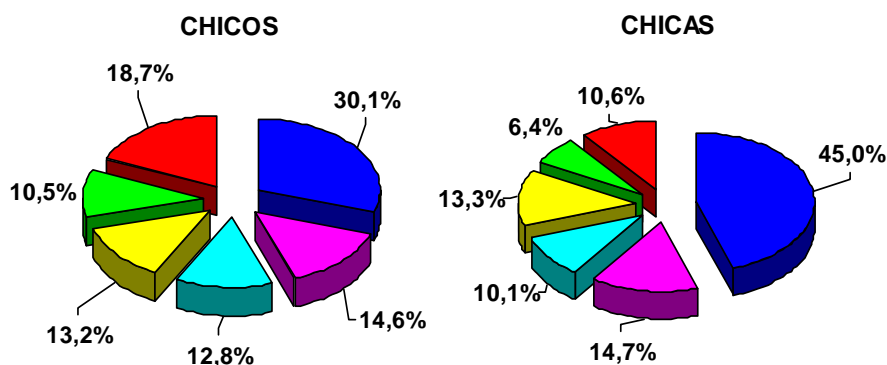
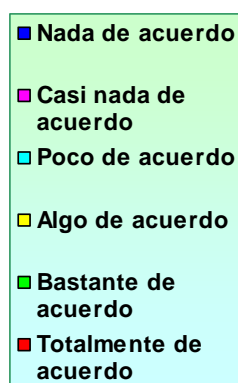
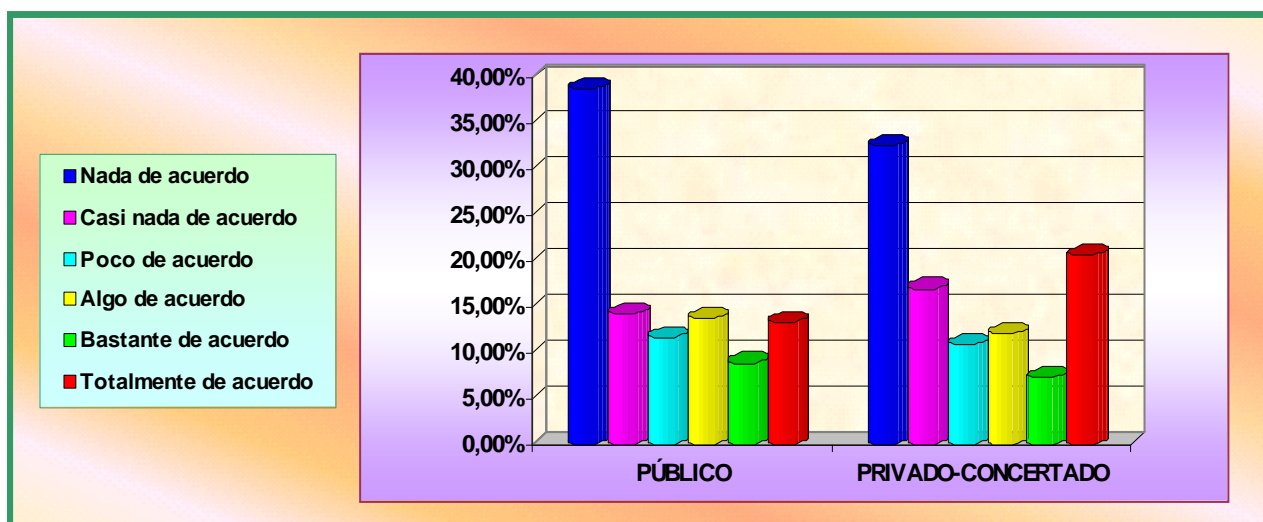


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.16: Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres.



Observando el gráfico de barras podemos ver como los resultados, tanto de centros públicos como privado-concertados, nos muestran una clara inclinación hacia la respuesta “*nada de acuerdo*”. Obteniendo valores de media superiores al 45% en chicas y rondando el 30% en chicos. El resto de respuestas posibles obtienen valores similares, todos ellos entre el 10-15% en el caso de centros públicos, y parecidos en centros privado-concertados, exceptuando la respuesta “*totalmente de acuerdo*” que llega a alcanzar valores cercanos al 20%. A nivel de género, vemos como las chicas indican en un 45% estar “*nada de acuerdo*” mientras los chicos lo hacen en un 30%, y en “*totalmente de acuerdo*” las chicas lo hacen en torno al 10% mientras los chicos los valores se encuentran aproximados al 20%. Los datos que nos muestra el gráfico de barras nos indica que las diferencias existentes respecto al carácter del centro educativo, público o privado-concertado, son escasas, ya que se obtienen resultados similares prácticamente en todas las respuestas. Destacar quizás que la respuesta “*totalmente de acuerdo*” el valor alcanzado por los alumnos de centros privado-concertados llega a superar el 20%, mientras en centros públicos no alcanza el 15%.

De esta manera podemos decir que las chicas cuando salen un nuevo videojuego no suele pedírselo a sus padres, mientras en muchos casos los chicos sí que lo hacen. Encontrándonos que son los chicos de centros privado-concertados los más predispuestos a pedir a sus padres que les compren los nuevos videojuegos. En el test de Chi-cuadrado aparecen diferencias significativas por género (0,014), ya que son los chicos los que de manera mayoritaria solicitan los nuevos videojuegos. No existiendo diferencias ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,213(a)	5	,014
Razón de verosimilitudes	14,346	5	,014
Asociación lineal por lineal	12,402	1	,000
N de casos válidos	437		

La ADESE (2009)<sup>21</sup> en su estudio sobre los “Usos y hábitos de los videojugadores españoles” nos indica las siguientes conclusiones: en España, uno de cada tres hogares cuenta con, al menos, una consola de videojuegos y el 58% tiene ordenador. Cerca de 10,4 millones de personas, es decir, el 22,5% de la población, se declara jugadora de videojuegos en nuestro país; 1.530.000 usuarios más que en 2006. La imagen social de los videojuegos es valorada más positivamente que la de la televisión o el cine. En relación a las plataformas de juegos, el 14,5% de españoles juegan con PC, el 15,16% con consola y el 4,9% lo hace a través del teléfono móvil. La edad media de los jugadores en España es de 22 años para PC y 20 para la consola. El número de mujeres aficionadas a los videojuegos aumenta en 2009; cerca del 19% se declara *gamer activa*. Cerca del 44,6% de los juegos que se usan en España han sido adquiridos ilícitamente mediante descargas piratas o a través del top manta.

Núñez, Rodríguez del Barrio y García Álvarez (2008)<sup>22</sup> en su investigación consideran que todo lo que les llega a los niños y niñas es evaluado, transformado e intercambiado en su mundo. Tanto más cuanto que niños y niñas, educados y acostumbrados a construir, de-construir (*strictu sensu*) y re-construir los relatos audiovisuales, están en unas condiciones de lectura, decodificación e intercambio con los pares de los mensajes mediáticos diferentes, por decirlo de manera neutra, a las de las generaciones anteriores. Es muy difícil encontrar en los discursos de niños y niñas una repetición mecánica o una reproducción acrítica de lo que ven, de lo que juegan, de lo que intercambian con sus pares.

---

<sup>21</sup> Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento. Disponible en: <http://www.adese.es> Consulta realizada el día 5 de abril de 2010.

<sup>22</sup> Núñez, P.; Rodríguez del Barrio, A. y García Álvarez, J. (2008). Aportaciones de la investigación cualitativa sobre videojuegos. *Doxa.comunicación*, nº 6, 297-316

**ÍTEM II.17: Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	4	7,8	4	5,6	9	13,8	8	16,0	7	10,6	9	12,7	4	10,8	2	8,0	24	11,0	23	10,6
Casi nada de acuerdo	1	2,0	5	6,9	3	4,6	3	6,0	2	3,0	7	9,9	1	2,7	6	24,0	7	3,2	21	9,6
Poco de acuerdo	4	7,8	3	4,2	5	7,7	5	10,0	2	3,0	4	5,6	5	13,5	2	8,0	16	7,3	14	6,4
Algo de acuerdo	9	17,6	5	6,9	6	9,2	10	20,0	10	15,2	9	12,7	1	2,7	1	4,0	26	11,9	25	11,5
Bastante de acuerdo	4	7,8	11	15,3	7	10,8	7	14,0	8	12,1	10	14,1	3	8,1	5	20,0	22	10,0	33	15,1
Totalmente de acuerdo	29	56,9	44	61,1	35	53,8	17	34,0	37	56,1	32	45,1	23	62,2	9	36,0	124	56,6	102	46,8
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

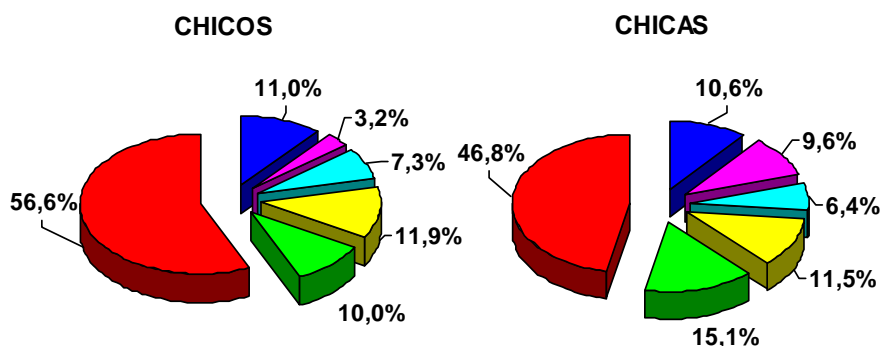
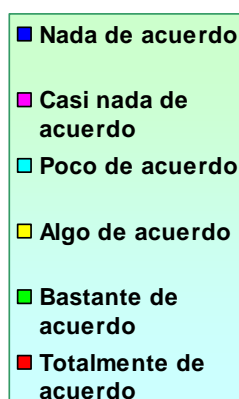
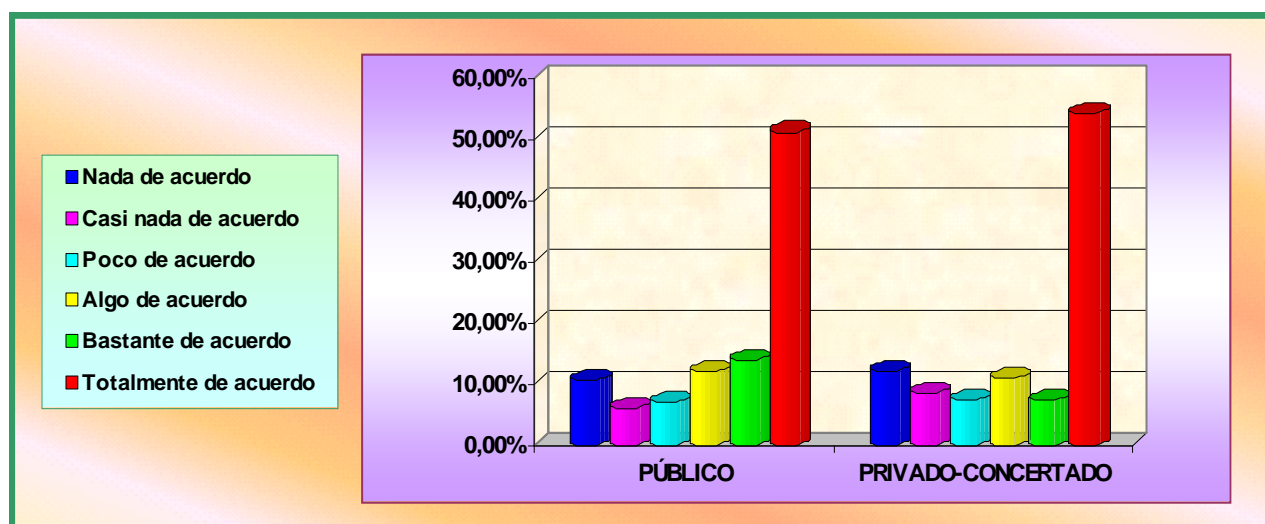


Tabla y gráfica del ÍTEM II.17: Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.

Los gráficos nos muestran un claro predominio hacia una de las respuestas posibles. De esta manera vemos como los valores alcanzados por los chicos llegan hasta el 56,6% en la opción *“totalmente de acuerdo”*, siendo del 46,8% en el caso de las chicas. Contemplando el gráfico de barras observamos que tanto los alumnos de centros públicos como los de centros privado-concertados rondan el 50% en la opción *“totalmente de acuerdo”* sobre el derecho a reclamar cuando un producto nuevo está defectuoso.

Al analizar los resultados en relación al género, vemos como los chicos en un 56,6% afirman estar *“totalmente de acuerdo”* ante la afirmación de reclamar cuando han adquirido algún producto y comprueban que no está en buen estado. Esta misma afirmación la realizan las chicas pero en un 46,8%. El resto de respuestas posibles se distribuyen de manera equitativa sin encontrar ningún dato que merezca la pena destacar. A nivel del carácter del centro, público o privado-concertado, vemos como se mantiene esta paridad, existiendo datos parecidos en relación a la respuesta *“totalmente de acuerdo”* alrededor, en ambos casos, del 50%.

Estas diferencias por género se hacen patentes en el test de Chi-cuadrado (0,042), no existiendo diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	11,514(a)	5	,042
<b>Razón de verosimilitudes</b>	11,857	5	,037
<b>Asociación lineal por lineal</b>	2,274	1	,132
<b>N de casos válidos</b>	437		

De esta manera, podemos afirmar que tanto los chicos como las chicas, de manera mayoritaria conocen sus derechos como consumidores y suelen ejercerlos cuando es necesario.

En el informe realizado por el INE (2008)<sup>23</sup> sobre Consultas y Reclamaciones recibidas en las Asociaciones de Consumidores de ámbito nacional en el año 2008 nos indican los siguientes datos. Las consultas y las reclamaciones atendidas por las asociaciones de consumidores de ámbito nacional durante el año 2008, alcanzaron la cifra total de 1.222.392, según los registros comunicados por cada una de las organizaciones del Consejo de Consumidores y Usuarios. Dicha cifra arroja una media de 3.349 consultas y reclamaciones diarias planteadas sea de forma personal, por correo, telefónicamente o por Internet, en las diferentes estructuras territoriales donde las organizaciones de consumidores están implantadas. Comparando los datos del año 2007 con los alcanzados en 2008, se ha verificado que la demanda de servicios de asesoramiento y reclamaciones en las organizaciones de consumidores se ha incrementado en un 3,86%. Efectuada la misma comparación, respecto al año 2006, el incremento es de un 19,03 % esta diferencia es debido básicamente a que en el periodo comparado se produjeron reclamaciones de FORUM y AFINSA.

---

<sup>23</sup> Instituto Nacional de Consumo (2008). Consultas y Reclamaciones recibidas en las Asociaciones de Consumidores. Disponible en <http://www.consumo-inc.es/Informes/docs/recla08.pdf>. Consulta realizada el día 6 de abril de 2010.

**ÍTEM II.18: Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	16	31,4	23	31,9	24	36,9	21	42,0	29	43,9	26	36,6	14	37,8	10	40,0	83	37,9	80	36,7
<b>Casi nada de acuerdo</b>	6	11,8	7	9,7	6	9,2	5	10,0	7	10,6	7	9,9	4	10,8	2	8,0	23	10,5	21	9,6
<b>Poco de acuerdo</b>	6	11,8	4	5,6	8	12,3	7	14,0	6	9,1	10	14,1	3	8,1	5	20,0	23	10,5	26	11,9
<b>Algo de acuerdo</b>	7	13,7	14	19,4	9	13,8	8	16,0	10	15,2	12	16,9	3	8,1	3	12,0	29	13,2	37	17,0
<b>Bastante de acuerdo</b>	8	15,7	14	19,4	7	10,8	3	6,0	6	9,1	7	9,9	5	13,5	3	12,0	26	11,9	27	12,4
<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	15,7	10	13,9	11	16,9	6	12,0	8	12,1	9	12,7	8	21,6	2	8,0	35	16,0	27	12,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

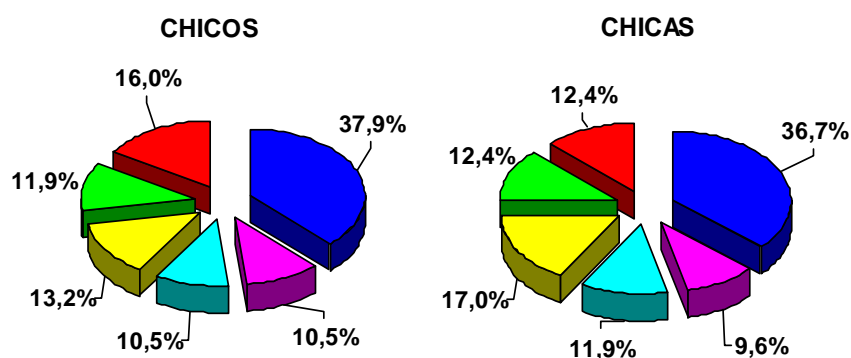
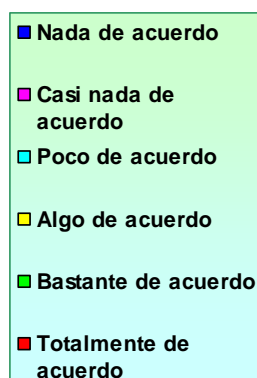
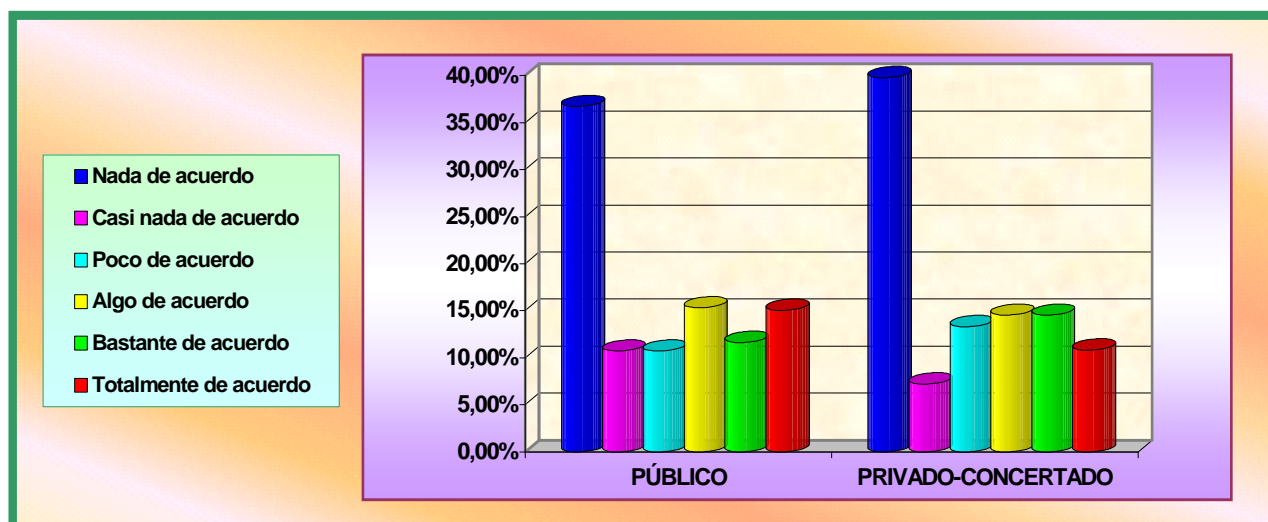


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.18: Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as...

Ante la pregunta realizada a los chicos y chicas sobre si suelen usar ropa de sus hermanos, vemos como un alto porcentaje, tanto de chicos como de chicas, afirma estar “*nada de acuerdo*” con dicha afirmación, en un 37,8%. El resto de las respuestas posibles mantienen unos datos similares, destacando quizás la respuesta “*totalmente de acuerdo*” en la que se llegan a alcanzar valores cercanos al 16%.

Atendiendo al tipo de centro, vemos como en los centros públicos la respuesta “*nada de acuerdo*” es ligeramente inferior a la de los centros concertados, mientras el resto de respuestas posibles sólo presentan ligeras diferencias entre un tipo de centro y otro. Comparando los resultados obtenidos entre chicos y chicas, obtenemos datos similares en todas las respuestas posibles, encontrándonos de nuevo con la opción “*nada de acuerdo*” como el más destacado sobre el resto con valores cercanos próximos al 37%. No hay diferencias significativas ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

Según lo señalado en el análisis del presente estudio podemos decir que tanto chicos como chicas, de centros públicos y privado-concertados, no suelen vestir con ropa ya utilizadas por sus hermanos/as.

Los españoles gastaron una media de 621 euros en ropa en 2007, lo que supone un descenso del 3% en relación con el año anterior. Así lo ha desvelado un estudio realizado por la consultora TNS Worldpanel (2007)<sup>24</sup> que también pone de manifiesto el protagonismo de la población extranjera en este sector, ya que aporta el 10% de su facturación, con una media de 594 euros anuales en la compra de productos de textil y calzado.

Según el estudio de consumo textil realizado por el CITYC (2006)<sup>25</sup>, el consumo de productos textiles viene marcado por la renta per cápita de los países. Así, los países más desarrollados del mundo son los que concentran la mayor parte del consumo textil. Estados Unidos, Japón y la Unión Europea son responsables del 40% de dicho consumo, países que concentran sólo el 13% de la población mundial. Los estudios llevados a cabo por analistas y empresas productoras para conocer los hábitos de consumo de sus compradores lo dejan muy claro: la mujer es la principal consumidora de productos textiles, tanto en lo que se refiere al destinado al vestuario personal como al de decoración del hogar. Aunque éste es un factor determinante para establecer estrategias de marketing, no es el único. La edad del consumidor también predetermina el grado de consumo textil.

---

<sup>24</sup>TNS Group, a Kantar Group Company. (2006). Disponible en: <http://www.tormo.com/noticias/16781/EI%20sector%20textil%20evoluciona%20hacia%20nuevos%20h%C3%A1bitos%20de%20consumo>. Consulta realizada el día 5 de abril de 2010.

<sup>25</sup> CITYC (2006). Centro de Información Textil y de la Confección.

**ÍTEM II.19: Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	3	5,9	11	15,3	8	12,3	4	8,0	5	7,6	3	4,2	1	2,7	4	16,0	17	7,8	22	10,1
Casi nada de acuerdo	6	11,8	4	5,6	3	4,6	7	14,0	1	1,5	2	2,8	1	2,7	1	4,0	11	5,0	14	6,4
Poco de acuerdo	2	3,9	12	16,7	6	9,2	5	10,0	9	13,6	10	14,1	2	5,4	1	4,0	19	8,7	28	12,8
Algo de acuerdo	8	15,7	13	18,1	13	20,0	9	18,0	13	19,7	16	22,5	7	18,9	6	24,0	41	18,7	44	20,2
Bastante de acuerdo	13	25,5	3	4,2	7	10,8	9	18,0	12	18,2	9	12,7	2	5,4	1	4,0	34	15,5	22	10,1
Totalmente de acuerdo	19	37,3	29	40,3	28	43,1	16	32,0	26	39,4	31	43,7	24	64,9	12	48,0	97	44,3	88	40,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

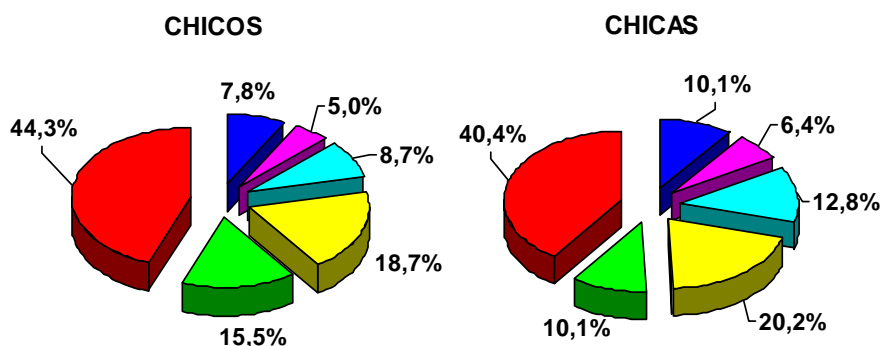
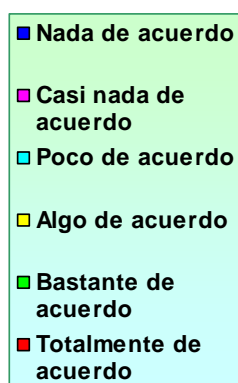
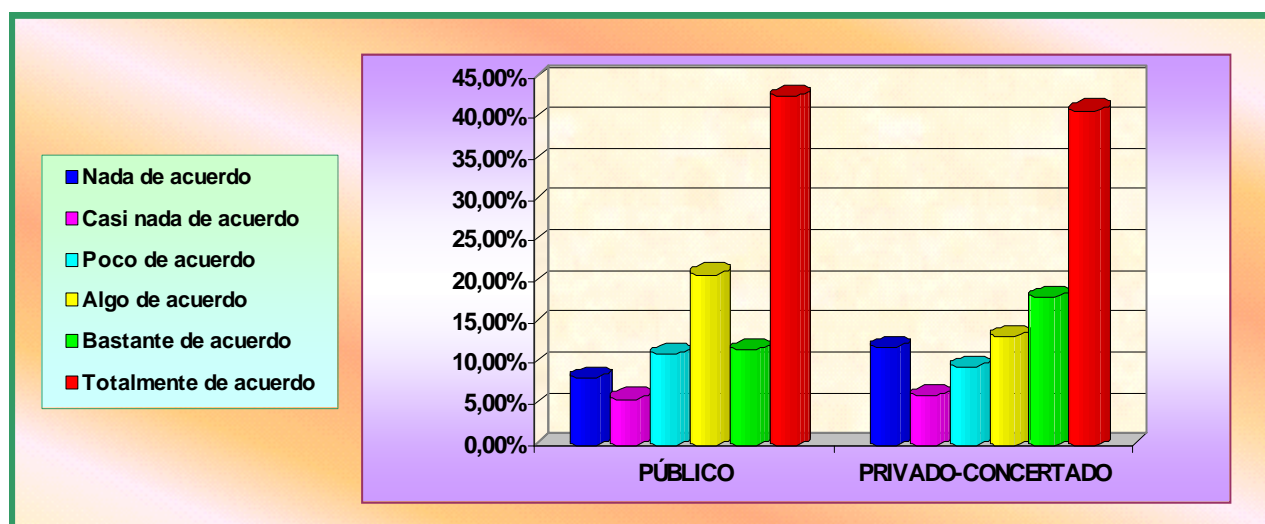


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.19: Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora.



A la afirmación de si creen que es importante tener información sobre los derechos de los consumidores, el alumnado encuestado considera en un porcentaje de un 44% los chicos y de un 40% las chicas estar *“totalmente de acuerdo”*. Por la respuesta *“bastante de acuerdo”* optan un 15,55% en el caso de los chicos, y un 10,1% en el caso de las chicas, existiendo esta pequeña diferencia. Las respuestas del alumnado se encuentran muy variadas, ya que los valores como *“poco de acuerdo”*, *“casi nada de acuerdo”* y *“nada de acuerdo”* están con pequeños valores.

En el resto de las opciones posibles las diferencias existentes entre ambos géneros son mínimas. Atendiendo al carácter del centro educativo, comprobamos que tanto los alumnos de centros privado-concertados como de centros públicos sobrepasan el 40% en la opción *“totalmente de acuerdo”*. La opción *“algo de acuerdo”* sobrepasa el 20% en el caso de los centros públicos mientras en los privado-concertados apenas sobrepasa el 10%. Siguiendo con la comparativa entre centros públicos y privado-concertados, vemos como el resto de respuestas continúa con la misma paridad que habíamos señalado refiriéndonos al género de la muestra encuestada.

No existen diferencias estadísticas significativas, ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Según los datos que encontramos en este ítem podemos interpretar que los chicos y chicas, tanto de centros públicos como privado-concertados, indican que es importante que los consumidores conozcan sus derechos. Esta afirmación la realiza aproximadamente la mitad de la muestra, por lo que hay que tener en cuenta que existe un porcentaje considerable que piensa que no es importante el que los consumidores conozcan sus derechos.

La Agencia EFE (2010)<sup>26</sup> señala que España es el país de la Unión Europea donde los consumidores se quejan más por publicidad engañosa, y también es el Estado miembro donde los ciudadanos están menos satisfechos con la resolución de este tipo de abusos, según un informe presentado hoy por la Comisión Europea (CE). En esta investigación, el 69% de los consumidores españoles dijeron haberse encontrado con algún tipo de publicidad u ofertas engañosas en 2009, frente al 54% de media de la Unión Europea. De aquellos consumidores que presentaron algún tipo de queja, sólo el 28% quedó

---

<sup>26</sup> Página Web del Diario Sur (2010). *España es el país de la UE donde los consumidores se quejan más por publicidad engañosa.* Disponible en: [http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad\\_201003291847.html](http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad_201003291847.html). Consulta realizada el día 16 de abril de 2010.

satisfecho con la forma en que éstas se gestionaron, frente al 37% del conjunto de los Veintisiete. España también tiene el porcentaje más alto de consumidores que tuvieron dificultades a la hora de comparar los precios entre diferentes proveedores de electricidad, con el 52%, frente al 43% de la UE, según el informe elaborado por la Comisión para detectar los principales obstáculos para los consumidores en la UE.

Vemos como el consumidor español se muestra muy activo en los últimos años sobre cualquier temática.

Desde 2005 el Instituto Nacional del Consumo y las Comunidades Autónomas organizan un Concurso Escolar, sobre temas de Consumo, con el objetivo de sensibilizar a los escolares de la importancia que tiene para ellos, y para las personas de su entorno, sus decisiones como consumidores en la adquisición de bienes y en la utilización de servicios. El concurso se sigue desarrollando. <sup>(27)</sup>

El Concurso, que se desarrolla en dos fases: una autonómica y otra nacional, está dirigido a alumnos del tercer ciclo de Enseñanza Primaria y de los cuatro cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Consumópolis es un lugar con acceso a información y actividades sobre el Consumo Responsable. Es también un punto de encuentro que favorece el intercambio de opiniones y experiencias entre todos los que entienden como fundamental la formación en materia de consumo.

El objetivo de Consumópolis es ofrecer a padres, niños y profesores una herramienta práctica y dinámica que contribuya al desarrollo integral de actuales y futuros consumidores. Consumópolis favorece el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes que posibilitan la construcción de una sociedad de consumo cada vez más justa, solidaria y responsable.

---

<sup>27</sup> CONCURSO ESCOLAR 2007-2008. El Concurso escolar del curso 2007-2008 sigue estando dedicado al Consumo Responsable.

Como en las anteriores ediciones de Consumópolis, el Concurso consta de dos partes en las que los participantes tendrán que realizar diferentes tipos de actividades. En las correspondientes al juego por Internet Consumópolis3, los participantes tendrán que superar pruebas a lo largo de un recorrido común en la actividad diaria de los estudiantes ('Un día en la vida de...'), y en la segunda parte, que corresponde al trabajo en equipo, deberán elaborar una revista en la que se resalten los valores del consumo responsable, como se detalla en las Bases del Concurso.

**ÍTEM II.20: Al recreo me llevo para comer bollos y dulces.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	28	54,9	35	48,6	30	46,2	18	36,0	32	48,5	35	49,3	24	64,9	14	56,0	114	52,1	102	46,8
Casi nada de acuerdo	7	13,7	15	20,8	9	13,8	12	24,0	13	19,7	13	18,3	7	18,9	5	20,0	36	16,4	45	20,6
Poco de acuerdo	6	11,8	9	12,5	8	12,3	11	22,0	13	19,7	9	12,7	1	2,7	2	8,0	28	12,8	31	14,2
Algo de acuerdo	3	5,9	4	5,6	8	12,3	4	8,0	3	4,5	10	14,1	3	8,1	1	4,0	17	7,8	19	8,7
Bastante de acuerdo	1	2,0	3	4,2	3	4,6	1	2,0	1	1,5	1	1,4	0	,0	2	8,0	5	2,3	7	3,2
Totalmente de acuerdo	6	11,8	6	8,3	7	10,8	4	8,0	4	6,1	3	4,2	2	5,4	1	4,0	19	8,7	14	6,4
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

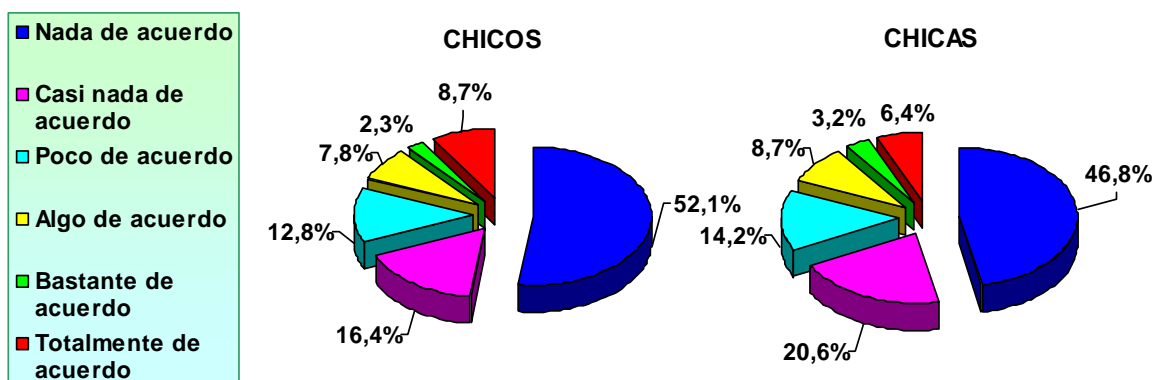
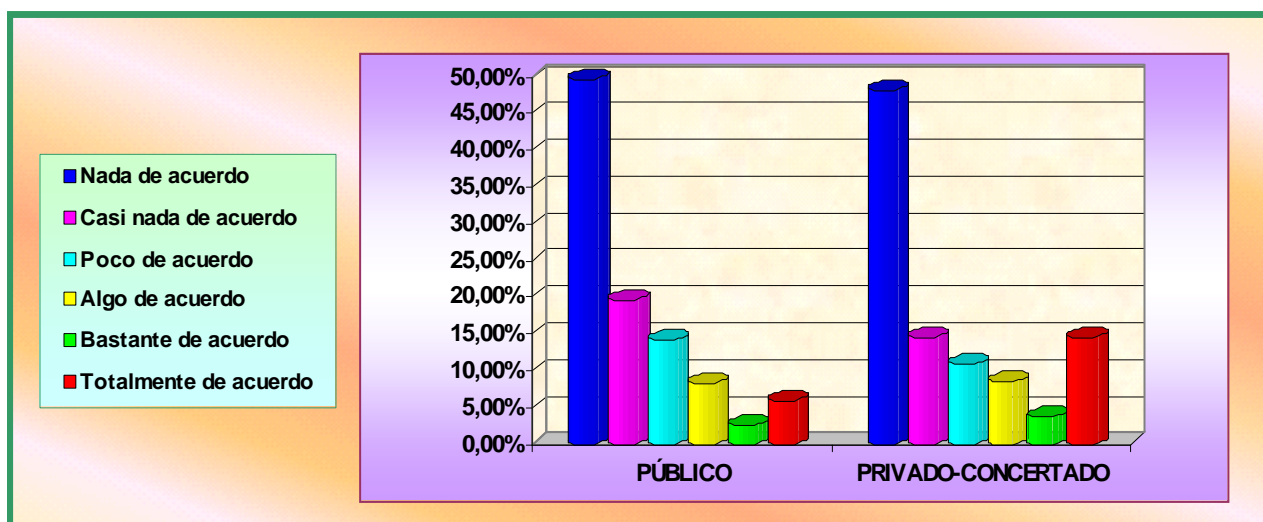


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.20: Al recreo me llevo para comer bollos y dulces.

Si observamos la tabla obtenemos valores similares tanto en chicas como en chicos, pues ambos grupos coinciden en torno a un 56% de que al recreo no se llevan para comer ni bollos ni dulces. En torno al 70% de ambos grupos están “*de acuerdo*” en que no comen ni bollos ni dulces para el recreo, alrededor del 20% suelen consumir esta comida en el recreo y en torno al 8% comen bollos y dulces durante el recreo.

Si atendemos a las diferentes zonas, las respuestas son variadas y los valores están muy distribuidos. Así, encontramos que las chicas y chicos del Sur y de la Capital no comen ni bollos ni dulces en el recreo, comen de vez en cuando las chicas del Sur y del Oeste y los chicos del Norte y comen en el recreo bollos y dulces las chicas de la Capital y del Oeste y los chicos del Sur y del Oeste.

Según los datos observados en la tabla la mayoría de los chicos y chicas encuestados no llevan ni bollos ni dulces para comer en el recreo, sobre todo los de la zona Sur y la zona de la Capital. Una cuarta parte de los chicos y chicas analizados sí comen en el recreo bollos y dulces y se reparten en las diferentes zonas, sobre todo en la zona Oeste, seguida de la zona Sur, la zona Norte y la Capital.

Al realizar el análisis comparativo por el test de Chi-cuadrado, no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

Campillo (2009)<sup>28</sup>, considera “*que la causa del problema no es la alimentación, es el sedentarismo y que es más fácil quitar las máquinas de bollos de los colegios que implementar medidas que conlleven ejercicio*”. En su estudio, como en otros muchos, se resalta que la causa fundamental, la primaria, es que hoy en día los niños no se mueven. “*Si no juegan en la calle y encima tienen una alimentación muy calórica, engordan. Hoy día, los niños llegan al colegio en vehículo. Regresan a casa también en vehículo. Luego hacen los deberes, se ponen con el ordenador, el videojuego, la televisión, y hasta el día siguiente. Así, un día tras otro. Antes, los niños jugaban en la calle. Este cambio es fundamental. Por eso, el problema de la alimentación sólo se pone de manifiesto con el sedentarismo. Si hicieran ejercicio, lo quemarían. El sedentarismo magnifica el problema de la alimentación. No es una cuestión de*

---

<sup>28</sup> Campillo, J. E. (2009). *La causa del problema no es la alimentación, es el sedentarismo*. Disponible en: <http://www.hoysalud.es/articulo.php?id=16>. Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

*quitar las máquinas de vender bollos o bebidas carbonatadas, que puede estar bien, pero lo que hay que hacer es incrementar la actividad física”.*

El Ministerio de Sanidad y Consumo (2009)<sup>29</sup>, ha distribuido en los centros escolares un folleto denominado *“Comer bien ¡es divertido!”* dirigido a niños en el que podemos encontrar 5 mensajes para una alimentación saludable. Está elaborado en un lenguaje adaptado a niños e incluye juegos, adivinanzas, jeroglíficos...con el objetivo de constituir un material atractivo para ellos.

Carrero (2010)<sup>30</sup> en su artículo *“Sanidad quiere eliminar los bollos de los colegios”*, destaca que uno de cada cinco niños españoles de 3 a 12 años es obeso o tiene sobrepeso. Considerando que el problema está en la dieta alimenticia. Indicando que no deberían tomar nada de pastelitos, palmeras, napolitanas, bollos u otros dulces a la hora de recreo. *“Donde esté el bocadillo de toda la vida, que se quiten tantas calorías y grasas saturadas. Sanidad está dispuesta a declarar la guerra a este tipo de comida”*. El Ministerio de Educación tiene la intención de vetar en los colegios e institutos las máquinas expendedoras con *“alimentos no recomendables para los niños”*, como la bollería industrial o los 'snacks'. Para lograrlo, la futura Ley de Seguridad Alimentaria, que está en proyecto, incluirá la prohibición de estos equipamientos en los centros educativos.

---

<sup>29</sup> MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO (2010). *“Comer bien ¡es divertido!”*. Disponible en <http://www.todocancer.com/ESP/Informacion+Corporativa/Publicaciones/?indiceCanalRaiz=1> Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

<sup>30</sup> Carrero, M. J. (2010). Sanidad quiere eliminar los bollos de los colegios. *HOY. ES*. Disponible en: <http://www.hoy.es/v/20100408/sociedad/sanidad-quiere-eliminar-bollos-20100408.html> Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

**ÍTEM II.21: Compro casi todos los días chucherías.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	27	52,9	47	65,3	34	52,3	26	52,0	41	62,1	35	49,3	21	56,8	13	52,0	123	56,2	121	55,5
<b>Casi nada de acuerdo</b>	11	21,6	12	16,7	5	7,7	6	12,0	9	13,6	17	23,9	7	18,9	3	12,0	32	14,6	38	17,4
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	4	5,6	11	16,9	8	16,0	5	7,6	9	12,7	4	10,8	5	20,0	25	11,4	26	11,9
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	4	5,6	10	15,4	5	10,0	3	4,5	8	11,3	2	5,4	0	,0	21	9,6	17	7,8
<b>Bastante de acuerdo</b>	1	2,0	3	4,2	3	4,6	2	4,0	2	3,0	1	1,4	2	5,4	0	,0	8	3,7	6	2,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	1	2,0	2	2,8	2	3,1	3	6,0	6	9,1	1	1,4	1	2,7	4	16,0	10	4,6	10	4,6
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

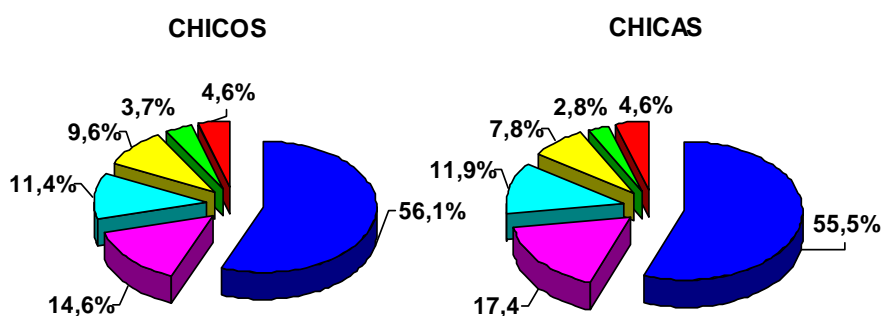
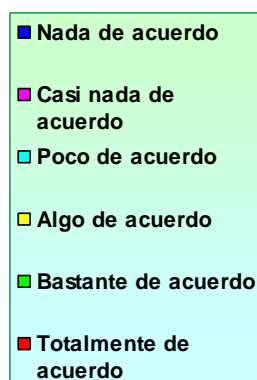
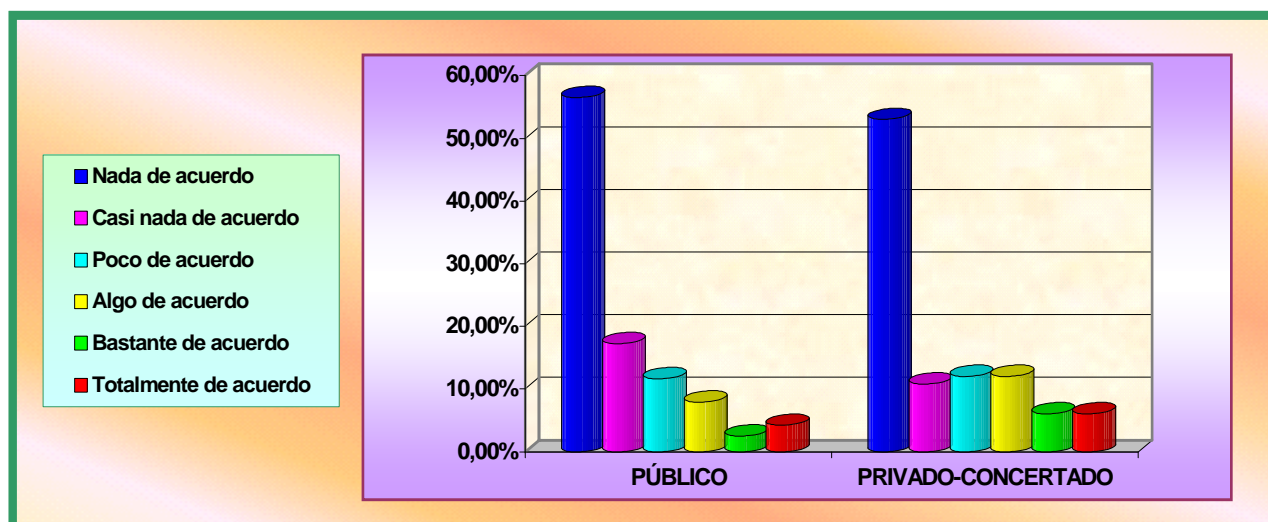


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.21: Compro casi todos los días chucherías.

Si observamos la tabla comprobamos como aportan valores similares tanto en chicas como en chicos, pues ambos grupos coinciden en torno a un 56% de que *“no compran chucherías casi todos los días”*. En torno al 70% de ambos grupos *“están de acuerdo”* en que no las compran, alrededor del 20% de los chicos y chicas suelen comprarlas casi todos los días y en torno al 8% sí compran prácticamente todos los días chucherías.

Si atendemos a las diferentes zonas, las respuestas son variadas y los valores están muy distribuidos. Así, encontramos que las chicas y chicos del Sur y de la Capital no compran a menudo chucherías, que sí compran de vez en cuando las chicas del Sur y del Oeste y los chicos del Norte y que sí compran casi todos los días chucherías las chicas de la Capital y del Oeste y los chicos del Sur y del Oeste.

No aparecen diferencias estadísticas significativas, al comparar los datos de la muestra en el test de Chi-cuadrado, ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

En la revista Digital CONSUMER EROSKI (2009)<sup>31</sup> trata sobre el consumo de golosinas que no proporciona al organismo los nutrientes necesarios, por lo que su consumo habitual es desaconsejable. Aportan calorías, azúcares y aditivos en exceso.

Medina (2010)<sup>32</sup> considera *“que la falta de tiempo, el uso masivo de las nuevas tecnologías y la gran oferta de productos manufacturados, están cambiando la dieta alimentaria de los niños. Hay menos calidad y más rapidez a la hora de comer. Según un experto en dieta atlántica, el consumo de chucherías o de bebidas azucaradas puede hacer con que los niños aumenten unos 4 kilos de peso al año”*.

---

<sup>31</sup> CONSUMER EROSKI (2009)<sup>31</sup>. *Chucherías: tentación dulce pero poco saludable*. Disponible en [http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender\\_a\\_comer\\_bien/alimentos\\_a\\_debate/2009/11/23/189321.php](http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender_a_comer_bien/alimentos_a_debate/2009/11/23/189321.php) Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

<sup>32</sup> Medina, V. (2010). Los efectos de las chucherías en el peso de los niños. *Guiainfantil.com*. <http://www.guiainfantil.com/blog/253/los-efectos-de-las-chucherias-en-el-peso-de-los-ninos.html>. Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

En el Informe Perseo (2009)<sup>33</sup>, se señala que los niños españoles abusan de carnes y frituras y no toman la cantidad suficiente de verduras, pescados, legumbres, huevos, yogur y fruta. Estas son las principales conclusiones de la primera fase del Programa PERSEO, un plan diseñado por el Ministerio de Sanidad y Política Social para mejorar la salud de los escolares.

Algunos datos relevantes de este informe, que forma parte de la Estrategia NAOS, son los que siguen:

- El 40% del aporte energético de los escolares de entre 6 y 10 años en España procede de las grasas, pese a que las recomendaciones de los expertos sitúan este porcentaje en torno a un 30%.
- En este sentido, no se han detectado diferencias significativas entre los niños que comen en casa y los que lo hacen en el comedor escolar.
- Además de un desequilibrio de nutrientes, el análisis de los hábitos alimenticios de 14.000 escolares procedentes de Andalucía, Canarias, Castilla y León, Extremadura, Galicia, Murcia y Ceuta y Melilla, también ha detectado un desapego a la tradicional dieta mediterránea.
- Un ejemplo de esto es el desayuno. El 6% de los niños y el 5% de las niñas acuden al colegio sin desayunar
- Las dietas poco recomendables unidas al sedentarismo -un 13% de los niños analizados confesó no hacer nunca deporte- hacen que un considerable porcentaje de la población infantil sufra, según el documento, problemas de sobrepeso. Así, el 19,8% de los niños y el 15% de las niñas analizadas presenta obesidad.

---

<sup>33</sup> Los Ministerios de Sanidad y Consumo y de Educación, Política Social y Deporte junto a las Consejerías de Sanidad y Educación de seis Comunidades Autónomas, han puesto en marcha el Programa PERSEO (Programa piloto escolar de referencia para la salud y el ejercicio, contra la obesidad).

Este programa piloto consiste en un conjunto de intervenciones sencillas en los centros escolares que pretenden promover hábitos de vida saludables entre los alumnos, implicando también a las familias y actuando simultáneamente sobre el comedor y el entorno escolar para facilitar la elección de las opciones más sanas.



**ÍTEM II.22: A menudo consumo frutas y verduras.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	4	7,8	7	9,7	6	9,2	7	14,0	4	6,1	3	4,2	2	5,4	1	4,0	16	7,3	18	8,3
Casi nada de acuerdo	3	5,9	5	6,9	8	12,3	6	12,0	7	10,6	4	5,6	4	10,8	3	12,0	22	10,0	18	8,3
Poco de acuerdo	5	9,8	6	8,3	13	20,0	8	16,0	10	15,2	12	16,9	11	29,7	2	8,0	39	17,8	28	12,8
Algo de acuerdo	14	27,5	15	20,8	12	18,5	6	12,0	13	19,7	11	15,5	4	10,8	7	28,0	43	19,6	39	17,9
Bastante de acuerdo	10	19,6	16	22,2	7	10,8	10	20,0	13	19,7	11	15,5	5	13,5	2	8,0	35	16,0	39	17,9
Totalmente de acuerdo	15	29,4	23	31,9	19	29,2	13	26,0	19	28,8	30	42,3	11	29,7	10	40,0	64	29,2	76	34,9
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

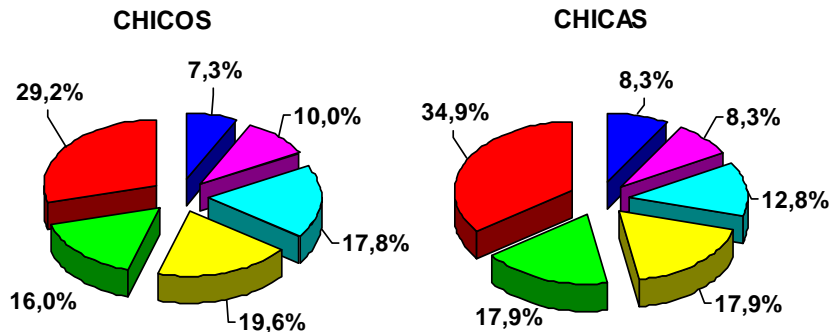
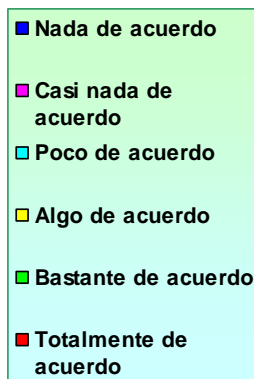
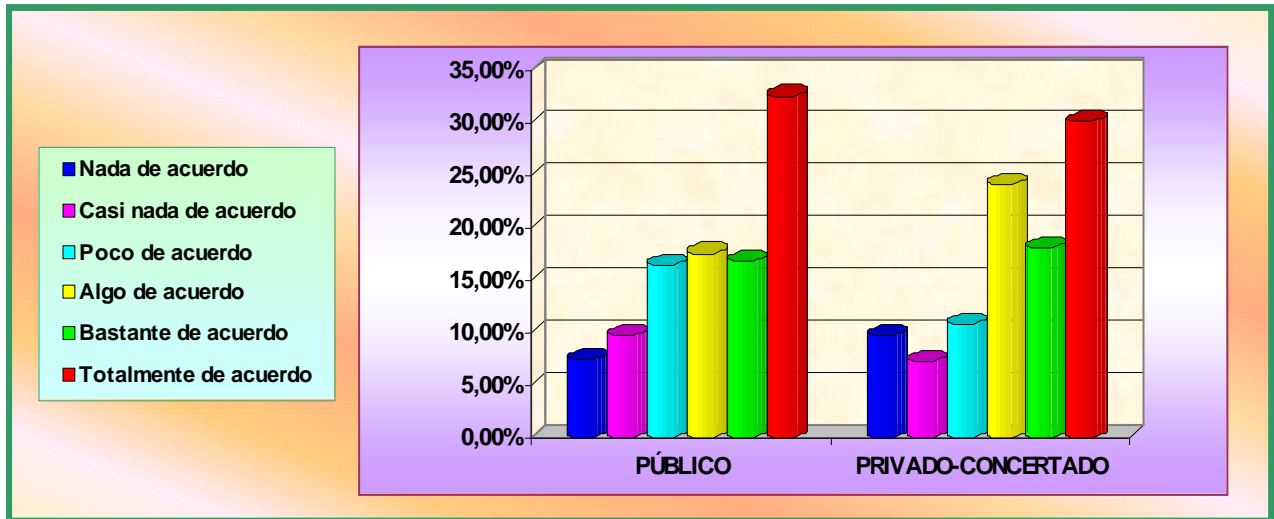


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.22: A menudo consumo frutas y verduras.

Al observar la tabla comprobamos que en torno al 17% de los chicos y chicas no suelen consumir ni frutas ni verduras. Alrededor de un 32-37% suelen consumirlas de vez en cuando y la mitad de los chicos y chicas analizados (45-52%) consumen a menudo frutas y verduras.

Si analizamos por zonas encontramos los siguientes resultados y es que los chicos y las chicas de la zona Norte no consumen a menudo ni frutas ni verduras. Consumen de vez en cuando frutas y verduras, los chicos de la zona Oeste y la Capital y las chicas de la zona Sur y la zona Oeste. Sí consumen muy a menudo frutas y verduras los chicos de la zona Sur y Oeste y las chicas de la Capital y zona Sur.

Encontramos que no suelen comer ni frutas ni verduras los chicos y chicas de la zona Norte. En la Capital, la zona Sur y la zona Oeste las consumen de “*vez en cuando*”. Y sí suelen comer frutas y verduras los chicos y las chicas de la zona Sur, las chicas de la Capital y los chicos de la zona Oeste.

No aparecen diferencias significativas en el test de Chi-cuadrado ni por género, ni por zona, ni por tipo de centro.

Galarza Vásquez (2010)<sup>34</sup> considera que diversos estudios revelan que el consumo de frutas y verduras en la población infantil y adolescente no cumple con las cantidades necesarias. *¿Cómo lograr que ingieran el porcentaje que les permita contar con una dieta equilibrada?* Se sabe que es labor de los padres enseñar y fomentar buenos hábitos alimenticios en los hijos, así como hacer de cada una de las comidas momento placentero y en familia. Sin embargo, en los últimos años se ha evidenciado un cambio en la organización de la mayoría de los hogares, pues ahora ambos padres trabajan y las comidas en familia se reducen a los fines de semana.

La Organización Mundial de la Salud recomienda, como mínimo, la ingesta de unos 400 gramos diarios de frutas y vegetales, pero un estudio de la Comisión de Agricultura encontró que los niños europeos consumen una cantidad bastante inferior a la aconsejable.

---

<sup>34</sup> Galarza Vásquez, K. (2010). Estrategias para que los niños coman frutas y verduras. Disponible en: <http://www.saludymedicinas.com.mx/Nota.asp?ID=2403&IDC=> Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

Además, y también relacionado, la obesidad sigue expandiéndose entre los niños, y en todo el mundo: así, solamente en los países de la Unión Europea, se calculan unos 22 millones de pequeños con sobrepeso, de los cuales, unos cinco millones padecen obesidad.

En este contexto, cabe destacar que la Organización Panamericana de la Salud (2009)<sup>35</sup>, está intensificando sus esfuerzos para fomentar hábitos alimenticios saludables en América Latina, entre los que destaca la promoción del consumo de cinco porciones de frutas y verduras diariamente. La OPS recomienda consumir 400 gramos de frutas y hortalizas cada día (lo que equivale a cinco porciones, aproximadamente) como ayuda inestimable para prevenir enfermedades crónicas, incluyendo las cardiovasculares, cáncer, diabetes tipo 2 (altos niveles de azúcar en sangre) y obesidad.

Con respecto a lo anterior, son especialmente significativas dos tendencias: la progresiva disminución en el consumo de frutas y verduras en nuestro país, (Serra y Aranceta, 2000)<sup>36</sup> y que se corresponde con el aumento de la obesidad infantil. En este estudio no se aprecian diferencias significativas en cuanto al sexo o a la tipología de centro. Y la segunda tendencia corresponde al bajo porcentaje 6% en chicas y 9% en chicos que afirman no estar *nada de acuerdo*. Estos datos se corresponden con los presentados por la OMS (2003)<sup>37</sup> sobre la pobreza en frutas y verduras en la dieta de los escolares en los países desarrollados.

---

<sup>35</sup> La Organización Panamericana de la Salud (OPS) es un organismo internacional de salud pública con casi 100 años de experiencia dedicados a mejorar la salud y las condiciones de vida de los pueblos de las Américas. Es parte del Sistema de las Naciones Unidas y Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud. La OPS es también la agencia especializada en salud del Sistema Interamericano de la OEA (Organización de Estados Americanos).

<sup>36</sup> Serra, L. y Aranceta, J. (2000). Desayuno y equilibrio alimentario: *Estudio enKid*. Barcelona: Masson.

<sup>37</sup> O.M.S. (2003). *Promoting fruit and vegetable consumption around the world*. Disponible en: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/fruit/en/index1.html>. Consulta realizada el día 12 de abril de 2010.

**ÍTEM II.23: Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	20	39,2	36	50,0	29	44,6	26	52,0	28	42,4	32	45,1	26	70,3	11	44,0	103	47,0	105	48,2
<b>Casi nada de acuerdo</b>	14	27,5	14	19,4	11	16,9	8	16,0	14	21,2	20	28,2	6	16,2	10	40,0	45	20,5	52	23,9
<b>Poco de acuerdo</b>	7	13,7	8	11,1	9	13,8	9	18,0	12	18,2	11	15,5	0	,0	2	8,0	28	12,8	30	13,8
<b>Algo de acuerdo</b>	3	5,9	9	12,5	8	12,3	6	12,0	7	10,6	4	5,6	3	8,1	1	4,0	21	9,6	20	9,2
<b>Bastante de acuerdo</b>	4	7,8	2	2,8	2	3,1	0	,0	3	4,5	2	2,8	2	5,4	1	4,0	11	5,0	5	2,3
<b>Totalmente de acuerdo</b>	3	5,9	3	4,2	6	9,2	1	2,0	2	3,0	2	2,8	0	,0	0	,0	11	5,0	6	2,8
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

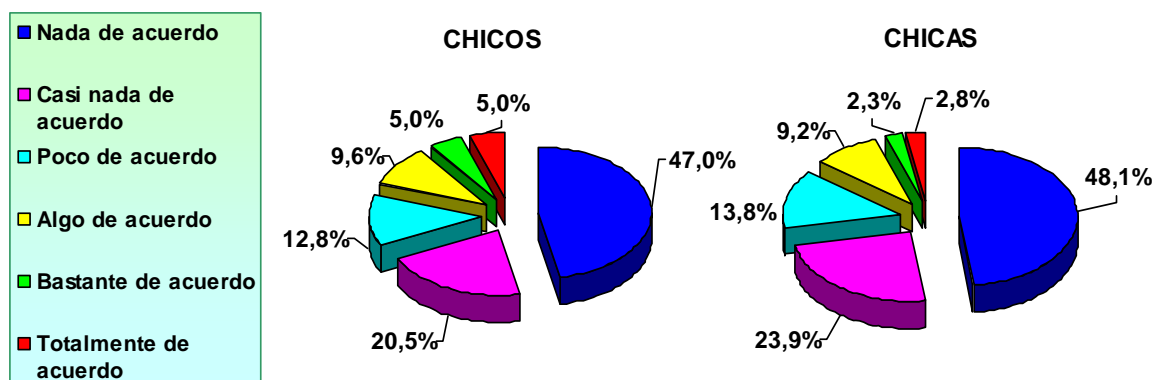
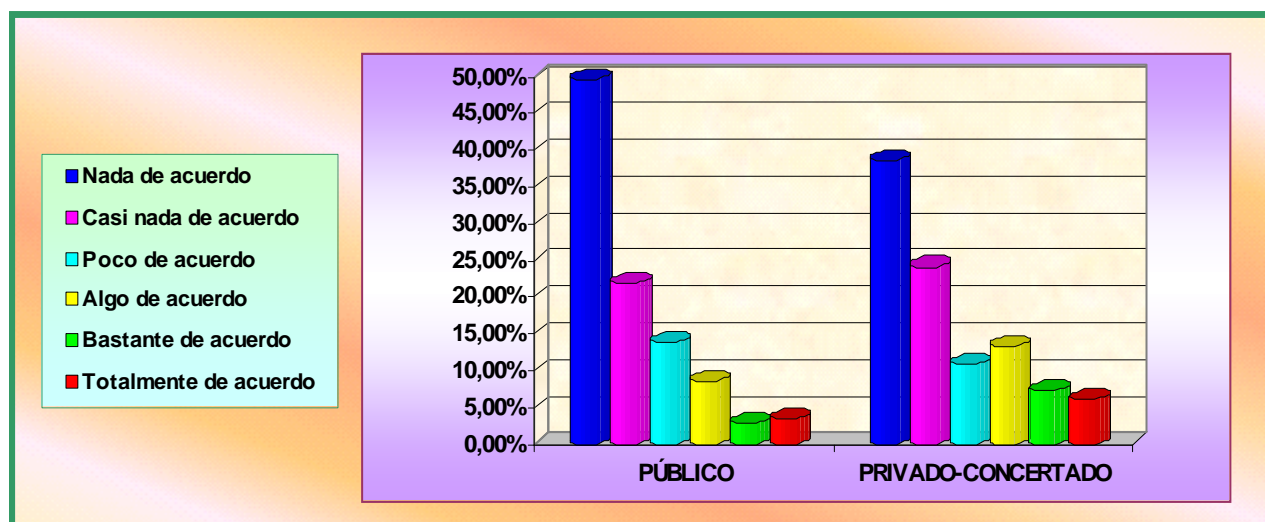


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.23: Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...

Si observamos la tabla obtenemos valores similares tanto en chicas como en chicos, pues ambos grupos coinciden. Prácticamente un 75% “normalmente no van a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas, etc.” En torno al 20% van de vez en cuando a restaurantes a comer este tipo de comidas y sólo un 5% restante del total normalmente sí va a comer hamburguesas, pizzas y demás a diferentes restaurantes.

Analizando este ítem por zonas, destacamos que los chicos de la zona Oeste (con más del 70%) no van a restaurantes a comer hamburguesas ni pizzas, las chicas de la zona Norte tampoco van a estos restaurantes. Los chicos de la zona Norte y zona Sur van de vez en cuando a restaurantes a comer pizzas o hamburguesas, al igual que las chicas de la zona Norte y de la Capital. Los chicos de la Capital y la zona Norte sí van más asiduamente a comer a estos restaurantes, como las chicas de la zona Oeste y la Capital.

No aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Los datos anteriores nos permiten interpretar que de forma general, el alumnado acude poco a bares y restaurante para ingerir pizzas o hamburguesas, a tenor de lo expresado en el cuestionario. Dato totalmente contrario a los presentados por Donald y Macgregor (2003)<sup>38</sup> en el estudio realizado en USA y Australia, donde señala que el 80% de los escolares come dos veces o más la misma tipología de comida, a la semana, fuera de casa. En consonancia con este estudio se encuentra los datos reveladores de la VIII Edición del Día Nacional de la Nutrición (*hoy no como en casa*)<sup>39</sup>, en la se estima que los españoles destinan cerca de un tercio de su presupuesto alimentario a comer fuera del hogar.

Si se sabe aprovechar, comer en un restaurante puede ser una excelente ocasión para educar a los pequeños en el arte de comer. Salir a un restaurante puedes ser una ocasión perfecta para que los niños prueben nuevos alimentos. Por supuesto, “no se trata de pedirle a cada uno de tus hijos un plato de comida de algo que nunca hayan probado para que lo dejen todo y tengas que gastar mucho dinero, pero hay muchas cosas que puedes hacer para sacar provecho a las salidas a comer”.<sup>(40)</sup>

---

<sup>38</sup> Donald, T. y Macgregor, S. (2003). Effect of missing breakfast on the cognitivews funtion of schools children of differing nutritiunal status. *The American Journal of clinical nutrition*.49 (4)pp: 646-664

<sup>39</sup> VIII Edición del Día Nacional de la Nutrición (*hoy no como en casa*). (2009). Disponible en [http://www.infoalimentacion.com/noticias/2009/5/2668\\_comer\\_fuera\\_casa.asp](http://www.infoalimentacion.com/noticias/2009/5/2668_comer_fuera_casa.asp) Consulta realizada el día 20 de Octubre de 2009.

<sup>40</sup> Salir a comer: una perfecta oportunidad de aprendizaje. Disponible en: <http://www.blogparamamas.com/category/nutricion/> Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ÍTEM II.24: Normalmente mis padres compran la bebida y comida que anuncian en televisión.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
<b>Nada de acuerdo</b>	22	43,1	42	58,3	37	56,9	24	48,0	34	51,5	40	56,3	27	73,0	11	44,0	120	54,8	117	53,7
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	14	19,4	8	12,3	14	28,0	16	24,2	11	15,5	5	13,5	5	20,0	34	15,5	44	20,2
<b>Poco de acuerdo</b>	12	23,5	7	9,7	8	12,3	3	6,0	8	12,1	8	11,3	2	5,4	2	8,0	30	13,7	20	9,2
<b>Algo de acuerdo</b>	7	13,7	5	6,9	8	12,3	4	8,0	5	7,6	5	7,0	0	,0	6	24,0	20	9,1	20	9,2
<b>Bastante de acuerdo</b>	1	2,0	1	1,4	2	3,1	3	6,0	2	3,0	7	9,9	1	2,7	1	4,0	6	2,7	12	5,5
<b>Totalmente de acuerdo</b>	4	7,8	3	4,2	2	3,1	2	4,0	1	1,5	0	,0	2	5,4	0	,0	9	4,1	5	2,3
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

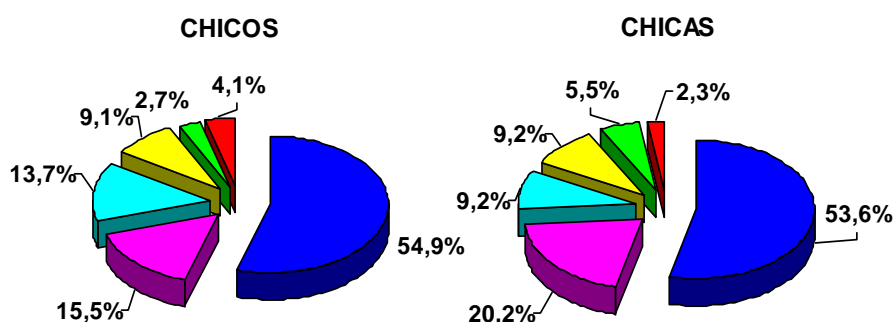
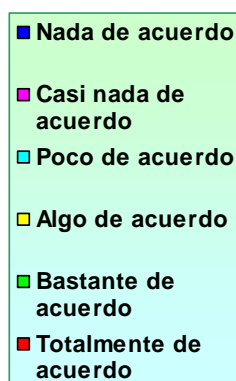
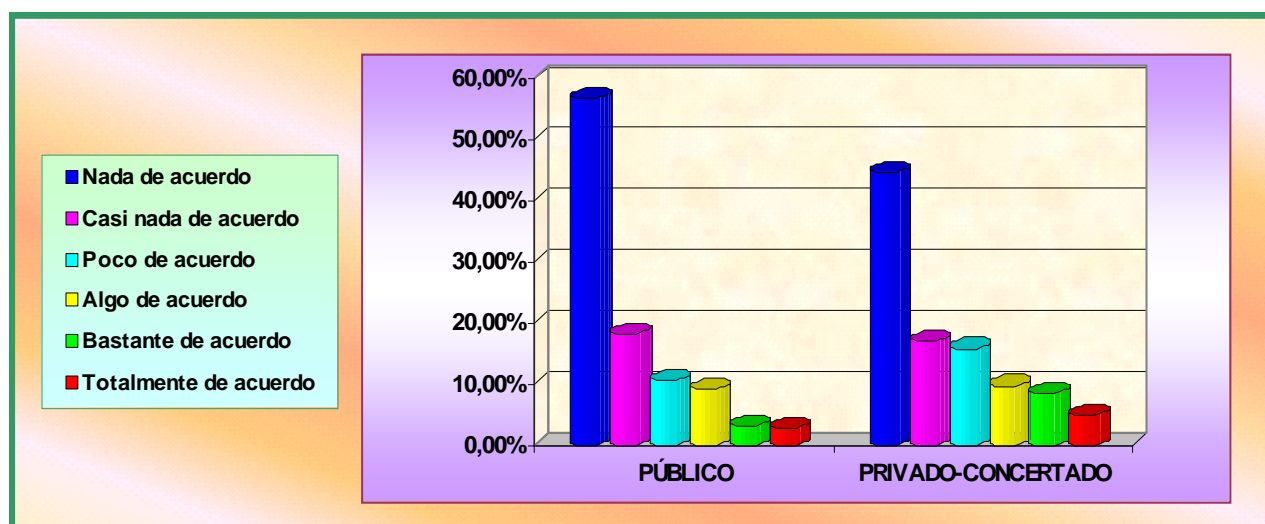


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.24: Normalmente mis padres compran la bebida y comida que anuncian en televisión.

Si analizamos la tabla que presenta este ítem en el que preguntamos a los chicos y chicas si sus padres compran la bebida y comida que anuncian y ven por televisión, constatamos que el 70-75% de los padres de estos chicos y chicas no compran lo que ven anunciado en televisión, en torno a un 20% de vez en cuando o a veces compran la comida y bebida que ven anunciada en televisión y sólo un 7% sí suele comprar esta comida y bebida anunciadas en televisión.

En torno a la mitad de chicos y chicas encuestadas aseguran que sus padres no compran lo que ven anunciado en televisión, destacando sobre todo los chicos de la zona Oeste con un 73%. Los valores medios se reparten entre los chicos de la Capital y las chicas de zona Sur y Oeste. Los valores más bajos, que sí compran lo que ven anunciado, los encontramos sobre todo en la Capital, zona Sur y Norte. No existen diferencias significativas ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

Gavin (2009)<sup>41</sup> entiende que *“No es de extrañar que los padres necesiten ayuda para entender qué significa comer de forma saludable. Desde la pirámide de los alimentos hasta la última grasa alimenticia, el alud de información existente sobre este tema puede desorientar bastante. La buena noticia es que usted no necesita graduarse en nutrición para criar hijos sanos. Siguiendo algunas recomendaciones básicas, usted puede crear un entorno doméstico que fomente la alimentación saludable y el mantenimiento de un peso saludable”*. Un 70% de la publicidad para niños en TV es de comida basura (2009)<sup>42</sup>. Los expertos dicen que estos mensajes inciden en la obesidad infantil, que este tipo de publicidad debe ser regulada y que los padres deben tener un rol más activo.

Nos identificamos con la opinión de Casimiro (2002:120)<sup>43</sup>, respecto a los hábitos de alimentación sanos, cuando considera *“que los programas de Educación para la Salud no se deben de conformar con desarrollar conceptos, sino que es necesario diseñar estrategias para que se produzcan realmente cambios en las conductas alimenticias, intentando reconciliar lo apetecible con lo sano”*.

---

<sup>41</sup> Gavin, L. D. (2009). *Los niños y la comida, 10 conejos para los padres*. KidsHealt. Disponible en: [http://kidshealth.org/parent/en\\_espanol/nutricion/eating\\_tips\\_esp.html](http://kidshealth.org/parent/en_espanol/nutricion/eating_tips_esp.html). Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

<sup>42</sup> Ramírez, L. (2009). Un 70% de la publicidad para niños en TV es de comida chatarra. *LaTercera.com*. Disponible en: [http://www.facebook.com/note.php?note\\_id=171145417228](http://www.facebook.com/note.php?note_id=171145417228). Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

<sup>43</sup> Casimiro, A. J. (2002). *Hábitos deportivos y estilos de vida de los escolares almeriense*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.

**ÍTEM II.25: Normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	31	60,8	28	38,9	29	44,6	17	34,0	32	48,5	33	46,5	26	70,3	12	48,0	118	53,9	90	41,3
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	12	16,7	12	18,5	2	4,0	8	12,1	11	15,5	6	16,2	6	24,0	31	14,2	31	14,2
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	19	26,4	5	7,7	13	26,0	8	12,1	12	16,9	2	5,4	4	16,0	20	9,1	48	22,0
<b>Algo de acuerdo</b>	3	5,9	8	11,1	3	4,6	9	18,0	9	13,6	5	7,0	2	5,4	1	4,0	17	7,8	23	10,6
<b>Bastante de acuerdo</b>	2	3,9	1	1,4	2	3,1	5	10,0	4	6,1	4	5,6	0	,0	2	8,0	8	3,7	12	5,5
<b>Totalmente de acuerdo</b>	5	9,8	4	5,6	14	21,5	4	8,0	5	7,6	6	8,5	1	2,7	0	,0	25	11,4	14	6,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

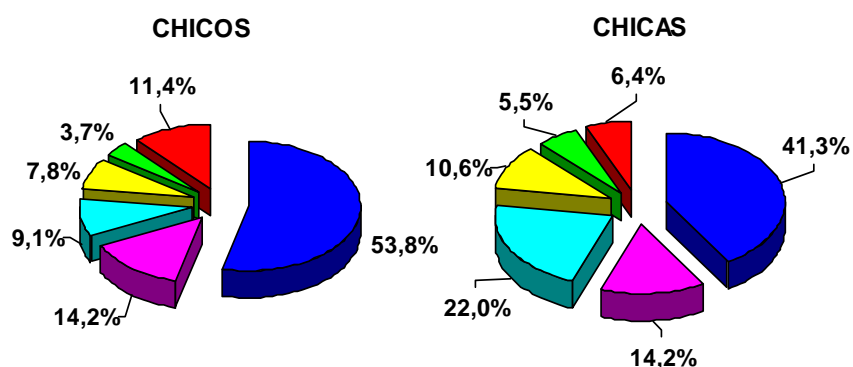
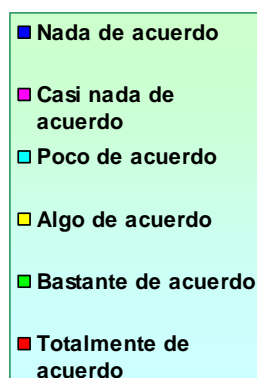
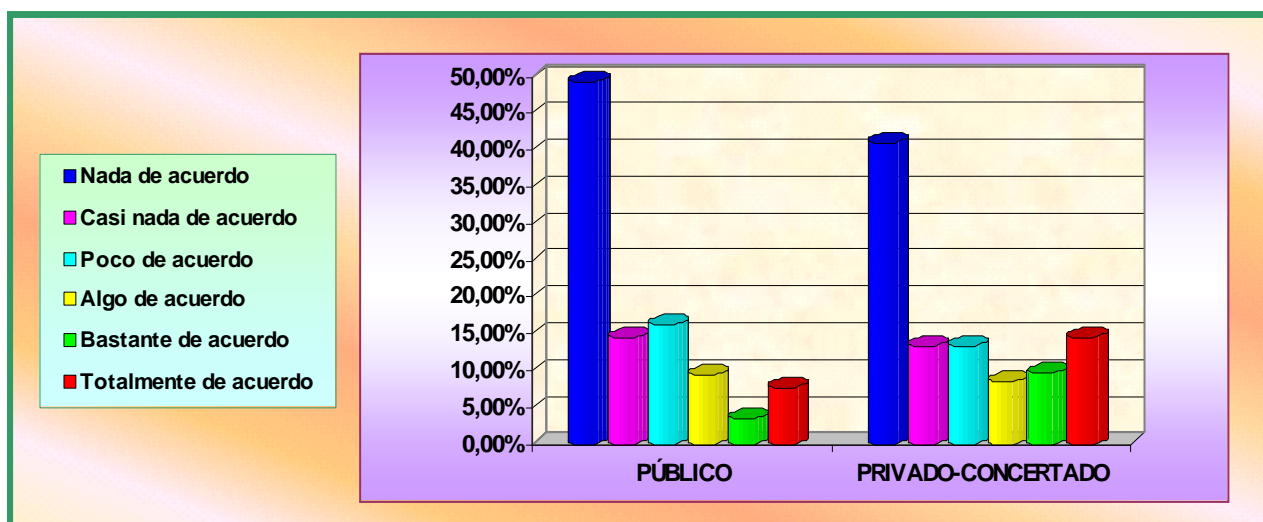


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.25: Normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte.



Del análisis de la tabla se advierte una tendencia generalizada a estar “nada de acuerdo” con la afirmación “normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte”. Hay que señalar que en la Capital granadina el porcentaje de chicos que afirman no estar de acuerdo es 60,8 % y en la Zona Oeste de la provincia de un 70,3% muy superiores a los presentados en el Norte y Sur de la provincia 44,6 % y 48,5% respectivamente.

En el grupo de chicas se mantiene la misma tendencia en cada una de las cuatro zonas geográficas y con un porcentaje inferior al de los chicos. Así, para la categoría estar “totalmente de acuerdo” el grupo de chicas lo afirma en menor porcentaje que el de los chicos. Estas diferencias por género son significativas como apreciamos en la tabla de la prueba de Chi-cuadrado.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	20,099(a)	5	,001
<b>Razón de verosimilitudes</b>	20,512	5	,001
<b>Asociación lineal por lineal</b>	1,114	1	,291
<b>N de casos válidos</b>	437		

Si dirigimos la atención a las diferencias por tipo de centro, podemos observar como el gráfico muestra que tanto en el público como en el concertado, se afirma estar “nada de acuerdo” en porcentajes muy elevados. Aunque hay que señalar que mientras el público casi el 8% afirma estar “totalmente de acuerdo” en el privado-concertado lo hace el 15%.

El estudio del desarrollo de conceptos económicos, tal como la motivación hacia el consumo, en la infancia y la adolescencia parece haber ganado espacio en las últimas dos décadas. De esto dan cuenta una serie de investigaciones, entre las cuales encontramos: Berti y Bombi (1988)<sup>44</sup>; Berti y Grivet (1990)<sup>45</sup>; Leiser, Sevón y Levi (1990)<sup>46</sup>; Abramovitch, Freedman y Pliner

<sup>44</sup> Berti, A. E. y Bombi, A. S. (1988). *The child's construction of economics*. Cambridge: Cambridge: University Press.

<sup>45</sup> Berti, A. E. y Grivet, A. (1990). The development of economic reasoning in children from 8 to 13 years old: Price Mechanism. *Contributi di Psicologia*, 3, III, pp.37-47.

<sup>46</sup> Leiser, D.; Sevón, G. y Levi, D. (1990). Children's economic socialization: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4), pp.591-631.

(1991)<sup>47</sup>; Delval, Enesco y Navarro (1994)<sup>48</sup>; Sonuga-Barke y Webley (1993)<sup>49</sup>; Denegri (1998a)<sup>50</sup>, (1998b)<sup>51</sup>, (1999)<sup>52</sup>; Denegri y cols. (1999)<sup>53</sup>, Denegri y cols. (2000)<sup>54</sup>.

Una importante conclusión de estos estudios es la evidencia que las concepciones de los niños acerca del mundo social son cualitativamente diferentes de las de los adultos, indicando un proceso de construcción que no puede ser atribuido sólo a la influencia de los conocimientos transmitidos, sino que a un esfuerzo activo del niño por seleccionar, organizar y hacer coherentes las experiencias e informaciones sociales de acuerdo a las posibilidades de su aparato cognitivo y a sus propias experiencias con el entorno social. (Furth, 1980<sup>55</sup>; Denegri, Gempp y Martínez, 2005)<sup>56</sup>. De ahí que ante la afirmación presentada en este ítem, en general el niño tienda a elegir la opción más motivante y coherente con su experiencia social. Por ello ante las opciones de jugar o ir de compras, en general selecciona la que cognitivamente le aporta más interés.

---

<sup>47</sup> Abramovitch, R., Freedman, J. y Pliner, P. (1991). Children and money: Getting allowance, credit versus cash, and knowledge of pricing. *Journal of Economic Psychology*, 12, pp.27-46.

<sup>48</sup> Delval, J.; Enesco, I. y Navarro, A. (1994). *La construcción del conocimiento económico*. En Rodrigo, M. (1994). *Contexto y Desarrollo Social*. Madrid: Síntesis Psicología.

<sup>49</sup> Sonuga-Barke, E. y Webley, P. (1993). *Children's saving: A study in the development of economic behaviour*. Hove: Lawrence Erlbaum.

<sup>50</sup> Denegri, M.; Delval, J.; Ripoll, M.; Palavecinos, M. y Keller, A. (1998a). Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y adolescencia. *Boletín de Investigación Educativa*. Vol. 13, pp.291-308.

<sup>51</sup> Denegri M.; Keller, A; Palavecinos, M.; Ripoll, M. y Delval, J. (1998b). Psicogénesis de las representaciones acerca de la pobreza y desigualdad social: estudio evolutivo con niños y adolescentes de ciudades con funcionamiento financiero limitado de la IX Región. *Psyche*, Vol. 7, N° 2, pp.13-24.

<sup>52</sup> Denegri, M.; Iturra, R.; Palavecinos, M. y Ripoll, M. (1999). *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.

<sup>53</sup> Denegri, M.; Palavecinos, M.; Ripoll, M. y Yañez, V. (1999). Caracterización psicológica del consumidor de la IX Región. En Denegri, Fernández, Iturra, Palavecinos y Ripoll. *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.

<sup>54</sup> Denegri, M., Delval, J. Palavecinos, M. Keller, A. y Gempp, R. (2000). *Informe Final Proyecto Fondecyt N° 1970364*. Fondecyt. Santiago.

<sup>55</sup> Furth, H.G. (1980). *The world of grown - ups. Children's conceptions of society*. Nueva York: Elsevier North Holland.

<sup>56</sup> Denegri, M.; Gempp, R. y Martínez, G. (2005). Estrategias de Socialización Económica en Familias de Clase Alta y Media-Alta y su impacto en las prácticas de uso del dinero de los hijos. *Boletín de Investigación Educativa*, Vol. 20, N° 2, pp.41-60.

**ITEM II.26: La mayoría de películas que veo son descargadas de Internet.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	15	29,4	24	33,3	19	29,2	21	42,0	14	21,2	37	52,1	19	51,4	18	72,0	67	30,6	100	45,9
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	10	13,9	10	15,4	5	10,0	13	19,7	6	8,5	3	8,1	2	8,0	31	14,2	23	10,6
<b>Poco de acuerdo</b>	7	13,7	4	5,6	8	12,3	5	10,0	5	7,6	8	11,3	3	8,1	0	,0	23	10,5	17	7,8
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	12	16,7	8	12,3	5	10,0	8	12,1	8	11,3	6	16,2	3	12,0	27	12,3	28	12,8
<b>Bastante de acuerdo</b>	6	11,8	10	13,9	10	15,4	6	12,0	8	12,1	3	4,2	4	10,8	2	8,0	28	12,8	21	9,6
<b>Totalmente de acuerdo</b>	13	25,5	12	16,7	10	15,4	8	16,0	18	27,3	9	12,7	2	5,4	0	,0	43	19,6	29	13,3
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

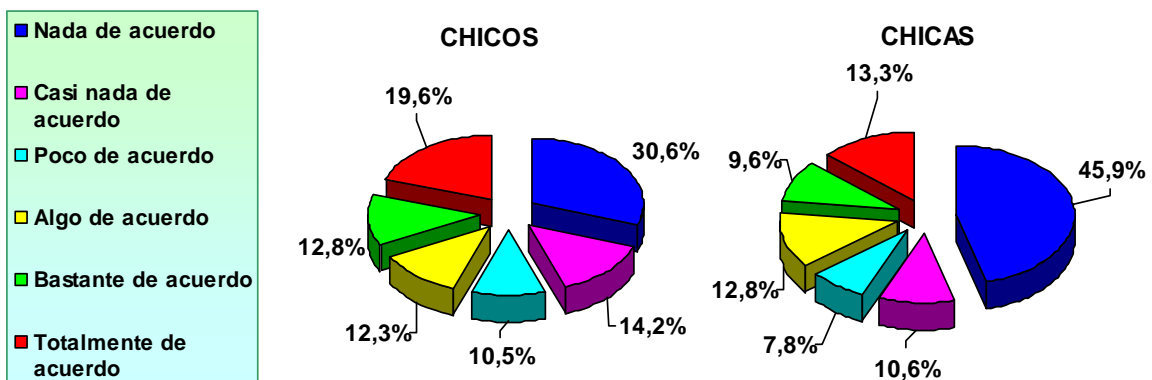
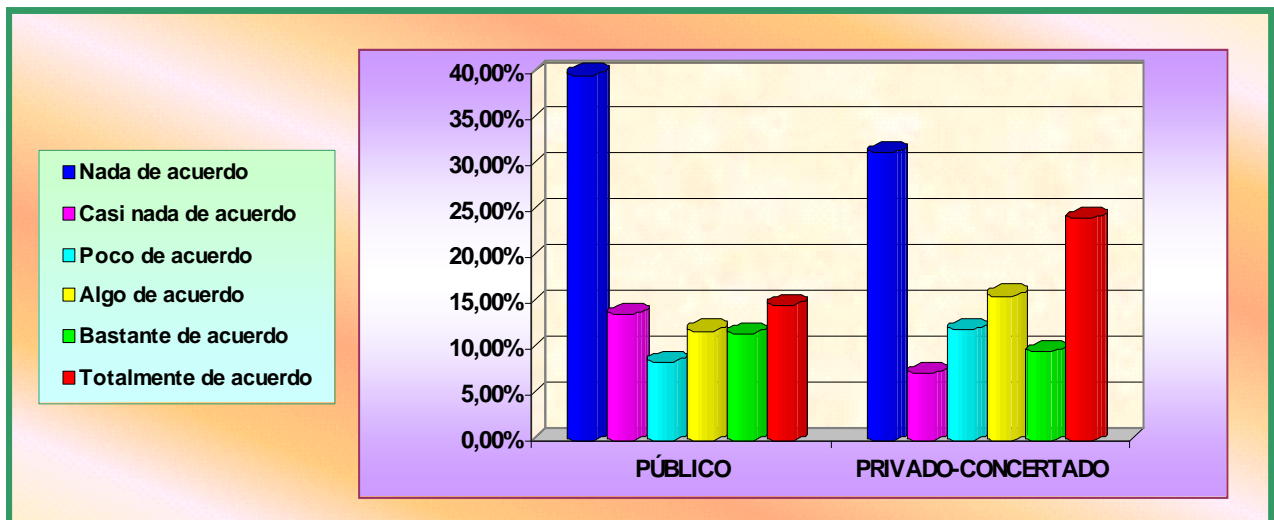


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.26: La mayoría de películas que veo son descargadas de Internet.

Se percibe del análisis de la tabla del ítem 26 una tendencia a estar “*nada de acuerdo*” con la afirmación presentada, siendo ésta de casi un 46% en las chicas y de un 30% en los chicos. Hay que destacar, que en la zona de la Capital los chicos afirman estar “*totalmente de acuerdo*” en un 25,5% y podríamos concluir que ambas tendencias están bastante equilibradas.

Como podemos observar en el gráfico de barras, diferencias por tipo de centro, la categoría “*nada de acuerdo*” destaca sobre las demás, un 40% en los colegios públicos y un 30% en los privado-concertados.

Si atendemos a las diferencias de género, según el gráfico circular, en el cual se muestra la contribución de cada valor al total enfatizando los valores individuales. Las chicas afirman en un 46,9% “*no estar de acuerdo*”, frente un 30,6% que si lo están en parte. Sin embargo, los chicos afirman en casi un 20% “*estar de acuerdo*” frente a un 12,2% de chicas. Estos datos se traducen en diferencias significativas a nivel estadístico, como podemos apreciar en la tabla en la que se reflejan los valores de Chi-cuadrado.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	12,344(a)	5	,030
<b>Razón de verosimilitudes</b>	12,416	5	,030
<b>Asociación lineal por lineal</b>	7,869	1	,005
<b>N de casos válidos</b>	437		

En los últimos años se ha desarrollado un creciente interés por el estudio del impacto social de Internet, según The Cocktail Analysis <sup>(1)</sup>, agencia encargada de analizar las tendencias del consumo afirmaba que el consumo de contenidos audiovisuales a través de Internet en España crece exponencialmente. El 71% de los encuestados reconoce descargar contenidos de la red, se pasan una media de 6,1 horas semanales viendo este tipo de material online, frente a las 3,3 horas del año pasado, es decir, 2,8 horas más de media en un año. Las películas siguen siendo el contenido más descargado, seguido de las series extranjeras, que vuelven a ser más descargadas que las nacionales.

<sup>1</sup> The Cocktail Análisis Televidente 2.0. Disponible en: <http://www.formulatv.com/1,20090623,11837,1.html> Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ITEM II.27: Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	13	25,5	19	26,4	15	23,1	13	26,0	11	16,7	20	28,2	11	29,7	7	28,0	50	22,8	59	27,1
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	15	20,8	5	7,7	8	16,0	8	12,1	14	19,7	4	10,8	7	28,0	22	10,0	44	20,2
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	10	13,9	8	12,3	9	18,0	11	16,7	11	15,5	6	16,2	1	4,0	29	13,2	31	14,2
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	7	9,7	9	13,8	8	16,0	6	9,1	10	14,1	5	13,5	2	8,0	25	11,4	27	12,4
<b>Bastante de acuerdo</b>	11	21,6	9	12,5	12	18,5	4	8,0	13	19,7	7	9,9	6	16,2	6	24,0	42	19,2	26	11,9
<b>Totalmente de acuerdo</b>	13	25,5	12	16,7	16	24,6	8	16,0	17	25,8	9	12,7	5	13,5	2	8,0	51	23,3	31	14,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

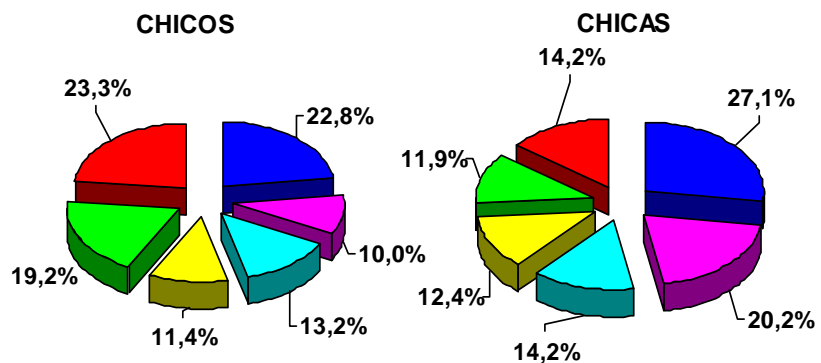
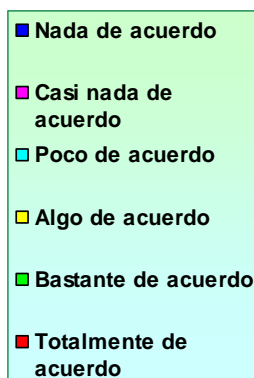
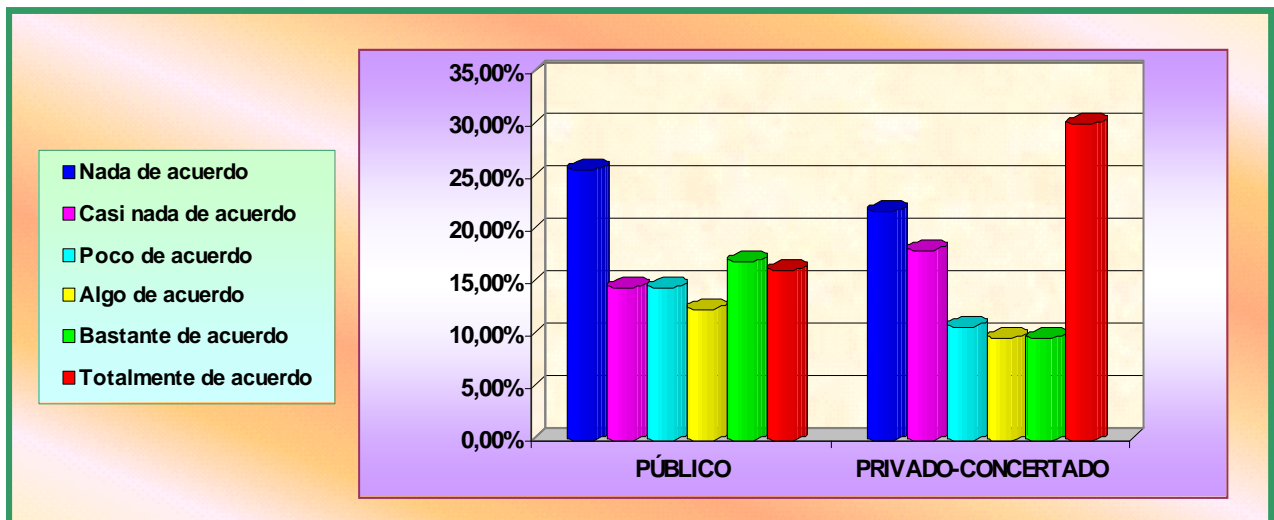


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.27: Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador.

Como podemos observar en el gráfico obtenemos respuestas variadas. Hay que destacar que en el grupo de centros privado-concertados, un 30% se autodefine como usuario de estos juegos. También es significativo que destaque, tanto en colegios públicos, como privado-concertados un porcentaje de 25% en públicos y un 22% en privado-concertados, que afirme “no estar de acuerdo”.

Si atendemos a las diferencias entre chicos y chicas, el 47% de las chicas afirma “no estar de acuerdo” o “casi nada de acuerdo”, mientras que en el caso de los chicos tan solo es de un 32%.

Así, para el grupo de chicas, tanto de centros públicos como concertados, no es de gran importancia tener muchos juegos y juguetes, al igual que para el grupo de chicos de los centros públicos encuestados, no siendo así para el grupo de chicos de centros concertados.

En las pruebas de Chi-cuadrado encontramos diferencias significativas por género, debido fundamentalmente a que son los chicos los que juegan casi todos los días con la video consola o con el ordenador, en una proporción mayor que las chicas.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	16,861(a)	5	,005
<b>Razón de verosimilitudes</b>	17,089	5	,004
<b>Asociación lineal por lineal</b>	11,089	1	,001
<b>N de casos válidos</b>	437		

De la misma manera encontramos diferencias significativas en el test de Chi-cuadrado por tipología de los centros (0,043), siendo debido fundamentalmente a que los chicos de los centros privado-concertados manifiestan que juegan más con la videoconsola y el ordenador que los chicos de los centros públicos, siendo muy parejos los datos en cuanto a las chicas de ambos tipos de centro.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	11,447(a)	5	,043
<b>Razón de verosimilitudes</b>	10,955	5	,052
<b>Asociación lineal por lineal</b>	1,632	1	,201
<b>N de casos válidos</b>	437		

Nuestros datos se hacen partícipes de los datos ofrecidos por Ortega (2002) que publicó un estudio sobre hábitos de juego entre los niños españoles. Los resultados planteaban una curiosa dicotomía: la mayoría respondieron que preferían jugar en la calle, pero también que sus juguetes favoritos eran las videoconsolas y los juegos de construcción, que sin duda fomentan la actividad lúdica casera y, muchas veces, en soledad.

Según datos del estudio realizado por el PEW Internet & American Life Project en el 2007 (Williams y Rowlands, 2007)<sup>2</sup> se desprendía que el 60% de los niños de este país suelen jugar solos, frente a un 35% que se rodea con más frecuencia de amigos.

Para Lenhart y cols. (2007)<sup>3</sup> no es más que el refrendo estadístico de una realidad evidente: nuestra sociedad está perdiendo el placer del juego colectivo debido a tres razones fundamentales: *"El descenso de la natalidad, la desaparición paulatina del espacio y del tiempo de juego [debido, por ejemplo, a la sobrecarga de actividades extraescolares] y el uso, cada vez más generalizado, del ordenador como recurso lúdico y de la televisión como niñera"*.

<sup>2</sup> Williams, P. y Rowlands, I. (2007). Information behavior of the researcher of the future. The literature on young people and their information behaviour. Disponible en: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggworkpackageii.pdf> Consulta realizada el día 20 de abril de 2010.

<sup>3</sup> Lenhart, A.; Madden, M.; Rankin, A. y Smith, A. (2007). Teens and Social Media. The use of social media gains a greater foothold in teen life as they embrace the conversational nature of interactive online media. Pew Internet & American Life Project. Disponible en: [www.perinternet.org](http://www.perinternet.org) Consultado el día 20 de abril de 2010.

**ITEM II.28: A menudo, los fines de semana voy a comprar con mis padres.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	11	21,6	6	8,3	12	18,5	11	16,7	9	12,7	11	29,7	6	24,0	45	20,5	30	13,8	11	16,7
Casi nada de acuerdo	5	9,8	12	16,7	11	16,9	7	10,6	6	8,5	4	10,8	3	12,0	27	12,3	30	13,8	7	10,6
Poco de acuerdo	10	19,6	14	19,4	8	12,3	8	12,1	10	14,1	2	5,4	2	8,0	28	12,8	30	13,8	8	12,1
Algo de acuerdo	8	15,7	7	9,7	11	16,9	13	19,7	13	18,3	6	16,2	4	16,0	38	17,4	32	14,7	13	19,7
Bastante de acuerdo	7	13,7	10	13,9	9	13,8	8	12,1	13	18,3	6	16,2	6	24,0	30	13,7	38	17,4	8	12,1
Totalmente de acuerdo	10	19,6	23	31,9	14	21,5	19	28,8	20	28,2	8	21,6	4	16,0	51	23,3	58	26,6	19	28,8
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>

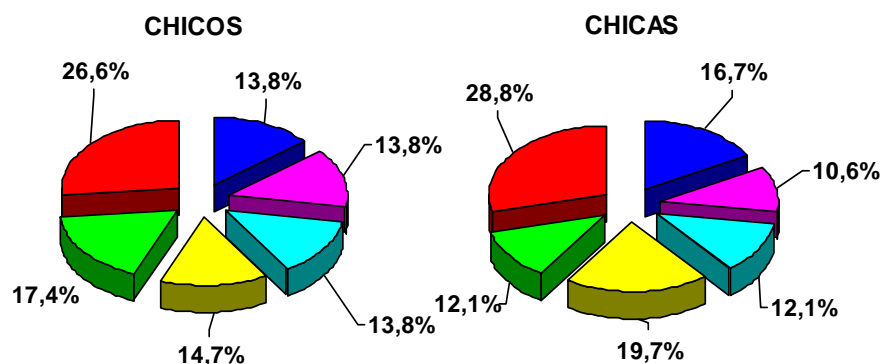
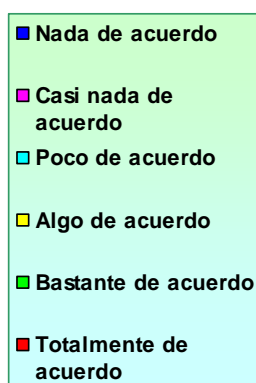
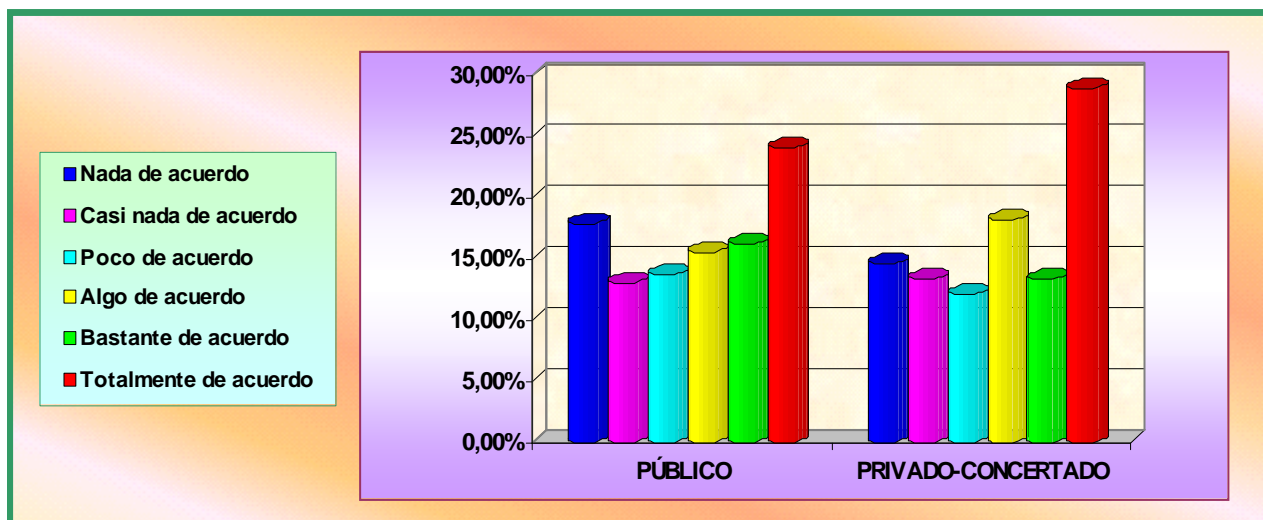


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.28: A menudo, los fines de semana voy a comprar con mis padres.



Como podemos ver en la tabla obtenemos respuestas variadas; aunque se puede destacar que el grupo de chicos tiende a una mayor concentración de respuestas en el valor central “*algo de acuerdo*” suponiendo un 28,67% del total, siendo también numerosas los valores de “*totalmente de acuerdo*” y “*nada de acuerdo*”; para el grupo de chicas las respuestas son más homogéneas, centrándose la mayoría de las respuestas en los valores de mayor desacuerdo, siendo más solicitado el de “*nada de acuerdo*” (25,48% del total) y el de “*algo de acuerdo*” (24,20%).

En el gráfico de barras podemos ver cómo tanto en los colegio públicos y privado-concertados destaca estar “*totalmente de acuerdo*” con ir a menudo de compras con los padres durante los fines de semana, siendo de un casi 30% en el caso de los privado-concertados y de 24% en el de los públicos.

En cuanto a las diferencias entre chicos y chicas, el gráfico de sectores nos indica la similitud en las respuestas dadas. No se aprecian diferencias significativas en cuanto al género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Son numerosos los estudios que atienden al hogar-familia desde un punto de vista de su importancia como agente económico y la influencia entre los individuos del grupo. Es de destacar, en este sentido, el ciclo de conferencias organizado por la Fundación Argentaria en 1999 sobre “*dimensiones económicas y sociales de las familias*” que reconoce sin embargo que no es éste un tema demasiado frecuente en las reflexiones acerca de la familia (Barea y cols., 2000: 11)<sup>4</sup>. Quizás sea este punto de vista el único que se aproxima al estudio del hogar/familia como un todo que toma decisiones de compra y puede ser objeto de estudio en tanto en cuanto es consumidor por sí mismo y no sólo como grupo de influencia-referencia del consumidor individual. Los manuales consultados no hacen referencia al comportamiento de los hogares en el consumo y sus relaciones, con la excepción de Henry Assael que es el único en dedicar un importante número de páginas a este tema. Este autor considera que la influencia de los padres en el consumo de los adolescentes es relativa, siendo mayor la influencia externa (Assael, 1999: 543-576)<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Barea, J., et al. (2000). *Dimensiones económicas y sociales de la familia*. Madrid: Colección Economía Española.

<sup>5</sup> Assael, H. (1998). *Comportamiento del consumidor*, (6ª ed.). Nueva York: Thompson Editores.

**ITEM II.29: En mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	16	31,4	24	33,3	21	32,3	22	44,0	23	34,8	25	35,2	14	37,8	10	40,0	74	33,8	81	37,2
Casi nada de acuerdo	7	13,7	7	9,7	4	6,2	4	8,0	6	9,1	15	21,1	2	5,4	6	24,0	19	8,7	32	14,7
Poco de acuerdo	7	13,7	10	13,9	7	10,8	6	12,0	9	13,6	9	12,7	5	13,5	6	24,0	28	12,8	31	14,2
Algo de acuerdo	11	21,6	11	15,3	16	24,6	5	10,0	9	13,6	5	7,0	8	21,6	1	4,0	44	20,1	22	10,1
Bastante de acuerdo	1	2,0	9	12,5	5	7,7	4	8,0	6	9,1	4	5,6	5	13,5	1	4,0	17	7,8	18	8,3
Totalmente de acuerdo	9	17,6	11	15,3	12	18,5	9	18,0	13	19,7	13	18,3	3	8,1	1	4,0	37	16,9	34	15,6
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

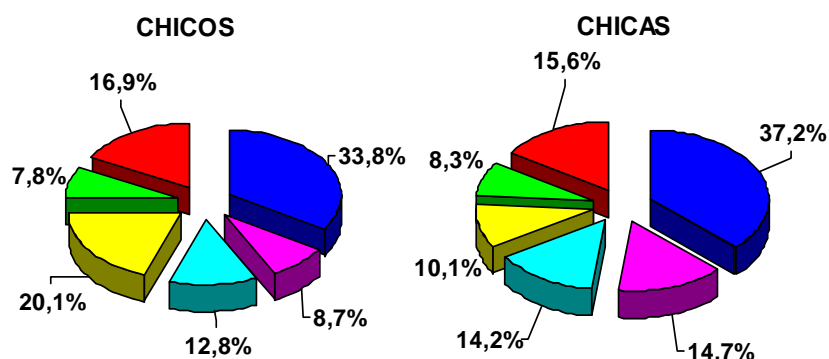
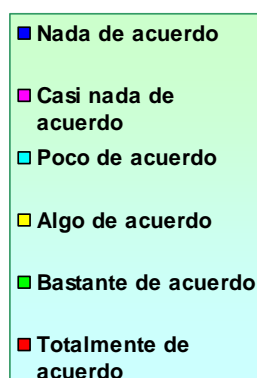
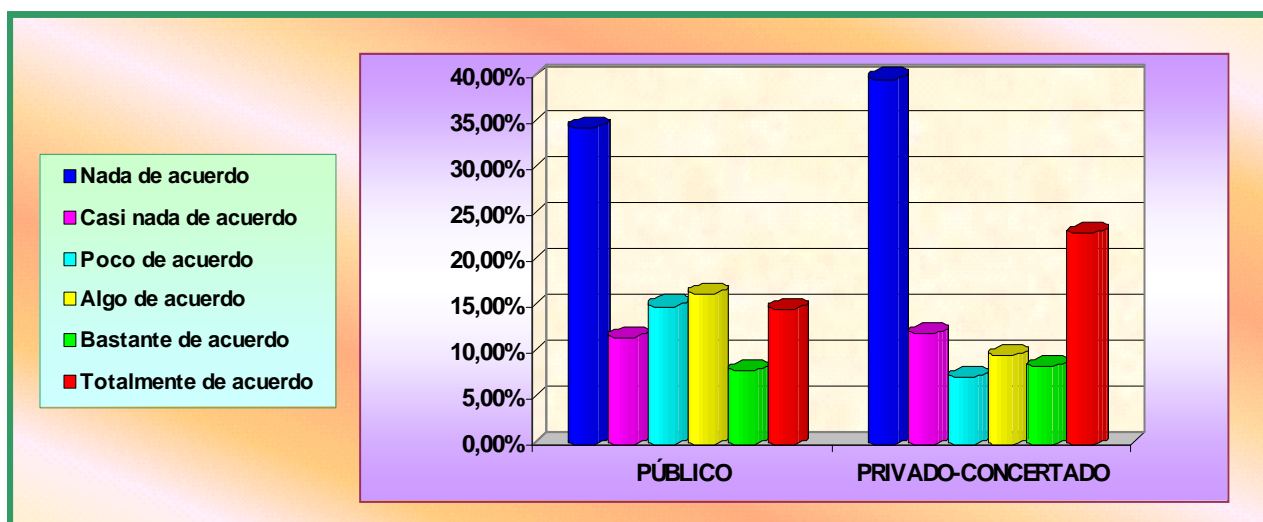


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.29: En mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados.

Del análisis de la tabla 29 se percibe una tendencia generalizada a estar “nada de acuerdo” con la afirmación “en mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados”. Hay que señalar que en la zona geográfica del Norte es donde se afirma con mayor rotundidad esta categoría, con un 44%.

En el gráfico de barras casi el 35% del alumnado de los centros públicos y el 40% en los centros privado-concertados afirman estar “nada de acuerdo” con la afirmación “en mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados”, aunque hay que señalar como en ítems anteriores que en el colegio privado-concertado existe un 23% que afirma estar “totalmente de acuerdo” y que sobresale sobre la variada gama de respuestas ofrecidas.

Si dirigimos la atención al gráfico de sectores la tendencia confirma lo expresado anteriormente sobre el género, más del 53% de las chicas afirma estar “casi nada de acuerdo” o “nada de acuerdo” y en el caso de los chicos casi el 48 %.

Estas diferencias son significativas, como podemos apreciar en la tabla de las pruebas de Chi-cuadrado (0,046), debido a que los chicos manifiestan en mayor medida que las chicas que elaboran y juegan con materiales usados.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	11,269(a)	5	,046
<b>Razón de verosimilitudes</b>	11,448	5	,043
<b>Asociación lineal por lineal</b>	2,066	1	,151
<b>N de casos válidos</b>	437		

No se han encontrado estudios sobre el uso de materiales usados para el juego a nivel internacional. Si es de destacar la cuarta Encuesta Europea Duracell de Juguetes, realizada en 9 países de la Unión Europea (UE) -España, Reino Unido, Holanda, Alemania, Francia, Bélgica, Portugal, Italia y Suecia- entre niños de 7 a 11 años. (6)

<sup>6</sup> Consumer Eroski (2003). *Los niños españoles emplean más los juguetes como instrumentos de ocio que la media comunitaria, según una encuesta europea*. Disponible en: [http://www.consumer.es/web/es/economia\\_domestica/2003/11/20/91345.php](http://www.consumer.es/web/es/economia_domestica/2003/11/20/91345.php) Consulta realizada el día 20 de abril de 2010.

Tur y Ramos (2008)<sup>7</sup> en su investigación concluyen que los niños españoles escogen mayoritariamente (56%) los juguetes para sus ratos de ocio, por encima de la media de los chavales comunitarios, que lo hacen en el 51% de los casos. Les siguen, por orden de preferencias, la televisión, los videojuegos y las actividades al aire libre. El estudio, que incluye una muestra de 900 niños y 800 padres, destaca también que los niños españoles son algo más reacios a emplear su ocio al aire libre que sus vecinos europeos; un 28% frente al 47% de los infantes del norte de Europa. Y pasan más tiempo frente al televisor (45%) que la mayoría de sus coetáneos de la UE, con un 40% de promedio. Como actividades de ocio preferidas les siguen los videojuegos (39%), los deportes (31%), la música e Internet.

La televisión es, además, el principal medio por el que los niños españoles y de otros países del sur de Europa se ponen al día de la oferta juguetera de cada temporada, casi el 81%, mientras que en estados como Alemania, Suecia y Holanda, se recurre más a los catálogos y las revistas promocionales.

El informe también repasa las actitudes de compra de juguetes por parte de los padres. Los europeos del norte anticipan sus compras navideñas a octubre y noviembre y se atienen más o menos al presupuesto calculado en un 45% de los supuestos. Los padres españoles dejan los regalos para última hora, en un 63,3% de los casos gastan más de lo previsto, y se fían casi por completo (en un 68%) del criterio de sus hijos a la hora de seleccionar los juguetes con que les obsequiarán.

---

<sup>7</sup> Tur, V. y Ramos, I. (2008). *Marketing y Niños*. Madrid: ESIC.

**ITEM II.30: Por las tardes, realizo alguna actividad física: deporte, bailes, etc.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	3	5,9	3	4,2	1	1,5	6	12,0	5	7,6	8	11,3	0	,0	1	4,0	9	4,1	18	8,3
Casi nada de acuerdo	1	2,0	4	5,6	3	4,6	0	,0	2	3,0	6	8,5	1	2,7	4	16,0	7	3,2	14	6,4
Poco de acuerdo	4	7,8	4	5,6	4	6,2	1	2,0	4	6,1	3	4,2	2	5,4	0	,0	14	6,4	8	3,7
Algo de acuerdo	3	5,9	9	12,5	6	9,2	9	18,0	2	3,0	7	9,9	3	8,1	3	12,0	14	6,4	28	12,8
Bastante de acuerdo	6	11,8	12	16,7	15	23,1	5	10,0	8	12,1	6	8,5	7	18,9	3	12,0	36	16,4	26	11,9
Totalmente de acuerdo	34	66,7	40	55,6	36	55,4	29	58,0	45	68,2	41	57,7	24	64,9	14	56,0	139	63,5	124	56,9
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

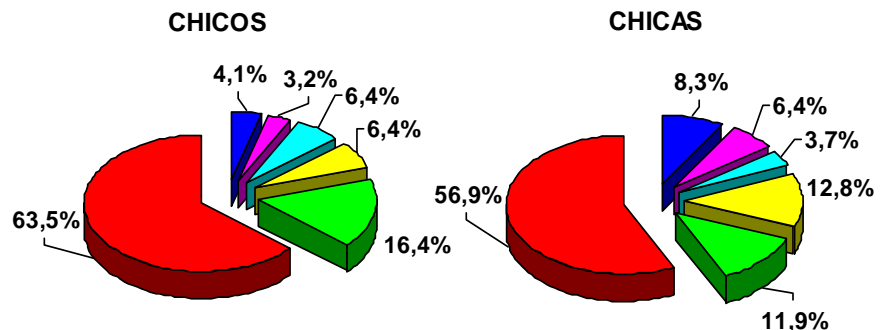
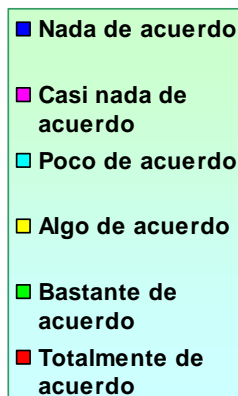
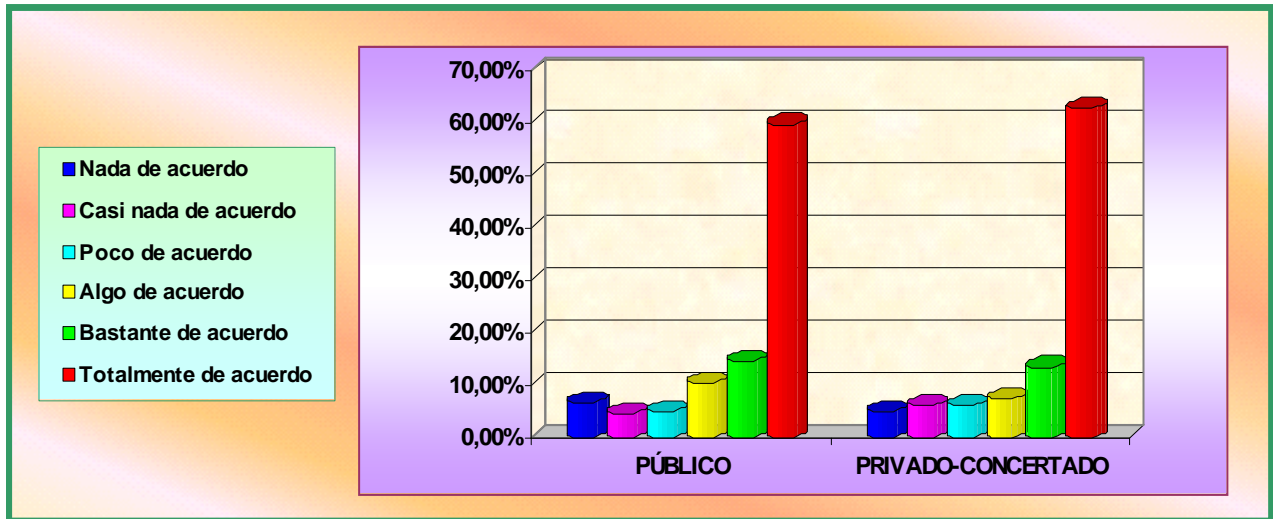


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.30: Por las tardes, realizo alguna actividad física: deporte, baile, etc.

Los valores hallados en esta tabla y gráficos muestran una concentración de los valores más elegidos alrededor de las respuestas que indican mayor acuerdo, quedándose los de “*desacuerdo*” alejados de los primeros. Ambos grupos, chicos y chicas tienen clara su primera valoración con “*totalmente de acuerdo*” aunque los chicos con un valor de 63,5% mientras las chicas lo hacen con un valor de 56,9% en las chicas. La segunda opción siendo también dentro de los valores de acuerdo, en los chicos varía respecto a las chicas, en los primeros es “*bastante de acuerdo*” con un 16,4% y en las chicas “*algo de acuerdo*” con el 11,9%. La tercera opción sigue situándose en ambos grupos dentro de los valores de acuerdo, lo que aumenta la concentración total de los valores de acuerdo.

Si atendemos a las diferencias entre centros públicos y privado-concertados, observamos que la mayor concentración de respuestas se centra en los valores 6, 5 y 4, superando en la mayoría de los casos el 80%. No muestran grandes diferencias entre ellos. Sí observamos que tanto en la zona Sur como en la Oeste en el grupo de chicas solamente, aparecen un 11,36% y 16,0% respectivamente de valores otorgados a opciones de desacuerdo, en oposición al resto de los grupos.

La mayoría de los chicos y chicas de los centros públicos y privado-concertados realizan algún tipo de actividad física por las tardes, y se muestran algo más reticentes las chicas de las zonas Sur y Oeste.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	14,103(a)	5	,015
<b>Razón de verosimilitudes</b>	14,325	5	,014
<b>Asociación lineal por lineal</b>	5,387	1	,020
<b>N de casos válidos</b>	437		

En la tesis doctoral de Vílchez Barroso (2007)<sup>8</sup>, se estudió la frecuencia con que los chicos y chicas hacían actividad física a lo largo de la semana, en este caso se obtuvo que la mayoría de los chicos respondían de forma

<sup>8</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

afirmativa con un porcentaje del 84,1%, mientras que las chicas también indicaban que practicaban actividad física durante la semana pero en un porcentaje significativamente menor del 62,6%.

Podemos observar como el nivel de práctica de actividad física de los chicos se presenta mayor que el de las chicas, lo que coincide con estudios realizados con anterioridad en nuestro país (Cantera y Devís, 2000<sup>9</sup>; Tercedor y cols. 2003<sup>10</sup>; Chillón, 2005<sup>11</sup>). Profundizando en este aspecto, encontramos estudios cuyos resultados son bastante coincidentes con los obtenidos por nuestro estudio. En general plantean que los chicos, en general, presentan una tasa de práctica de actividad físico deportiva en su tiempo de ocio por encima del 50%, (Torre, 1998<sup>12</sup>; García Ferrando, 2001<sup>13</sup>; Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003<sup>14</sup>), aunque encontramos trabajos de investigación en los que se obtienen como resultados que este porcentaje no llega a la mitad de nuestros encuestados (Ruiz Juan, García Montes y Gómez López, 2005)<sup>15</sup>.

A nivel internacional, si comparamos nuestros datos con los obtenidos por la Comisión Australiana (2008)<sup>16</sup> para el deporte, en la encuesta sobre ejercicio, recreación y deporte, en general, en Australia, más del 80% de los niños y niñas de la misma edad suelen realizar deporte por lo menos una vez al día. Señalar que entre los niños Aborígenes y del Estrecho de Torres, el porcentaje de niños que realizan deporte es menor que entre los no aborígenes, 45%. Aun, se agudizan mas las diferencias entre las niñas, el 25% de las aborígenes y del Estrecho de Torres afirman hacer deporte una vez al día.

---

<sup>9</sup> Cantera, M. A. y Devís, J. (2000). Physical activity levels of secondary school spanish adolescents. *European Journal of Physical Education*, 2000; 5, 1: 28-44.

<sup>10</sup> Tercedor, P.; M. Pérez, I.; Chillón, P.; González-Groos, M.; Montero, A.; Moreno, L.A.; De Rufino-Rivas, P.; Torralba, C (2003). Avena Group. Physical activity level in spanish adolescents. The avena study. *Actas del II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Deporte y Calidad de Vida*. Granada, 2003.

<sup>11</sup> Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes de 3º de ESO*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

<sup>12</sup> Torre Ramos, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

<sup>13</sup> García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos de la última década del siglo XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Superior de Deportes.

<sup>14</sup> Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11, 2, 14-28.

<sup>15</sup> Ruiz Juan, F.; García Montes, M. E. y Gómez López, M. (2005). *Hábitos físico deportivos en centros escolares y universitarios*. Madrid: Gymnos.

<sup>16</sup> Australian Sport Comission: Participation in exercise, recreation and sport. Survey 2008. Annual report. Disponible en: [http://www.ausport.gov.au/information/scors/ERASS/exercise\\_recreation\\_and\\_sport\\_survey\\_past\\_reports/erass\\_2008](http://www.ausport.gov.au/information/scors/ERASS/exercise_recreation_and_sport_survey_past_reports/erass_2008). Consulta realizada el día 27 de marzo de 2010.

**ITEM II.31: Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	28	54,9	48	66,7	41	63,1	26	52,0	36	54,5	45	63,4	21	56,8	15	60,0	126	57,5	134	61,5
<b>Casi nada de acuerdo</b>	1	2,0	3	4,2	2	3,1	5	10,0	4	6,1	6	8,5	2	5,4	0	,0	9	4,1	14	6,4
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	4	5,6	3	4,6	3	6,0	4	6,1	4	5,6	2	5,4	5	20,0	14	6,4	16	7,3
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	5	6,9	3	4,6	2	4,0	6	9,1	8	11,3	2	5,4	2	8,0	16	7,3	17	7,8
<b>Bastante de acuerdo</b>	2	3,9	3	4,2	4	6,2	1	2,0	4	6,1	1	1,4	2	5,4	1	4,0	12	5,5	6	2,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	10	19,6	9	12,5	12	18,5	13	26,0	12	18,2	7	9,9	8	21,6	2	8,0	42	19,2	31	14,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

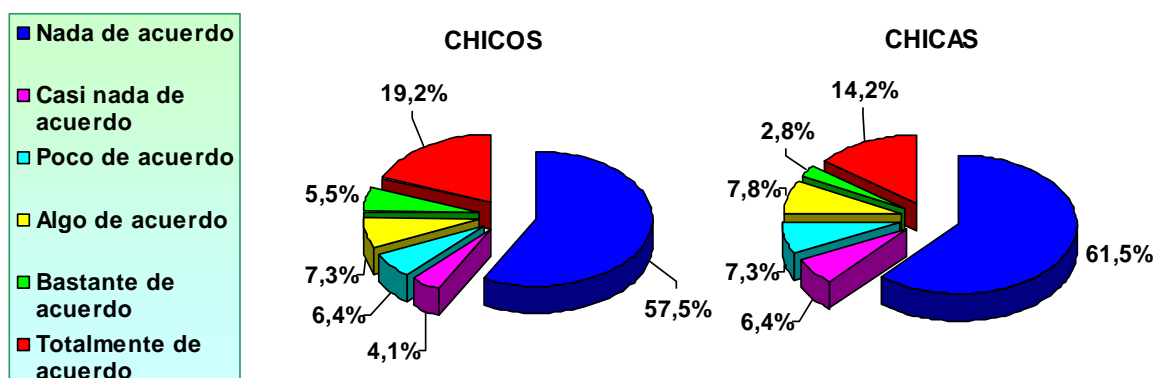
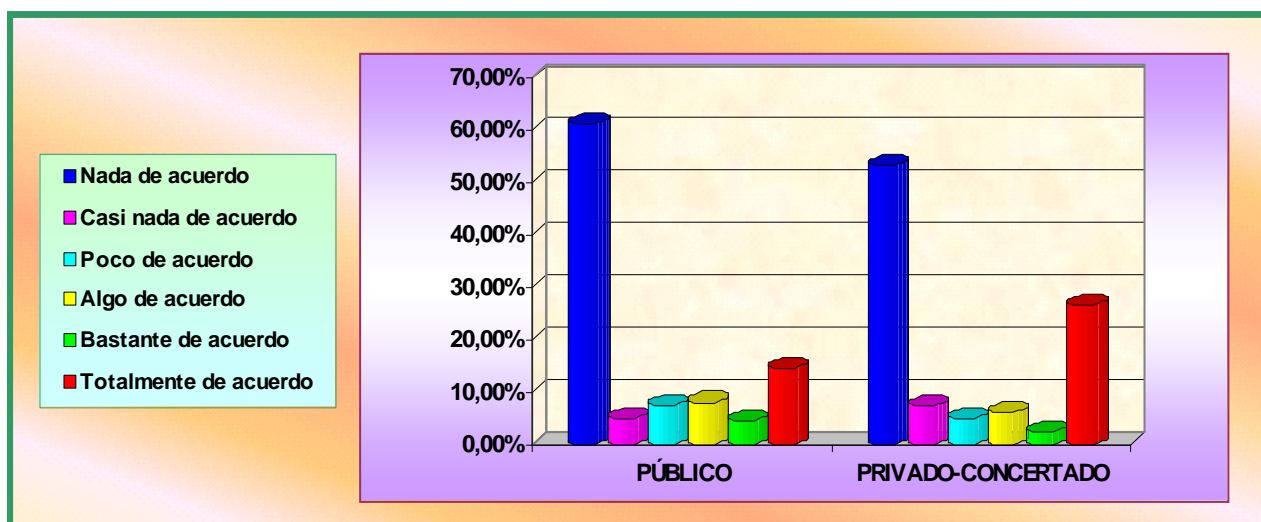


Tabla y Gráfica del ÍTEM II.31: Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha.



Según se refleja en la gráfica tanto en el grupo de las chicas como en los chicos las opciones más valoradas son muy parecidas. Para ambos grupos la opción más elegida “*nada de acuerdo*” se encuentra dentro de los valores de desacuerdo, con un porcentaje muy similar aunque algo más elevado en las chicas con el 61,5% respecto al 57,5% de los chicos. También coinciden chicos y chicas en la segunda opción, sin embargo está se encuentra en los valores de acuerdo, ya que la respuesta más valorada en los dos grupos es “*totalmente de acuerdo*”. En este caso el porcentaje de los chicos con el 19,2% supera al de las chicas que tienen un 14,2%. Se destaca que la concentración de respuestas de los valores de acuerdo con este valor, más los del 4 y el 5, suma el 32% en las chicas y el 24,8% en los chicos.

Si nos fijamos en la diferencias que existen según el tipo de centro y las zonas, descubrimos que éstas apenas aparecen, ya que la valoración de respuestas es muy similar en todos ellos, a excepción del grupo de chicas de la zona Sur, en su segunda opción de respuesta, que con el 11,3% de “*algo de acuerdo*” difiere de las de “*totalmente de acuerdo*” de todas las demás zonas y colegios.

Descubrimos, que aunque existe una mayoría no muy elevada tanto de chicos como chicas de centros públicos y privado-concertados que considera que se ahorra más agua con una ducha que con un baño, existe otro porcentaje considerable de chicos y chicas que no lo tiene tan claro y creen que sí se ahorra más agua con un baño.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Según el “*Informe sobre el consumo de agua en los hogares españoles*”, realizado por Hansgrohe (2008)<sup>17</sup>, las familias españolas podrían reducir más de un 48% su consumo de agua en el ámbito doméstico con la utilización de las últimas tecnologías de reciclado y de reducción del caudal para duchas y grifos. España es uno de los cinco países de la Unión Europea (junto con Bélgica, Luxemburgo, Alemania e Italia) que más agua consume por habitante, cifrándose el gasto diario por individuo en 171 litros, 121 más del establecido por la Organización Mundial de la Salud como el volumen mínimo para cubrir las necesidades básicas.

---

<sup>17</sup> Hangrohe (2008). Compañía líder en el desarrollo y fabricación de duchas y griferías. Disponible en: <http://www.hansgrohe.es>. Consulta realizada el día 26 de marzo de 2010.

**ITEM II.32: Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	4	7,8	3	4,2	3	4,6	3	6,0	0	,0	3	4,2	3	8,1	0	,0	10	4,6	9	4,1
Casi nada de acuerdo	1	2,0	1	1,4	1	1,5	2	4,0	1	1,5	1	1,4	2	5,4	1	4,0	5	2,3	5	2,3
Poco de acuerdo	1	2,0	1	1,4	1	1,5	2	4,0	3	4,5	4	5,6	0	,0	1	4,0	5	2,3	8	3,7
Algo de acuerdo	3	5,9	5	6,9	7	10,8	5	10,0	7	10,6	4	5,6	2	5,4	0	,0	19	8,7	14	6,4
Bastante de acuerdo	7	13,7	3	4,2	7	10,8	7	14,0	3	4,5	7	9,9	3	8,1	2	8,0	20	9,1	19	8,7
Totalmente de acuerdo	35	68,6	59	81,9	46	70,8	31	62,0	52	78,8	52	73,2	27	73,0	21	84,0	160	73,1	163	74,8
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

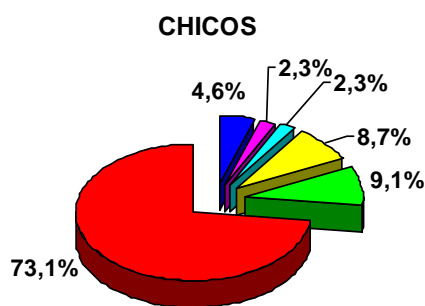
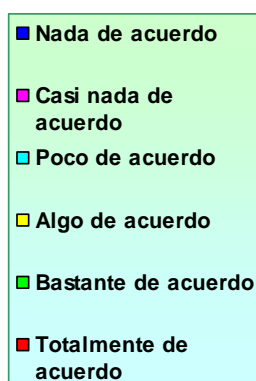
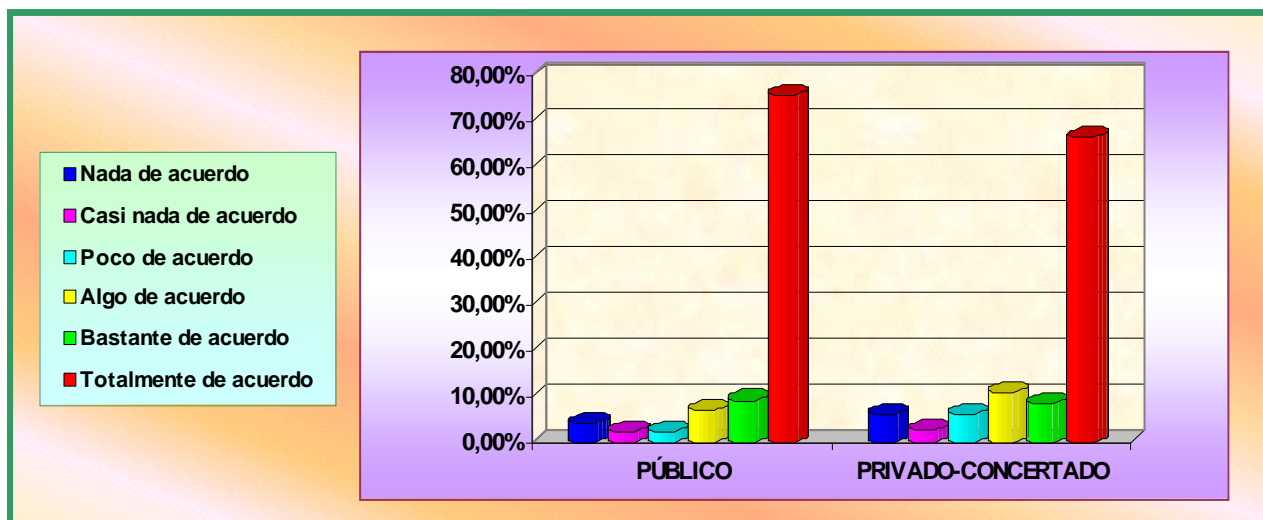


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.32: Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua.

Como observamos claramente tanto en las gráficas como en la tabla las respuestas se concentran en los valores de mayor acuerdo. Así las respuestas más valoradas son la de *“totalmente de acuerdo”* y *“bastante de acuerdo”* en el grupo de los chicos y chicas. La opción *“totalmente de acuerdo”* cuenta con un porcentaje elevado y similar en ambos grupos, el 74% en las chicas y el 73,0% en los chicos, y la opción *“bastante de acuerdo”* con el 9,1% de los chicos y el 8,1% de las chicas es la segunda opción de respuesta más elegida. Sumando los valores que muestran mayor acuerdo 4, 5 y 6 representan el 90% tanto en el grupo de chicos como de las chicas.

Analizando las diferentes zonas y tipos de centros públicos y privado-concertados no se observan diferencias, ya que la valoración de las respuestas ha sido muy homogénea en todos ellos, situándose la concentración de las respuestas en los valores positivos de mayor acuerdo, tanto en chicas como en chicos, en todas las zonas y tipos de centro.

Así, el grupo de chicas y chicos muestran una actitud de conservación y ahorro del agua cuando se lavan los dientes, ya que la inmensa mayoría en todos los centros afirman que cierran el grifo mientras se lavan los dientes.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Hay que reconocer el gran impacto que en la comunidad de Andalucía ha tenido el programa educativo *“Aprende a sonreír”*. Es un programa realizado por la Consejería de Educación y la Consejería de Salud. Consiste en facilitar a los centros educativos apoyo, formación específica, asesoramiento y recursos didácticos y materiales para realizar un programa de Educación para la Salud a partir de los contenidos de la salud bucodental. El programa está destinado a *alumnos/as de Educación Infantil y Primaria*. <sup>(18)</sup>

Los objetivos del programa son los siguientes:

- *Valorar la importancia de una buena salud bucodental y su relación con la consecución de una vida más saludable y agradable.*

---

<sup>18</sup> Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (2010). *Aprende a sonreír: Objetivos y recursos del programa*. Disponible en: [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/B/InnovacionElInvestigacion/ProyectosInnovadores/EscuelaSaludable/Seccion/Aprende\\_a\\_sonreir/objetivos\\_sonreir](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/B/InnovacionElInvestigacion/ProyectosInnovadores/EscuelaSaludable/Seccion/Aprende_a_sonreir/objetivos_sonreir) Consulta realizada el día 21 de abril de 2010.

- *Implicar a la familia en el desarrollo de actividades educativas para reforzar los contenidos trabajados en el aula.*
- *Proporcionar al profesorado conocimientos, habilidades, recursos humanos y materiales para introducir la educación dental en el currículum.*
- *Que la comunidad educativa y la población en general conozca los mecanismos que contribuyen a conseguir y conservar una buena salud bucodental.*
- *Conocer la relación entre una inadecuada alimentación e higiene bucodental y la aparición de algunas enfermedades.*

El material y recursos enviados a cada centro es el siguiente:

- Para cada centro:
  - Un maletín y un rollo de 300 pegatinas.
    - Contenido del maletín:
      - 1 DVD Dientín
      - 1 Arcada dental
      - 1 Cartel de salud bucodental
      - 1 Equipo de higiene dental
      - 1 Pegatina
      - 1 Manual para el profesorado (Guía Educación Dental)
      - 1 dípticos de promoción para familias
      - 1 programa 'Aprende a sonreír'
      - 1 estudio epidemiológico
      - 1 propuesta didáctica
      - 1 CD con todos los materiales del programa
- Para cada grupo:
  - 1 CD con todos los materiales del programa
  - 1 Cartel
  - 1 Manual para el profesorado (Guía Educación Dental)
  - 1 DVD Dientín
  - 1 Propuesta didáctica
  - 25 Equipos de higiene
  - 30 Dípticos para familias

**ITEM II.33: Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	24	47,1	38	52,8	33	50,8	23	46,0	36	54,5	47	66,2	23	62,2	14	56,0	116	53,0	122	56,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	2	3,9	6	8,3	7	10,8	9	18,0	9	13,6	7	9,9	1	2,7	4	16,0	19	8,7	26	11,9
<b>Poco de acuerdo</b>	10	19,6	12	16,7	10	15,4	3	6,0	9	13,6	2	2,8	3	8,1	1	4,0	32	14,6	18	8,3
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	8	11,1	6	9,2	9	18,0	5	7,6	3	4,2	6	16,2	3	12,0	23	10,5	23	10,6
<b>Bastante de acuerdo</b>	5	9,8	3	4,2	4	6,2	2	4,0	1	1,5	7	9,9	1	2,7	1	4,0	11	5,0	13	6,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	4	7,8	5	6,9	5	7,7	4	8,0	6	9,1	5	7,0	3	8,1	2	8,0	18	8,2	16	7,3
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

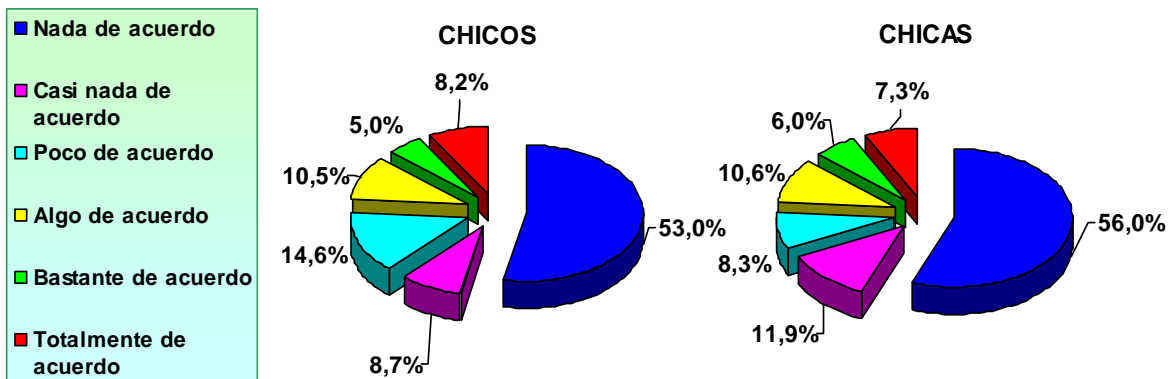
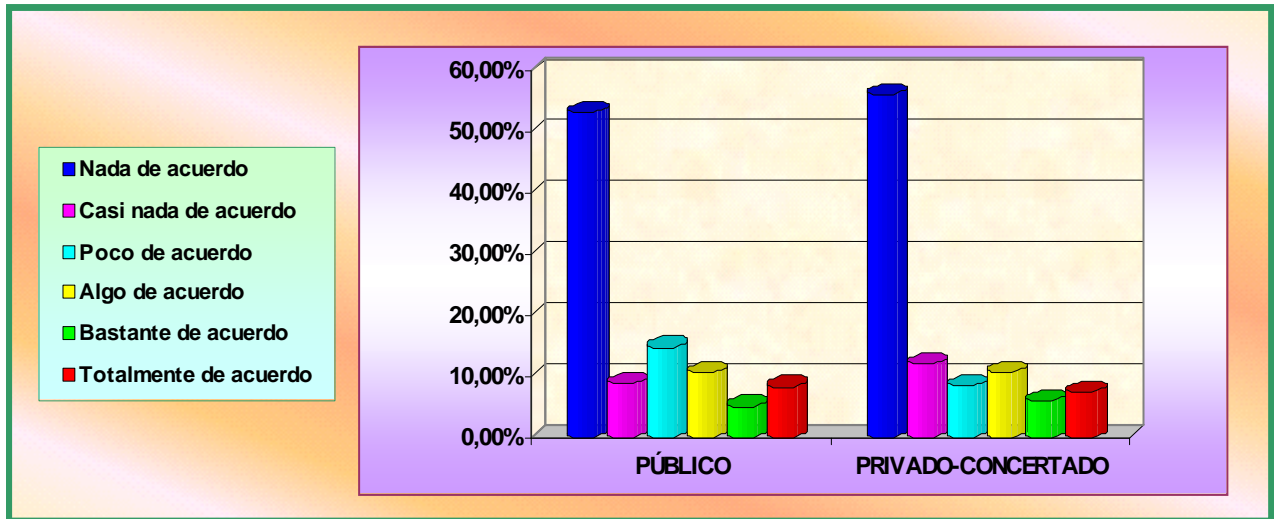


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.33: Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido.

Observando las gráficas encontramos que existe una opción de respuesta claramente elegida tanto en el grupo de chicas como en el de los chicos y que ésta se diferencia del resto de opciones cuyos valores son más homogéneos tanto entre los valores de acuerdo como entre los valores que muestran desacuerdo, siendo mayores éstos últimos. Así con el 62,8% en las chicas, y el 52,6% en los chicos, la opción *“nada de acuerdo”* es la más elegida. Las siguientes opciones de respuesta se reparten entre el 12,4% de *“algo de acuerdo”*, el 11,3% de *“poco de acuerdo”* y el 11,0% de *“casi nada de acuerdo”* de los chicos, y el 12,0% de *“poco de acuerdo”*, el 9,6% de *“totalmente de acuerdo”* y el 7,25% de *“casi nada de acuerdo”* de las chicas. Por lo que si sumamos los valores de desacuerdo nos encontramos con un 18% de las chicas y un 26% de los chicos que discrepan de la mayoría.

Si observamos el tipo de centro en las zonas del estudio, podemos ver que el análisis es muy similar al anterior, ya que la respuesta más elegida tanto en centros públicos como privado-concertados es *“nada de acuerdo”*, algo mayor en éstos últimos, pero esta diferencia se iguala en los centros públicos con la concentración de valores 2 y 3 que muestran desacuerdo, por lo que no es una diferencia muy destacada.

Los chicos y chicas de los centros públicos y privado-concertados muestran en su mayoría un hábito de apagar el piloto de los electrodomésticos. Aunque existe un número considerable de chicas y chicos (más elevado éste último) que no lo tienen tan claro, y manifiestan que dejan el piloto encendido normalmente.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Nuestros datos son similares a los encontrados por Gutiérrez Ponce (2010: 355)<sup>19</sup>, *“estimando que las chicas tienen una mayor concienciación sobre el gasto energético de los pilotos de los electrodomésticos. Así en el test de Chi-cuadrado se obtienen valores ligeramente significativos (0,036) por género”*.

---

<sup>19</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.34: Normalmente reciclo los envases y papeles.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	7	13,7	14	19,4	6	9,2	14	28,0	11	16,7	15	21,1	3	8,1	3	12,0	27	12,3	46	21,1
Casi nada de acuerdo	1	2,0	8	11,1	7	10,8	5	10,0	3	4,5	5	7,0	3	8,1	0	,0	14	6,4	18	8,3
Poco de acuerdo	3	5,9	8	11,1	5	7,7	1	2,0	9	13,6	3	4,2	5	13,5	4	16,0	22	10,0	16	7,3
Algo de acuerdo	6	11,8	8	11,1	10	15,4	10	20,0	13	19,7	11	15,5	6	16,2	4	16,0	35	16,0	33	15,1
Bastante de acuerdo	9	17,6	11	15,3	10	15,4	10	20,0	5	7,6	12	16,9	6	16,2	4	16,0	30	13,7	37	17,0
Totalmente de acuerdo	25	49,0	23	31,9	27	41,5	10	20,0	25	37,9	25	35,2	14	37,8	10	40,0	91	41,6	68	31,2
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

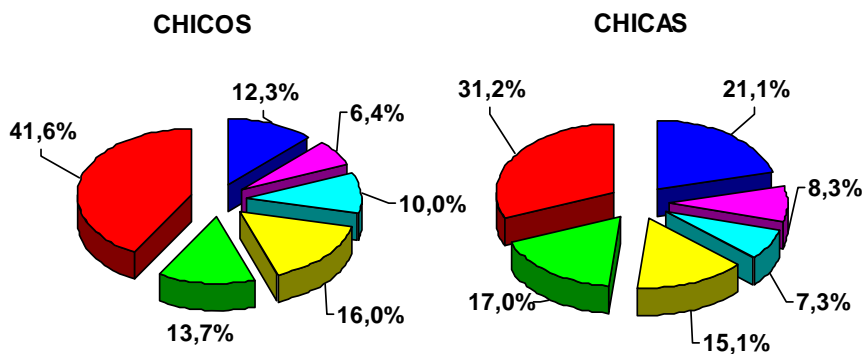
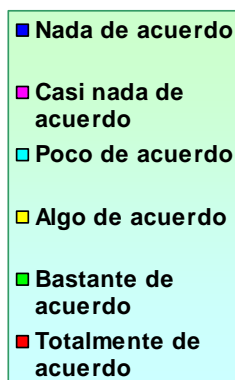
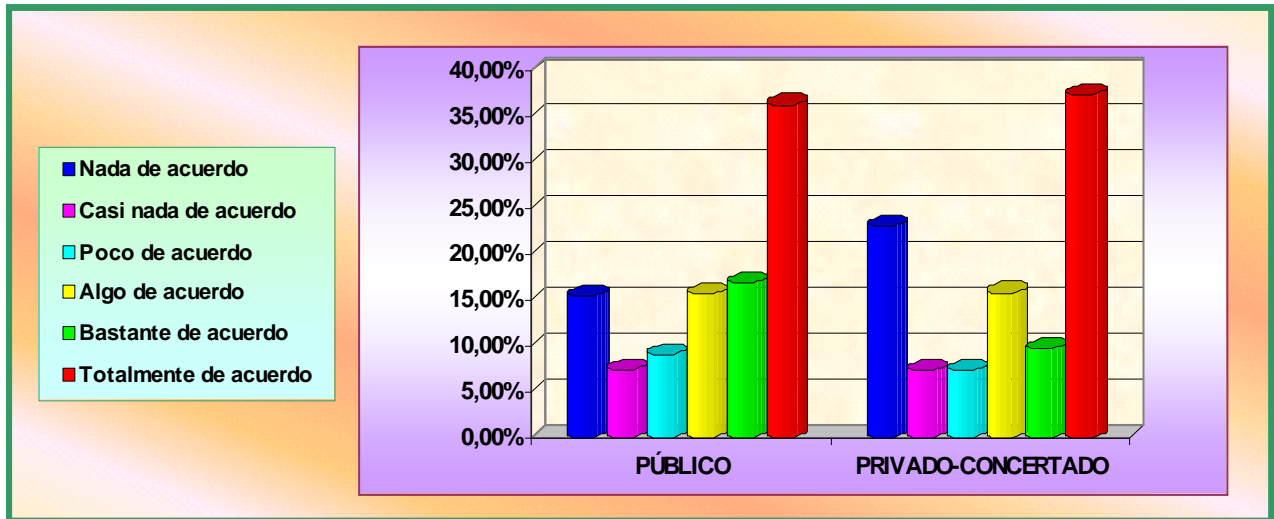


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.34: Normalmente reciclo los envases y papeles.

La opción de respuesta más elegida tanto en chicos como en chicas, es “*totalmente de acuerdo*”, en los chicos con un valor de 41,6% superan en más del doble a la valoración de las chicas con el 21,1%. Sin embargo, la segunda opción de respuesta, aunque también es positiva, las chicas con el 17,0% en “*bastante de acuerdo*” superan a los chicos con el 16% de su segunda opción de “*algo de acuerdo*”.

Si nos fijamos en las diferencias según las zonas y el tipo de centro observamos que las respuestas están en torno a los valores positivos, de “*totalmente de acuerdo*”, “*bastante de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*” tanto en chicos como en chicas, con la excepción de los valores de los colegios de la zona Norte, en la que la opción “*nada de acuerdo*” de las chicas supera con el 28,0% las opciones positivas.

Podemos decir que la mayoría de chicos y chicas reciclan normalmente envases y papeles, aunque también tenemos que tener en cuenta que existe un número considerable del alumnado que no valora reciclar.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Gutiérrez, Benayas y Calvo (2006)<sup>20</sup> señalan que este cambio de modelos requiere acciones e instrumentos diversos que transformen nuestras actitudes, nuestros estilos de vida, nuestros patrones de participación social, y nuestras concepciones sobre los instrumentos sociales y sobre las formas de hacer política. El reto que tiene la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible y para la investigación educativa ante estas cuestiones, es el de abordar diagnósticos amplios que permitan objetivar los avances y evaluar los resultados de las acciones a corto, medio y largo plazo. Las acciones de alfabetización ambiental no tienen por qué ser estrictamente individuales ni estar limitadas a la intervención escolar, porque los marcos de referencia de la sostenibilidad exigen intervenir desde las coordenadas de la sociedad del conocimiento, y desde la multiplicidad de contextos profesionales, sociopolíticos, empresariales, asociativos y no gubernamentales de cada territorio.

---

<sup>20</sup> Gutiérrez, J.; Benayas, J. y Calvo, S. (2006). Educación para el desarrollo sostenible: evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de Educación* – Nº 40.



**ITEM II.35: Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	18	35,3	23	31,9	26	40,0	23	46,0	19	28,8	15	21,1	11	29,7	12	48,0	74	33,8	73	33,5
<b>Casi nada de acuerdo</b>	9	17,6	9	12,5	5	7,7	7	14,0	5	7,6	6	8,5	4	10,8	4	16,0	23	10,5	26	11,9
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	11	15,3	9	13,8	8	16,0	13	19,7	15	21,1	7	18,9	5	20,0	33	15,1	39	17,9
<b>Algo de acuerdo</b>	8	15,7	8	11,1	12	18,5	4	8,0	10	15,2	10	14,1	5	13,5	2	8,0	35	16,0	24	11,0
<b>Bastante de acuerdo</b>	3	5,9	3	4,2	2	3,1	2	4,0	10	15,2	9	12,7	4	10,8	1	4,0	19	8,7	15	6,9
<b>Totalmente de acuerdo</b>	9	17,6	18	25,0	11	16,9	6	12,0	9	13,6	16	22,5	6	16,2	1	4,0	35	16,0	41	18,8
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

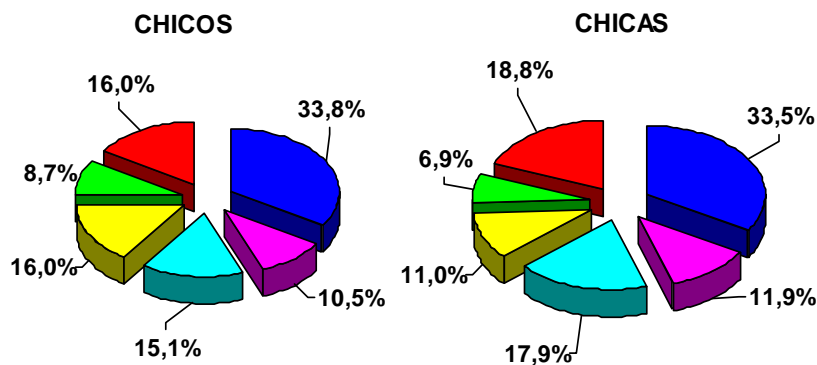
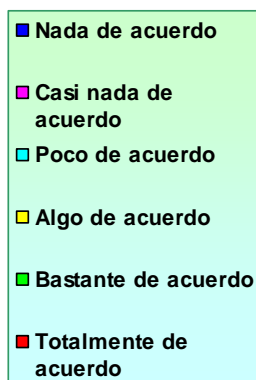
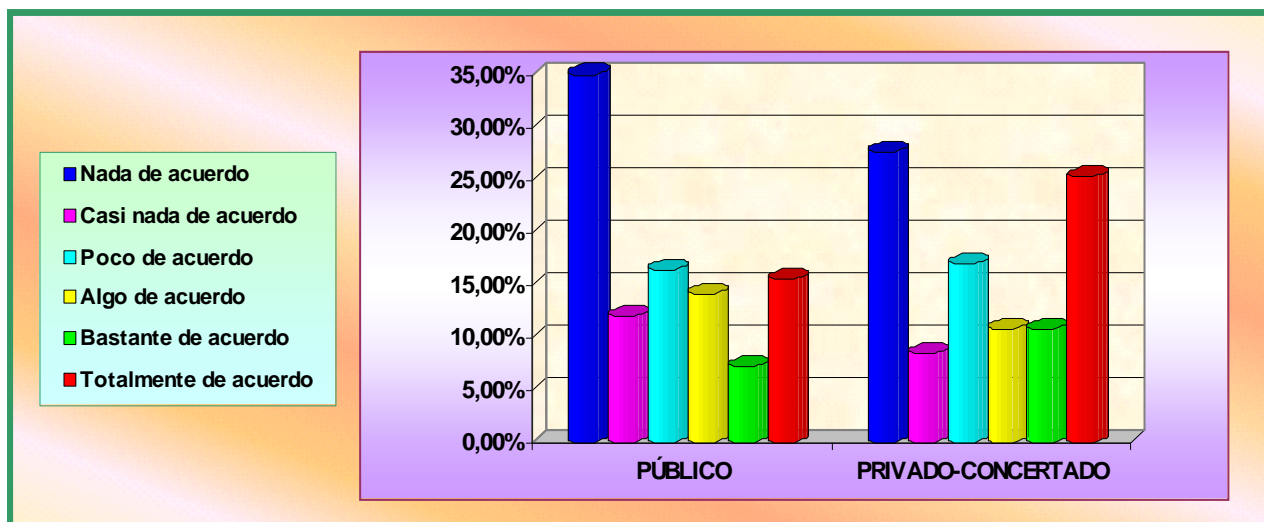


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.35: Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado.

Tanto el grupo de chicos como el grupo de chicas eligen la opción “*nada de acuerdo*”, muy igualados en sus respuestas, 33,8% chicos, 33,5% chicas. El 16% de chicos manifiesta estar “*totalmente de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*”, el 18,8% de chicas se decanta por el valor “*totalmente de acuerdo*” y el 17,9% “*poco de acuerdo*”, lo que corrobora el equilibrio en las respuestas de ambos sexos.

Si nos centramos en las distintas zonas geográficas de la provincia, casi la mitad de las chicas de la zona Oeste y zona Norte están “*nada de acuerdo*” en utilizar cuadernos de papel reciclado, 48% y 46% respectivamente; los chicos que más optan por “*nada de acuerdo*” son los de la zona Norte y los de la Capital, 40% los primeros y 35,5% los segundos, aunque en la Capital también el 17,6% marca la casilla “*casi nada de acuerdo*”. Si atendemos a los valores favorables al ítem planteado, son las chicas de la Capital (25%) y de la zona Sur (22,5%) las que optan por estar “*totalmente de acuerdo*” mientras que en ese mismo valor los chicos de la Capital bajan hasta un 17,6% y los de la zona Norte hasta un 16,9%.

Con estos resultados interpretamos que tanto los chicos como las chicas le dan poca importancia a utilizar de manera habitual cuadernos de papel reciclado. Donde menos se produce esa práctica es en la zona Norte de la provincia, en ambos sexos y de forma clara. En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

En un Documento publicado por la UNESCO (en Sánchez Cepeda, 2002)<sup>21</sup> comenta que “*El concepto de medio ambiente debe abarcar el medio social y cultural y no sólo físico*” los problemas medio ambientales no son únicamente los que derivan del aprovechamiento perjudicial o irracional de los recursos naturales y los que se originan de la contaminación sino que abarcan problemas relacionados con la cultura, en muchas ocasiones la intención por mejorar el medio ambiente no es suficiente, es preciso conocer el cómo hacerlo, cuales son las pautas precisas para mejorar nuestro entorno tal y como asegura Bifani (1999:20)<sup>22</sup>, “*De este modo, proteger y mejorar el medio ambiente impactando sobre los valores y el bienestar humano, debe ser visto como la primera meta de desarrollo racional y no como un mero efecto secundario*”.

---

<sup>21</sup> Sánchez Cepeda, J. S. (2002). *Diagnóstico y perspectiva de la Educación Ambiental en Extremadura*. Cáceres. Tesis doctoral: Universidad de Extremadura.

<sup>22</sup> Bifani, P. (1999). *Medio ambiente y desarrollo sostenible*. Madrid: IMPALA.

**ITEM II.36: Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	8	15,7	8	11,1	13	20,0	7	14,0	13	19,7	7	10,0	6	16,2	4	16,0	40	18,3	26	12,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	1	2,0	5	6,9	2	3,1	4	8,0	6	9,1	5	7,1	5	13,5	2	8,0	14	6,4	16	7,4
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	8	11,1	4	6,2	6	12,0	6	9,1	4	5,7	6	16,2	1	4,0	21	9,6	19	8,8
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	9	12,5	9	13,8	6	12,0	9	13,6	11	15,7	6	16,2	2	8,0	29	13,2	28	12,9
<b>Bastante de acuerdo</b>	5	9,8	13	18,1	12	18,5	5	10,0	7	10,6	10	14,3	2	5,4	2	8,0	26	11,9	30	13,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	27	52,9	29	40,3	25	38,5	22	44,0	25	37,9	33	47,1	12	32,4	14	56,0	89	40,6	98	45,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	70	100	37	100	25	100	219	100	217	100

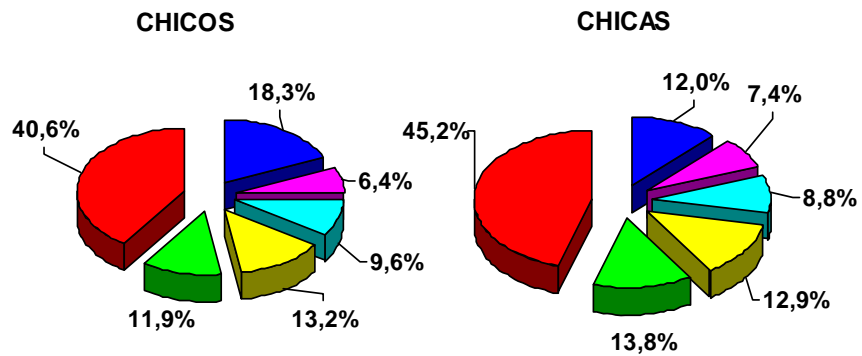
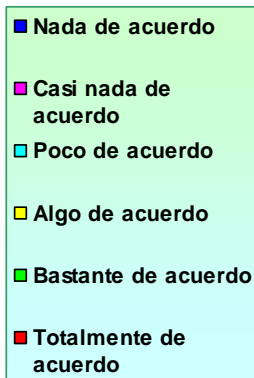
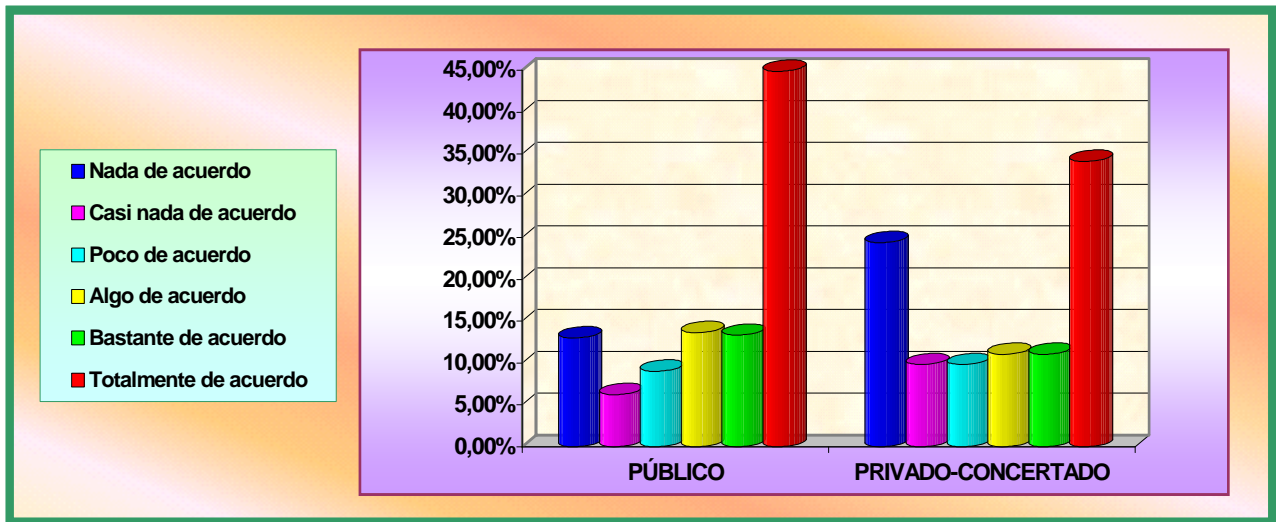


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.36: Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara.

El grupo de chicos y chicas, responden en un número importante la opción *“totalmente de acuerdo”*, 45,2% y 40,6% respectivamente, tras esta opción, los valores *“bastante de acuerdo”* (13,8%) y *“algo de acuerdo”* (12,9%) son los más elegidos por las chicas. Un 18,3% de chicos optan por la respuesta *“nada de acuerdo”* como segunda opción más elegida.

Tanto las chicas de la zona Norte de la provincia como los chicos de la Capital sobrepasan el 50% de la opción *“totalmente de acuerdo”*, concretamente un 56% en el caso de las chicas y un 52,9% en el de los chicos; las chicas de la zona Sur se acercan a ese 50%, con el 47,1%, mientras que los chicos de las otras tres zonas estudiadas no llegan al 40%. En los valores opuestos, *“nada de acuerdo”* es escogido por el 20% de los chicos de la zona Norte y 19,7% también del sexo masculino en la zona Sur.

Interpretamos que los chicos y chicas aceptan de buen grado la costumbre de reutilizar el papel escrito sólo por una cara, si bien las chicas superan a los chicos en esta forma de actuar. En la Capital es donde se producen los mejores resultados.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

A la hora de concienciar al alumnado en la importancia que tiene adoptar una conducta crítica hacia determinados hábitos diarios, cabe destacar los esfuerzos realizados por la Comunidad Aragonesa en el ámbito escolar. El día 26 de enero de 2005 se presentó el *“Segundo Catálogo Aragonés de Buenas Prácticas Ambientales: iniciativas para un Desarrollo Sostenible en Aragón”*<sup>23</sup>, un proyecto desarrollado en colaboración con la FED<sup>24</sup> y la Unión Europea.

---

<sup>23</sup> Gobierno de Aragón (2009). Catálogo Aragonés de Buenas Prácticas Ambientales. Disponible en: <http://portal.aragon.es/portal/page/portal/MEDIOAMBIENTE/EDUAMB/SENSIBILIZACION/CATALOGO> Consulta realizada el día 21 de marzo de 2010.

<sup>24</sup> FED (2005). Fundación Ecológica y Desarrollo.

**ITEM II.37: Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	8	15,7	13	18,1	9	13,8	8	16,0	12	18,2	15	21,1	5	13,5	4	16,0	34	15,5	40	18,3
Casi nada de acuerdo	1	2,0	5	6,9	4	6,2	6	12,0	5	7,6	4	5,6	4	10,8	2	8,0	14	6,4	17	7,8
Poco de acuerdo	2	3,9	11	15,3	12	18,5	6	12,0	4	6,1	5	7,0	6	16,2	2	8,0	24	11,0	24	11,0
Algo de acuerdo	8	15,7	10	13,9	4	6,2	7	14,0	12	18,2	7	9,9	5	13,5	4	16,0	29	13,2	28	12,8
Bastante de acuerdo	9	17,6	11	15,3	11	16,9	8	16,0	6	9,1	12	16,9	6	16,2	5	20,0	32	14,6	36	16,5
Totalmente de acuerdo	23	45,1	22	30,6	25	38,5	15	30,0	27	40,9	28	39,4	11	29,7	8	32,0	86	39,3	73	33,5
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

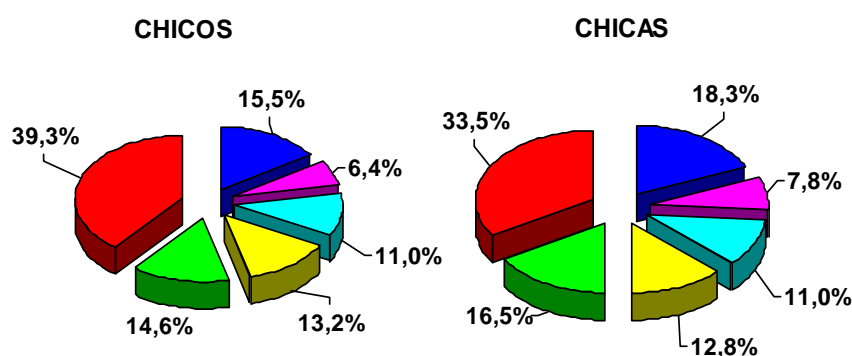
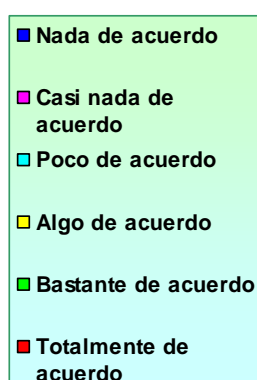
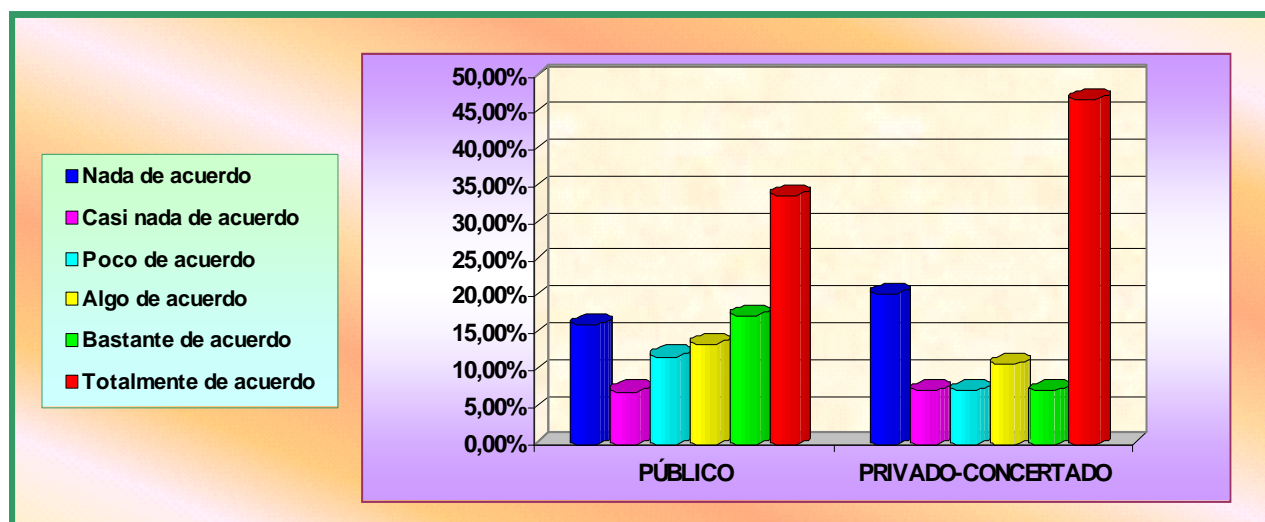


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.37: Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...).

Sin hacerlo de manera clara, tanto chicos como chicas, están “*totalmente de acuerdo*”, 39,3% y 33,5% respectivamente. El siguiente valor elegido por los chicos y chicas es “*nada de acuerdo*”, las chicas lo hacen en un 18,3% y los chicos en un 15,5%. Los valores centrales están equilibrados en el número de respuestas.

Los chicos que responden en la Capital (45,1%) y los de la zona Sur (40,9%) son los que optan en mayor número por la opción “*totalmente de acuerdo*”, también en esta zona Sur destacan los resultados de las chicas en esa misma opción, 39,4%. Las demás zonas también prefieren el valor “*totalmente de acuerdo*” como el más idóneo ante el ítem planteado.

Es la zona Norte la que concentra el mayor número de respuestas en la opción “*nada de acuerdo*”, 21,1% de chicas y 18,2% de chicos, casi el mismo porcentaje que para las chicas de la Capital.

Interpretamos que los chicos y chicas suelen reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...) aunque no lo hacen en un gran número, contribuyendo a esta acción más los chicos que las chicas. Los encuestados más motivados son de la Capital y de la zona Sur.

No existen diferencias significativas en las pruebas de Chi-cuadrado ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

El cómputo global la actitud de los españoles hacia el reciclaje va mejorando cada año, como nos muestran los datos de reciclado de vidrio correspondientes al año 2008, que podemos consultar en la web de Ecovidrio<sup>25</sup>. En esta investigación se señala que los españoles hemos alcanzado el objetivo que nos marcaba la normativa de reciclar el 60% de los envases de vidrio en 2008 hasta reciclar un total de 972.658 toneladas en todo el territorio nacional.

---

<sup>25</sup> Ecovidrio es una asociación sin ánimo de lucro encargada de la gestión del reciclado de los residuos de envases de vidrio en toda España. Disponible en: <http://www.ecovidrio.es/backoffice/cms/uploadedfiles/31%20Newsletter.pdf>. Consulta realizada el 19 de abril de 2010.

**ITEM II.38: Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	5	9,8	6	8,3	3	4,6	4	8,0	1	1,5	5	7,0	3	8,1	1	4,0	12	5,5	16	7,3
Casi nada de acuerdo	0	,0	2	2,8	2	3,1	2	4,0	2	3,0	2	2,8	1	2,7	1	4,0	5	2,3	7	3,2
Poco de acuerdo	3	5,9	2	2,8	1	1,5	2	4,0	3	4,5	2	2,8	0	,0	1	4,0	7	3,2	7	3,2
Algo de acuerdo	8	15,7	3	4,2	8	12,3	4	8,0	5	7,6	0	,0	6	16,2	4	16,0	27	12,3	11	5,0
Bastante de acuerdo	8	15,7	15	20,8	14	21,5	8	16,0	6	9,1	8	11,3	8	21,6	2	8,0	36	16,4	33	15,1
Totalmente de acuerdo	27	52,9	44	61,1	37	56,9	30	60,0	49	74,2	54	76,1	19	51,4	16	64,0	132	60,3	144	66,1
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

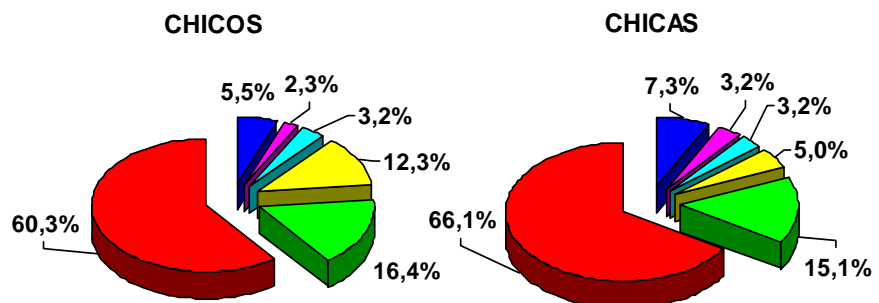
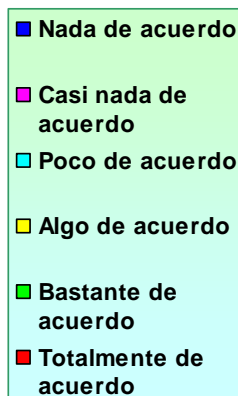
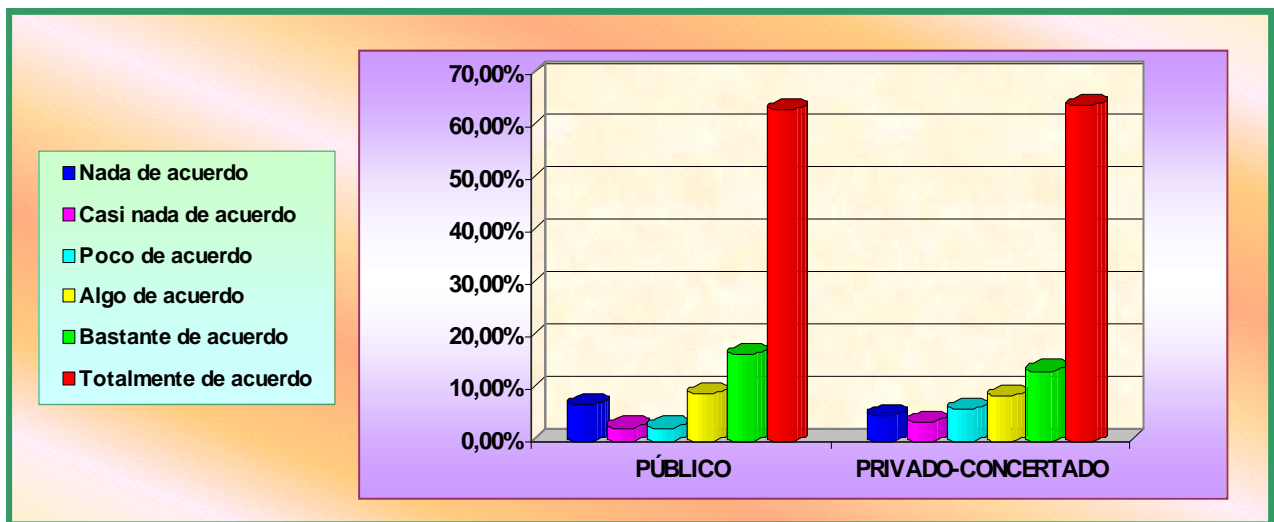


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.38: Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.

La mayoría de chicos y chicas se decantan por el valor *“totalmente de acuerdo”*, 60,3% y 66,1% respectivamente. La otra opción más elegida es *“bastante de acuerdo”*, 16,4% de chicos y 15,1% de chicas, el resto de opciones a elegir apenas son escogidas por ambos sexos.

Si observamos a nivel de la geografía provincial, los resultados se aglutinan de manera clara y en un número importante en las opciones *“totalmente de acuerdo”* y *“bastante de acuerdo”*. Así, la zona Sur es la que más destaca en este sentido, el 76,1% de chicas y el 74,2% de chicos están *“totalmente de acuerdo”* y el 64% de chicos de la zona Norte y el 61,1% del mismo sexo en la Capital también lo están. *“Bastante de acuerdo”* es la opción elegida por el 21,6% de chicos de la zona Oeste y el 21,5% de la zona Norte. En los valores contrarios lo único significativo es precisamente lo poco solícitos que han estado, por poner un ejemplo, el porcentaje más alto es un 9’8% de chicos de la Capital que están *“nada de acuerdo”*, pero en esa misma zona geográfica no encontramos a ningún chico que elija *“casi nada de acuerdo”*.

Nuestra interpretación de los datos es que la mayoría de niños y niñas que han respondido a la cuestión planteada, guardan los desperdicios cuando van de excursión o paseo para luego tirarlos a la basura, siendo en la zona Sur donde están más concienciados.

No existen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica en las pruebas de Chi-cuadrado.

En la investigación realizada por Figueras (2008)<sup>26</sup>, se refleja en relación a este ítem, la alta motivación que tiene el alumnado de la provincia de Granada del Tercer Ciclo de Primaria a la hora de realizar excursiones con sus padres. Este factor también puede ser significativo a la hora de haber aprendido a cuidar y respetar el medio ambiente. En dicha investigación el alumnado valora muy positivamente estas actividades. A un 75,1% le gusta *“mucho”*, a un 12,8% le gusta *“bastante”* y a un 5,3% le gusta *“algo” hacer excursiones con sus padres*.

---

<sup>26</sup> Figueras, F. J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de educación primaria de la provincia de granada hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participante*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



**ITEM II.39: Conozco que es el comercio justo.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	20	39,2	24	33,3	17	26,2	10	20,0	11	16,7	21	29,6	11	29,7	5	20,0	59	26,9	60	27,5
<b>Casi nada de acuerdo</b>	4	7,8	3	4,2	5	7,7	7	14,0	5	7,6	4	5,6	2	5,4	0	,0	16	7,3	14	6,4
<b>Poco de acuerdo</b>	2	3,9	2	2,8	10	15,4	7	14,0	7	10,6	10	14,1	6	16,2	5	20,0	25	11,4	24	11,0
<b>Algo de acuerdo</b>	4	7,8	14	19,4	9	13,8	11	22,0	9	13,6	13	18,3	5	13,5	5	20,0	27	12,3	43	19,7
<b>Bastante de acuerdo</b>	6	11,8	11	15,3	7	10,8	8	16,0	14	21,2	11	15,5	3	8,1	4	16,0	30	13,7	34	15,6
<b>Totalmente de acuerdo</b>	15	29,4	18	25,0	17	26,2	7	14,0	20	30,3	12	16,9	10	27,0	6	24,0	62	28,3	43	19,7
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

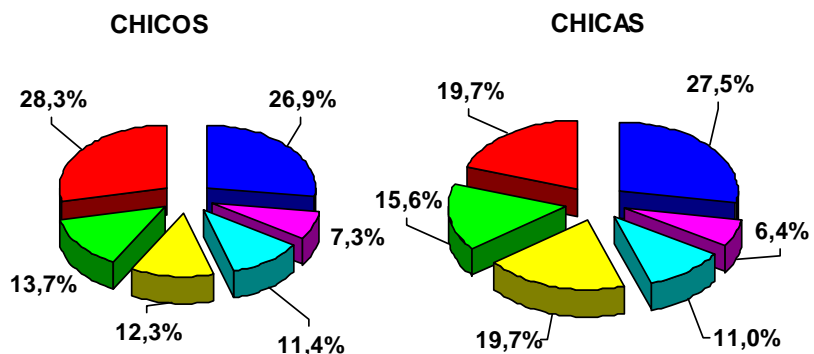
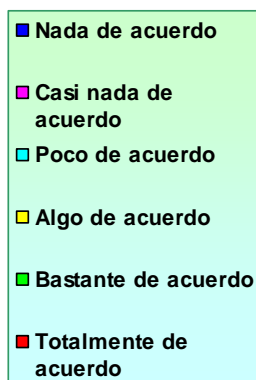
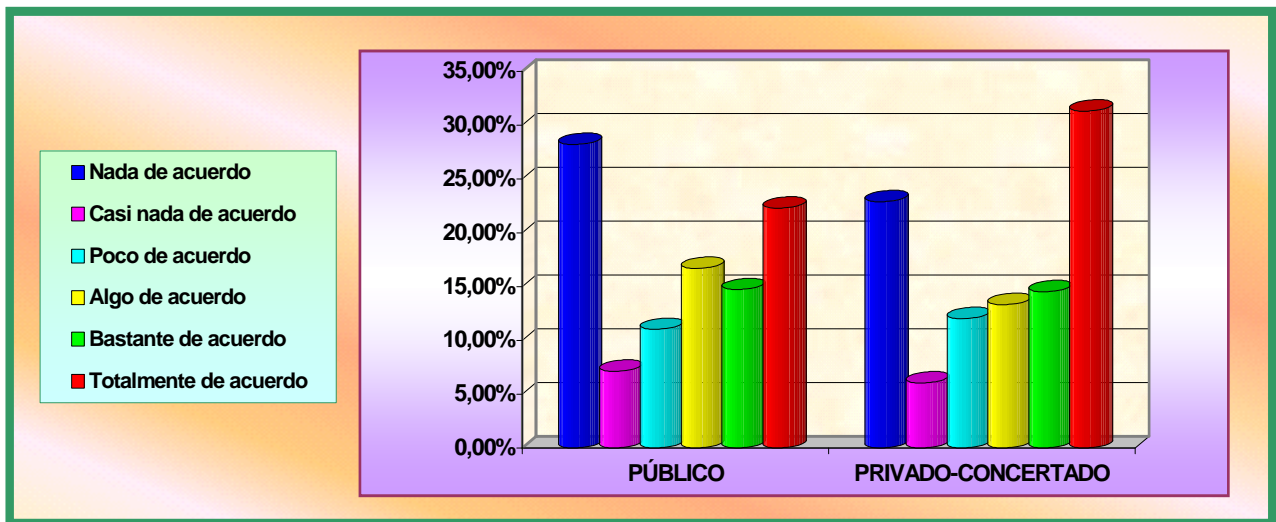


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.39: Conozco que es el comercio justo.

Las respuestas están equilibradas en las distintas opciones de respuesta, si bien los valores son más elevados los encontramos en las opciones extremas. Los chicos y chicas no coinciden en el mismo valor como primera opción, es más, sus preferencias son totalmente contrarias. Así, los chicos optan por *“totalmente de acuerdo”* (28,3%) mientras que las chicas se decantan por *“nada de acuerdo”* (27,5%), pero llama la atención el hecho que los chicos rocen ese porcentaje en ese mismo valor, 26,9%. Sólo el 19,7% de las chicas está *“totalmente de acuerdo”* o *“algo de acuerdo”*.

A nivel provincial hay poca homogeneidad en las respuestas, nos podemos encontrar con un 39,2% de chicos de la Capital y un 29,7% de la zona Oeste que prefieren estar *“nada de acuerdo”* y en la zona Sur un 30,3% ó 29,4% de la Capital del mismo género que opinan todo lo contrario. Por lo que se refiere a las chicas, ocurre algo similar, siendo también la Capital el lugar donde hay mayor porcentaje que manifiesta preferencia por *“nada de acuerdo”*, 33,3% o un 29,6% en la zona Sur, mientras que las otras dos zonas provinciales objeto de estudio prefieren inclinarse por la opción *“totalmente de acuerdo”*, 25% en la Capital y 24% en la zona Oeste.

Los resultados del alumnado encuestado están muy equilibrados entre los distintos valores, lo que indicaría que el término *“comercio justo”* es lo mismo de conocido que desconocido, aunque es mayor el número de alumnos que lo desconocen. A nivel provincial no hay ningún dato que hubiera que resaltar. No existiendo diferencias significativas ni por género, ni por zona geográfica, ni por tipología de los centros en el test de Chi-cuadrado.

El programa europeo Ciudad por el Comercio Justo se ha ampliado a los colegios. Los centros que deseen adherirse a él deben cumplir varios requisitos que fomentan este tipo de intercambio. En nuestro país, el proyecto está coordinado por la organización de comercio justo IDEAS. Cuenta con el respaldo de la Comisión Europea y de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup>AECID (2007). *Colegios que están a favor del comercio justo.* Disponible en: [http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos\\_y\\_campanas/2009/09/15/187984.php](http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos_y_campanas/2009/09/15/187984.php) Consulta realizada el día 20 de octubre de 2009.

**ITEM II.40: Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	26	51,0	35	48,6	36	55,4	23	46,0	32	48,5	44	62,0	15	40,5	12	48,0	109	49,8	114	52,3
<b>Casi nada de acuerdo</b>	4	7,8	6	8,3	8	12,3	8	16,0	8	12,1	7	9,9	4	10,8	7	28,0	24	11,0	28	12,8
<b>Poco de acuerdo</b>	6	11,8	7	9,7	2	3,1	4	8,0	10	15,2	6	8,5	3	8,1	2	8,0	21	9,6	19	8,7
<b>Algo de acuerdo</b>	8	15,7	5	6,9	8	12,3	7	14,0	5	7,6	7	9,9	4	10,8	0	,0	25	11,4	19	8,7
<b>Bastante de acuerdo</b>	3	5,9	3	4,2	4	6,2	1	2,0	2	3,0	2	2,8	1	2,7	1	4,0	10	4,6	7	3,2
<b>Totalmente de acuerdo</b>	4	7,8	16	22,2	7	10,8	7	14,0	9	13,6	5	7,0	10	27,0	3	12,0	30	13,7	31	14,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

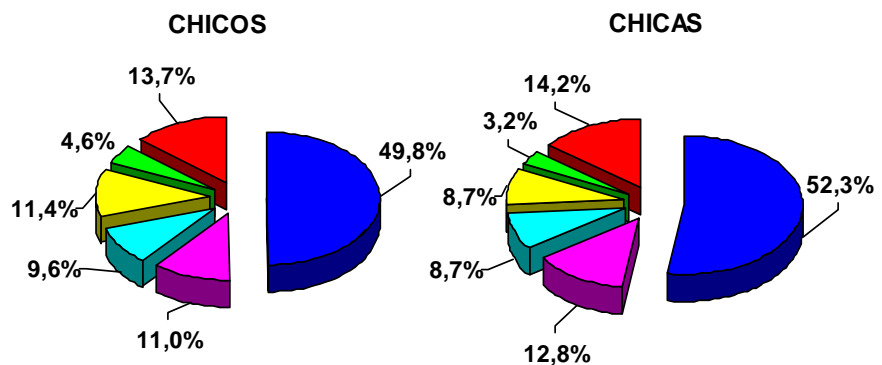
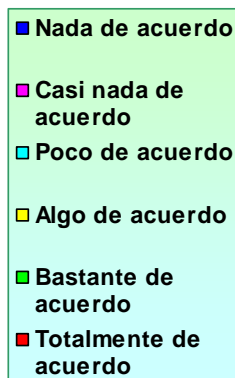
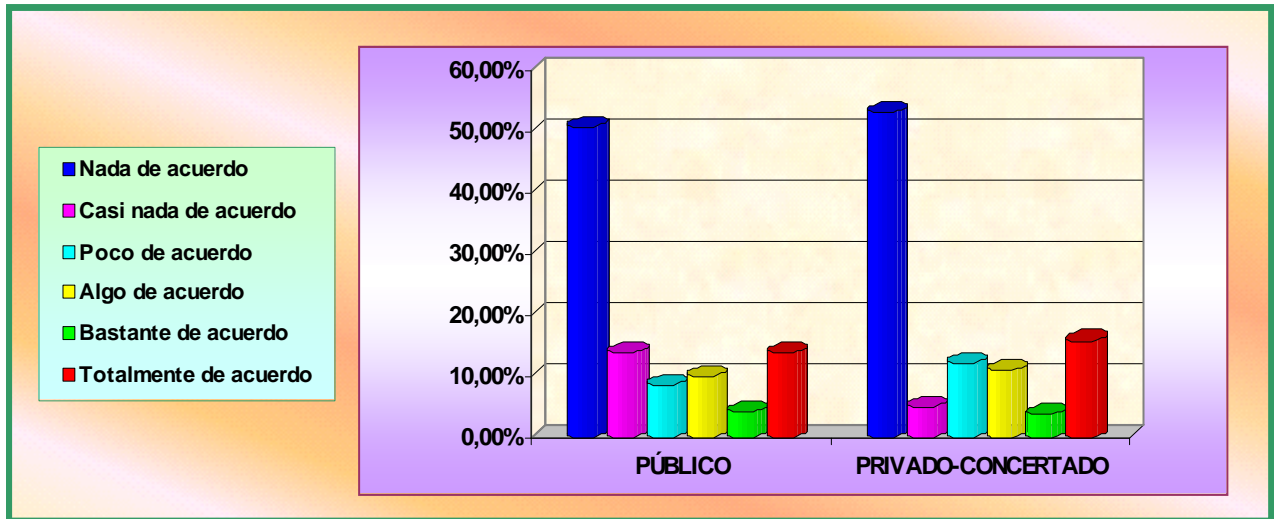


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.40: Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos.

Observando el diagrama de barras de este ítem, podemos comprobar que la respuesta claramente mayoritaria es “*nada de acuerdo*”, con valores muy próximos al 50% en todos los casos. El resto de opciones cuentan con guarismos muy inferiores, próximos al 10%. De estos últimos resalta, en segundo lugar, la opción “*totalmente de acuerdo*” con números cercanos al 15%, al que le sigue “*casi nada de acuerdo*” con un porcentaje superior al 10%. El resto de opciones de respuesta son las minoritarias situándose todas ellas tanto en el caso de los chicos como en el de las chicas por debajo de la barrera del 10%.

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro, nos encontramos con respuestas similares al comentario descriptivo del párrafo anterior al comprobar que la opción claramente mayoritaria es “*nada de acuerdo*”, con valores muy próximos al 50% en todos los casos. El resto de respuestas cuentan con guarismos muy inferiores, próximos al 10%. De estos últimos resalta en segundo lugar la opción “*totalmente de acuerdo*” con números cercanos al 15% al que le sigue “*casi nada de acuerdo*” con un porcentaje superior al 10%. El resto de opciones son las minoritarias, situándose todas ellas, tanto en el caso de los centros públicos como en el de los centros privado-concertados, por debajo de la barrera del 10%. Es notoria una excepción en la segunda opción de respuesta “*casi nada de acuerdo*” donde en el caso de los colegios públicos el porcentaje de los alumnos que creen que su familia le da poco dinero a la semana para sus gastos es superior al 10% y en el caso de los colegios privado-concertados este valor no supera el 5%.

Por tanto, una clara mayoría tanto de chicos como de chicas opinan que están “*nada de acuerdo*” con que su familia les da poco dinero para sus gastos, tanto en los colegios públicos como en los centros de carácter privado.

Tiene gran lógica que los alumnos/as encuestados/as, de forma mayoritaria no crean que su familia les da poco dinero a la semana para sus gastos. Ya que fuera de la escuela pasan la mayor parte del tiempo en sus casas, como podemos constatar en el alumnado, analizado a través del estudio de Collado Fernández (2005: 721)<sup>28</sup>, realizado con alumnos y alumnas de 1º de ESO, donde se comprueba que la mayor parte del tiempo fuera de la clase, el alumnado lo pasa en su casa, con porcentajes de un 76,9% y un 85,7% en chicos y chicas respectivamente. Lo cual significa que no han de tener grandes gastos y por tanto les es suficiente con el sustento aportado por sus progenitores.

---

<sup>28</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**TEM II.41: Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	3	5,9	7	9,7	17	26,2	11	22,0	15	22,7	9	12,7	11	29,7	6	24,0	46	21,0	33	15,1
Casi nada de acuerdo	4	7,8	3	4,2	9	13,8	5	10,0	6	9,1	9	12,7	3	8,1	2	8,0	22	10,0	19	8,7
Poco de acuerdo	6	11,8	10	13,9	9	13,8	9	18,0	8	12,1	12	16,9	7	18,9	4	16,0	30	13,7	35	16,1
Algo de acuerdo	9	17,6	13	18,1	7	10,8	9	18,0	17	25,8	18	25,4	4	10,8	6	24,0	37	16,9	46	21,1
Bastante de acuerdo	9	17,6	10	13,9	7	10,8	7	14,0	10	15,2	11	15,5	4	10,8	4	16,0	30	13,7	32	14,7
Totalmente de acuerdo	20	39,2	29	40,3	16	24,6	9	18,0	10	15,2	12	16,9	8	21,6	3	12,0	54	24,7	53	24,3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

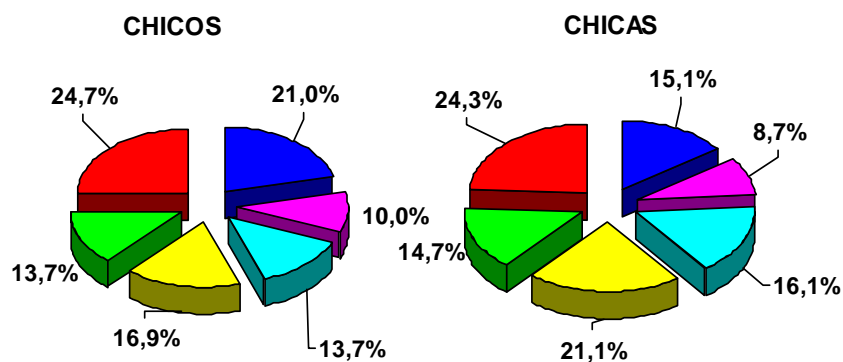
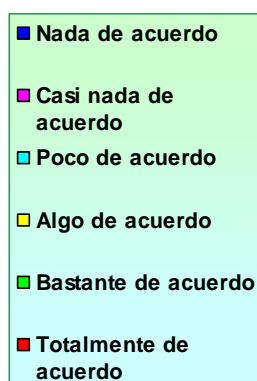
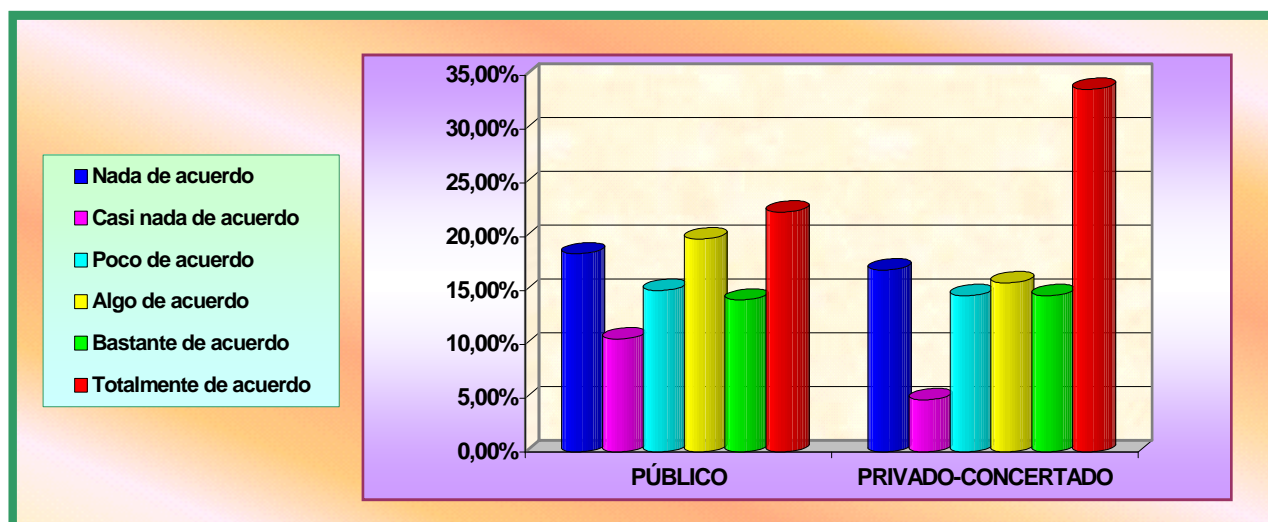


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.41: Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales.

Como podemos observar en el gráfico de barras, obtenemos respuestas muy variadas y con porcentajes bastante compartidos, destacando el valor “*totalmente de acuerdo*”, muy próximo y ligeramente por debajo del 25%, le sigue la opción “*nada de acuerdo*”, en el grupo de los chicos, con un valor igual a la opción “*algo de acuerdo*” en el grupo de las chicas. El resto de opciones de respuesta son las minoritarias y arrojan resultados parecidos en los dos grupos de género analizados, siendo el menor en los dos casos la posibilidad de respuesta “*casi nada de acuerdo*” que no pasa del 10%.

Atendiendo a las diferencias por tipo de centro, podemos ver como tanto la gráfica, como la tabla, nos muestran que para el grupo femenino, tanto público como privado-concertado, la mayor concentración de respuestas se centra en el valor “*totalmente de acuerdo*”. Pasa lo mismo con el diagrama de barras que compara los colegios públicos con los centros privado-concertados donde en estos últimos es significativo el resultado de la opción mayoritaria “*totalmente de acuerdo*” que supera del 30% mientras que en los primeros apenas pasa el 30%. El resto de opciones tienen valores aproximados al 30% menos la opción “*algo de acuerdo*” en el centro público, con un 20% y la alternativa “*casi nada de acuerdo*”, que en el caso de los colegios privado-concertados, apenas llega al 5 %.

Sigue habiendo una prevalencia de la opción “*totalmente de acuerdo*” a la pregunta: *Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales* tanto para el grupo de chicas como el de chicos y tanto en los centros públicos como privado-concertados.

Son varias las causas pero si pensamos que los fines de semana la mayoría de familias acuden en masa a centros comerciales y zonas de ocio o que las tiendas locales van desapareciendo, encontraremos lógicos estos resultados.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Según la Organización de Consumidores y Usuarios (OCU)<sup>29</sup> el gasto por cada estudiante puede oscilar entre los 600 y los 1200 euros. Por eso es tan importante saber prescindir de lo accesorio y comprar lo estrictamente necesario.

---

<sup>29</sup> OCU (2009). Cuadrando la vuelta al cole. Escalonar la compra y tirar de fondo de armario. Disponible en: <http://www2.deia.com/es/imprensa/2009/08/31/bizkaia/gizartea/591329.php>  
Consulta realizada el día 21 de abril de 2010.

**ÍTEM II.42: Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	2	3,9	3	4,2	3	4,6	2	4,0	8	12,1	2	2,8	2	5,4	2	8,0	15	6,8	9	4,1
Casi nada de acuerdo	5	9,8	3	4,2	2	3,1	3	6,0	5	7,6	2	2,8	1	2,7	1	4,0	13	5,9	9	4,1
Poco de acuerdo	5	9,8	4	5,6	3	4,6	5	10,0	8	12,1	8	11,3	5	13,5	1	4,0	21	9,6	18	8,3
Algo de acuerdo	3	5,9	7	9,7	10	15,4	6	12,0	5	7,6	10	14,1	6	16,2	2	8,0	24	11,0	25	11,5
Bastante de acuerdo	10	19,6	21	29,2	12	18,5	15	30,0	7	10,6	17	23,9	9	24,3	5	20,0	38	17,4	58	26,6
Totalmente de acuerdo	26	51,0	34	47,2	35	53,8	19	38,0	33	50,0	32	45,1	14	37,8	14	56,0	108	49,3	99	45,4
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

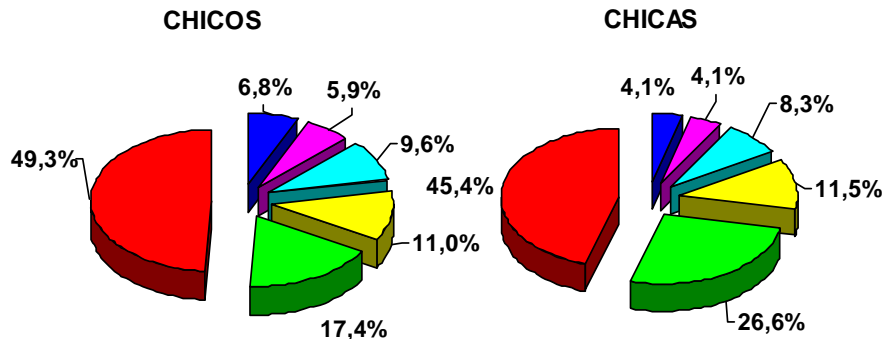
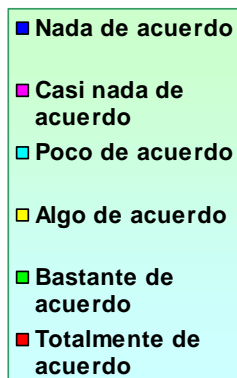
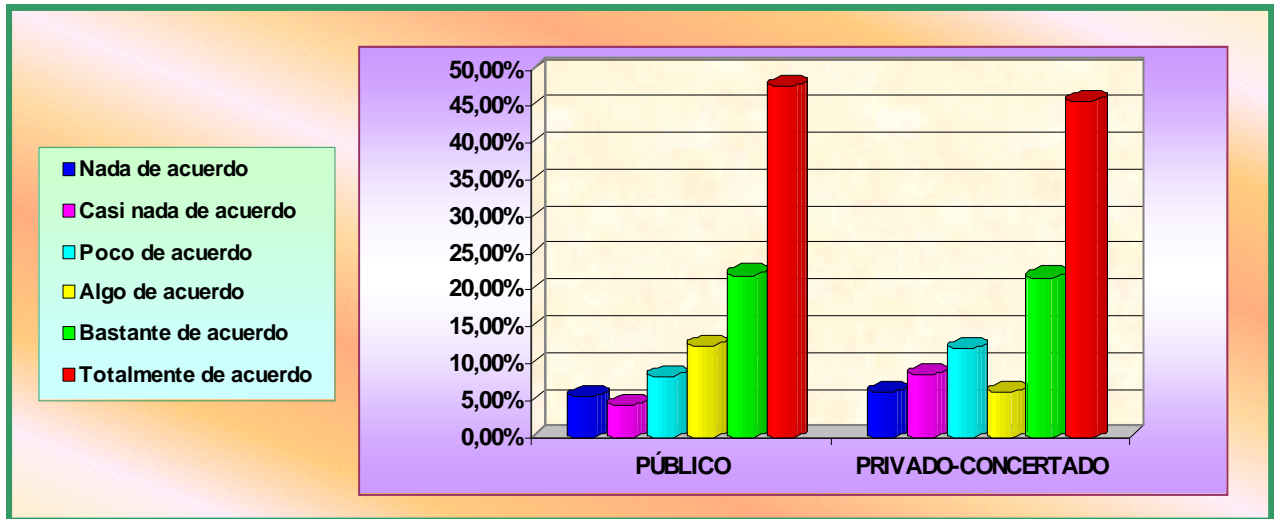


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.42: Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero.

En el diagrama circular podemos ver que las respuestas se concentran en el valor “*totalmente de acuerdo*” muy próximo y ligeramente por debajo del 50% en ambos grupos. Le sigue la opción “*bastante de acuerdo*” que en el grupo de las chicas cuenta con una cuota de respuesta del 26%, algo mayor que el de los chicos con un 17%. Estas dos categorías están claramente diferenciadas del resto de respuestas que son las minoritarias y arrojan resultados parecidos en los dos grupos de género analizados por debajo del 11,5%, siendo de estas, la opción “*algo de acuerdo*” la de mejores resultados en los dos casos y la minoritaria la respuesta “*casi nada de acuerdo*”, que no pasa del 6% en ningún caso.

Atendiendo a las diferencias por tipo de centro, podemos ver como tanto la gráfica, como la tabla nos muestran que para el grupo de chicas, tanto público como privado-concertado, la mayor concentración de respuestas se centra en el valor “*totalmente de acuerdo*”. Pasa lo mismo con el diagrama de barras que aporta los datos los colegios públicos y los centros privado-concertados donde en ambos casos es significativo el resultado de la opción mayoritaria “*totalmente de acuerdo*” que supera el 45%. La segunda opción más aceptada de este ítem es “*bastante de acuerdo*”, valorada por encima del 20% en ambas modalidades de centros. El resto de opciones claramente desestimadas tienen números aproximados al 10% siendo la opción minoritaria “*totalmente de acuerdo*” en los centros públicos y la opción “*algo de acuerdo*” en el caso de los colegios privado-concertados.

Interpretamos que para la cuestión: *Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero*, aparece una clara prevalencia de las opciones “*totalmente de acuerdo*” y “*bastante de acuerdo*” tanto para el grupo de chicas como el de chicos y tanto en los centros públicos como privado-concertados.

Contrasta esta apreciación, donde la mayoría de los alumnos están “*totalmente de acuerdo*” en que su familia le pregunta antes de comprarse algo que quiere, con el trabajo de Collado Fernández (2005: 723)<sup>30</sup> en el ítem 47, donde la mayoría de los alumnos, en este caso, de 1º de ESO, después de someterse a un programa de actuación para la transmisión de valores, aumentan su frecuencia de tomar decisiones atendiendo a sus propios criterios. A la vista de los datos, parece claro que en el tema del vestido son ellos y ellas quienes deciden, entendiendo cómo una señal de identidad la elección de éste, cosa que no pasa en el caso del estudio que nos ocupa, al tratarse de una población escolar de menor edad, aunque sea tomada en cuenta su opinión.

---

<sup>30</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



**ITEM II.43: Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	0	,0	1	1,4	1	1,5	3	6,0	1	1,5	2	2,8	0	,0	0	,0	2	,9	6	2,8
Casi nada de acuerdo	2	3,9	1	1,4	1	1,5	1	2,0	2	3,0	2	2,8	3	8,1	0	,0	8	3,7	4	1,8
Poco de acuerdo	2	3,9	4	5,6	4	6,2	6	12,0	4	6,1	3	4,2	1	2,7	0	,0	11	5,0	13	6,0
Algo de acuerdo	2	3,9	6	8,3	6	9,2	3	6,0	9	13,6	6	8,5	2	5,4	7	28,0	19	8,7	22	10,1
Bastante de acuerdo	13	25,5	14	19,4	11	16,9	11	22,0	6	9,1	6	8,5	7	18,9	2	8,0	37	16,9	33	15,1
Totalmente de acuerdo	32	62,7	46	63,9	42	64,6	26	52,0	44	66,7	52	73,2	24	64,9	16	64,0	142	64,8	140	64,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

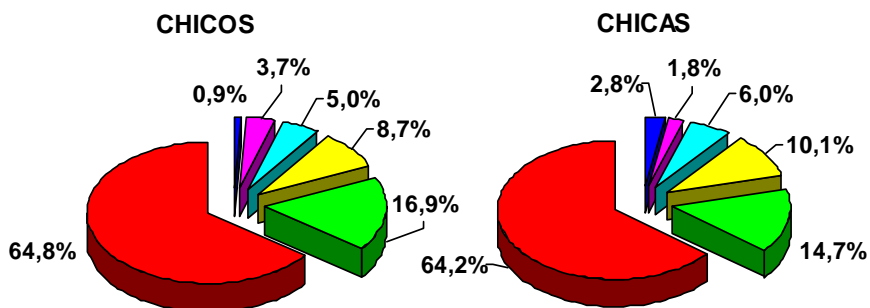
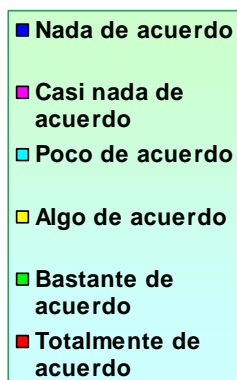
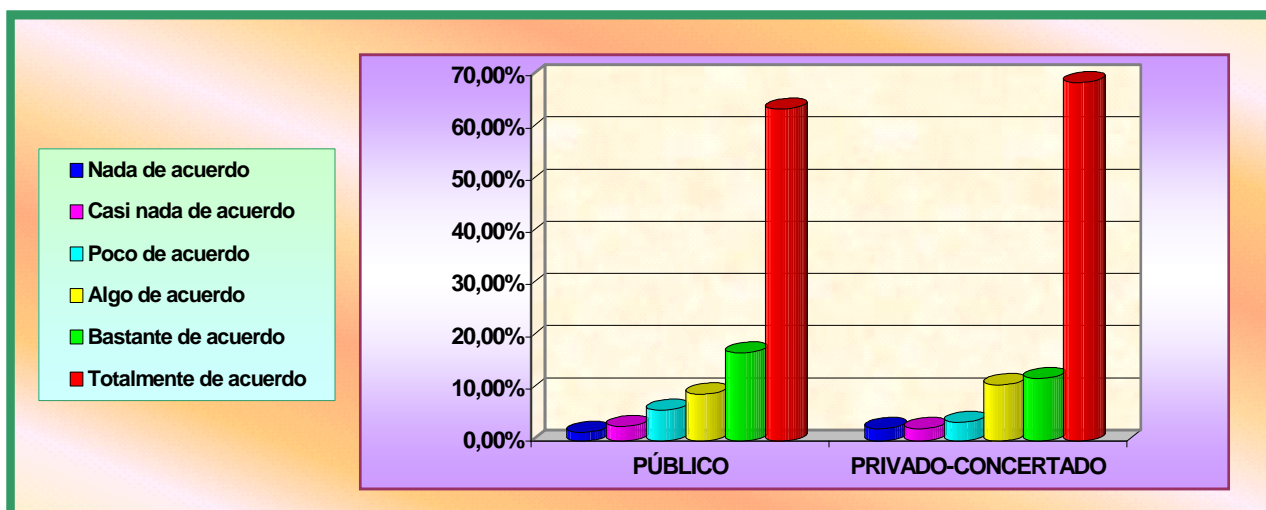


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.43: Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...).

Las respuestas en las “*opciones positivas*”, llegan al 90,4% en los chicos y al 89,4% en las chicas, lo que muestra de una manera clarificadora, que el alumnado está de acuerdo con que sus padres les enseñan a valorar más lo que tienen como persona, que las cosas materiales. De esta manera, las respuestas a la opción “*nada de acuerdo*” son testimoniales.

Analizando los resultados por la tipología de los centros comprobamos como son prácticamente idénticos, no existiendo diferencias significativas ni por zona, ni por género en las pruebas de Chi-cuadrado.

Nos parece de máximo interés que el alumnado esté convencido de que sus padres les educan en los valores personales, antes que en los valores materiales. Núñez (2006)<sup>31</sup> considera que muchos padres han delegado su papel de educar en valores en otras instituciones como la escuela. Institución a la que cada vez se le llena de más contenidos a impartir con la finalidad de que remedie todos los déficit que se detectan en la sociedad.

La familia debe seguir teniendo un papel preponderante en la socialización primaria, como lo tuvo en otro tiempo, y la escuela en su momento lo tenía subsidiario, pero poco a poco se han ido invirtiendo los papeles. Pero el centro escolar no puede responsabilizarse el solo de la formación moral de sus alumnos y alumnas, a riesgo de cargar con responsabilidades que no le pertenecen en propiedad. Por eso, llegados a este punto sería importante que la escuela recuerde a los demás agentes socializadores lo que no deben olvidar, que educar es una tarea compartida y que no cabe pedir a la escuela que resuelva aquello de lo que otras instituciones se inhiben.

Podríamos decir que dos aspectos fundamentales marcan a la familia de hoy: es el niño/a que la define, ya sea por su ausencia o por su presencia. Por otro lado, la historia de las personas dentro de las familias no es tan lineal como hace años: el ciclo de vida familiar no es tan previsible, y una misma persona puede pasar por muy diferentes etapas de su vida en cuanto a la familia: pareja, familia monoparental, familia compuesta, etc.

---

<sup>31</sup> Núñez Andrés, M. C. (2006). *Muchos padres han delegado su papel de educar en valores en otras instituciones como la escuela*. Disponible en: [http://pedagogiaplicada.uab.cat/adoptat/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=1](http://pedagogiaplicada.uab.cat/adoptat/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=1). Consulta: 12 de octubre de 2009

**ITEM II.44: Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	3	5,9	6	8,3	7	10,8	10	20,0	7	10,6	7	9,9	6	16,2	2	8,0	23	10,5	25	11,5
Casi nada de acuerdo	3	5,9	1	1,4	2	3,1	3	6,0	4	6,1	1	1,4	1	2,7	1	4,0	10	4,6	6	2,8
Poco de acuerdo	4	7,8	6	8,3	2	3,1	6	12,0	8	12,1	3	4,2	5	13,5	4	16,0	19	8,7	19	8,7
Algo de acuerdo	4	7,8	7	9,7	12	18,5	13	26,0	3	4,5	8	11,3	1	2,7	4	16,0	20	9,1	32	14,7
Bastante de acuerdo	5	9,8	10	13,9	16	24,6	3	6,0	10	15,2	12	16,9	4	10,8	5	20,0	35	16,0	30	13,8
Totalmente de acuerdo	32	62,7	42	58,3	26	40,0	15	30,0	34	51,5	40	56,3	20	54,1	9	36,0	112	51,1	106	48,6
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

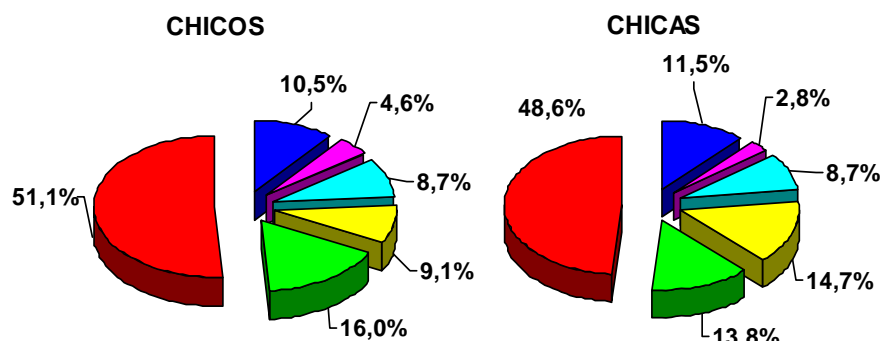
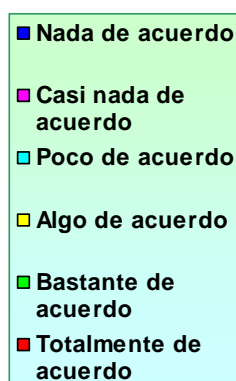
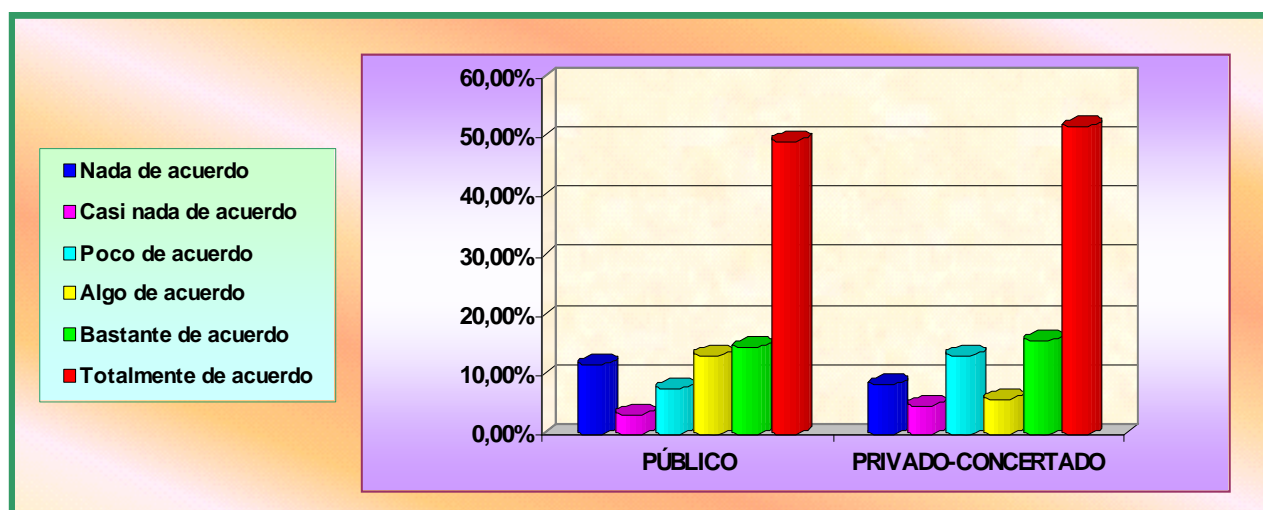


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.44: Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión.

Este ítem presenta una disposición en cuanto a la distribución de respuestas muy parecida a ítems anteriores. En el diagrama circular podemos ver que las opiniones se concentran en el valor “*totalmente de acuerdo*”, muy próximo y ligeramente por debajo del 50% en el grupo de las chicas (48,6%) y ligeramente superior en el grupo de los chicos (51,1%). El resto de opciones están bastante lejanas en cuanto a su valor numérico se refiere. De éstas “*bastante de acuerdo*” es la más representativa, ya que en el grupo de los chicos cuenta, con una cuota de respuesta del 16%; algo mayor que la de los chicos, con un 13,8%. En resto de respuestas minoritarias, son más significativas las respuestas “*algo de acuerdo*” y “*nada de acuerdo*” y las que cuentan con valores más bajos son las opciones de respuesta “*poco de acuerdo*” y “*casi nada de acuerdo*” que tanto en chicos como en chicas no superan el 5%.

Considerando los resultados relativos a los tipos de centros representados tanto en la tabla como en el diagrama de barras podemos observar que las diferencias entre ellos es escasa, pues los dos tipos de centro en cuestión nos muestran que la mayor concentración de respuestas, se centra en el valor “*totalmente de acuerdo*” con resultados prácticamente del 50% en los dos casos. Pasa lo mismo con el diagrama circular que aporta los datos de las opiniones de chicos y chicas. El resto tienen un nivel de aceptación muy escaso comparándolos con los ya mencionados. Así, todas nos presentan valores o ligeramente inferiores al 10%, o claramente inferiores a este porcentaje, sumando entre todas el mismo valor de la opción “*totalmente de acuerdo*” tanto en colegios públicos como privado-concertados y tanto en chicas como en chicos.

Nuestra interpretación de los datos de este ítem, es clara, la opinión de la mitad de los encuestados que consideran que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación. La cuestión es si esa supuesta formación es operativa o no.

Coincide esta apreciación, donde la mayoría de los alumnos están “*totalmente de acuerdo*” en que sus padres les enseñan a no creerse todo lo que dicen los anuncios de televisión, con el trabajo de Collado (2005: 721)<sup>32</sup> en el ítem 45. *Comento las noticias de prensa, radio y televisión*. Donde el alumnado, en este caso, de 1º de ESO, es analizado, después de un programa de actuación para la transmisión de valores, aumentan su frecuencia de hacer comentarios de las noticias de los medios de comunicación analizando y tomando conciencia del mensaje que se pretende transmitir a través de estos.

---

<sup>32</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.45: Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más cara.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	19	37,3	33	45,8	28	43,1	22	44,9	25	37,9	33	46,5	19	51,4	13	52,0	91	41,6	101	46,5
Casi nada de acuerdo	5	9,8	12	16,7	6	9,2	7	14,3	7	10,6	6	8,5	5	13,5	6	24,0	23	10,5	31	14,3
Poco de acuerdo	11	21,6	11	15,3	8	12,3	9	18,4	10	15,2	16	22,5	5	13,5	3	12,0	34	15,5	39	18,0
Algo de acuerdo	10	19,6	7	9,7	11	16,9	5	10,2	13	19,7	9	12,7	5	13,5	1	4,0	39	17,8	22	10,1
Bastante de acuerdo	3	5,9	3	4,2	5	7,7	2	4,1	9	13,6	3	4,2	1	2,7	1	4,0	18	8,2	9	4,1
Totalmente de acuerdo	3	5,9	6	8,3	7	10,8	4	8,2	2	3,0	4	5,6	2	5,4	1	4,0	14	6,4	15	6,9
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>49</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>217</b>	<b>100</b>

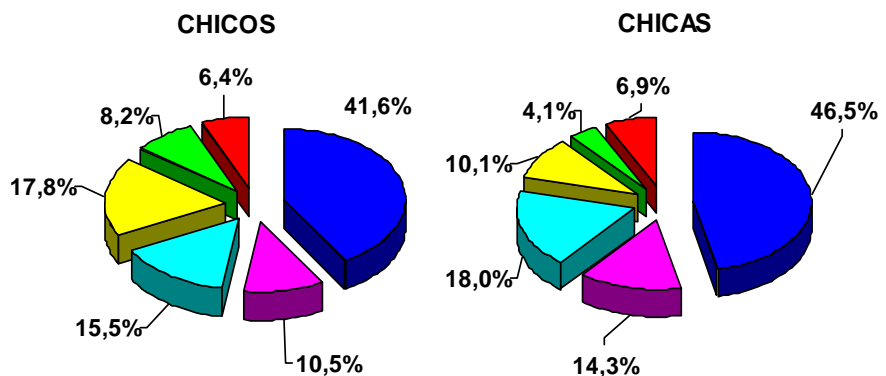
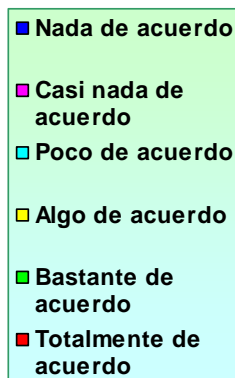
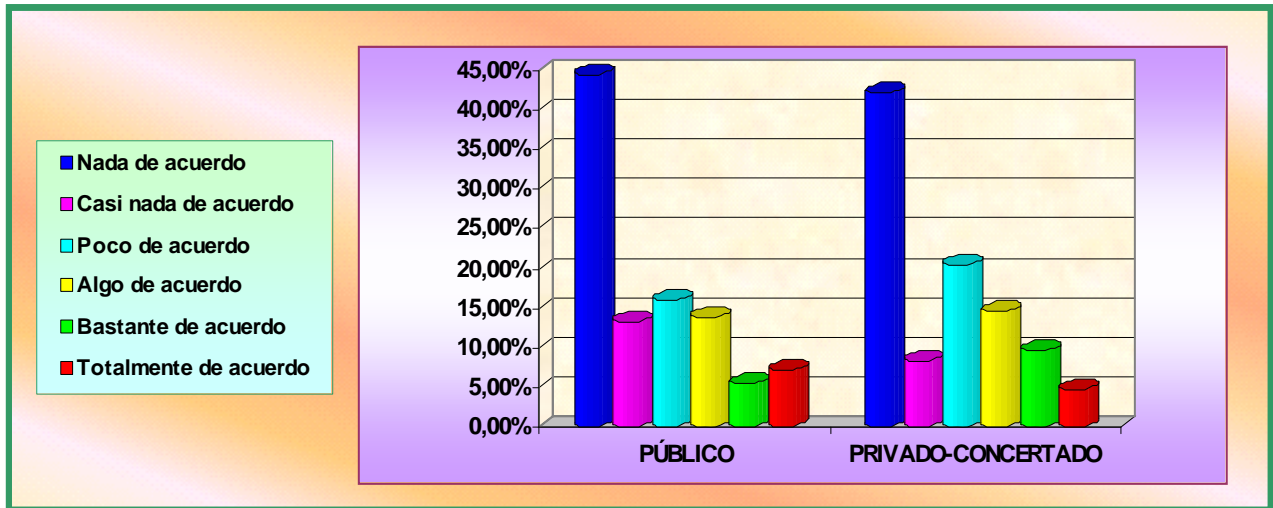


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.45: Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más cara.

A priori parece no haber muchas diferencias entre colegio privado-concertado y público en este sentido. Destaca el hecho de que la mayoría de la población estudiada, concretamente en torno a un 40% de la muestra de centros privado-concertados y a un 45% de los públicos, se muestra “*nada de acuerdo*” con la idea de que todo lo que compran sus padres es de marcas caras.

En lo referente a las diferencias entre chicos y chicas, también podemos decir que no son importantes, aunque las chicas se sitúan más en los extremos de las opciones que se presentan, estando más “*nada de acuerdo*” y más “*totalmente de acuerdo*” que los chicos, los cuales, tienen sus elecciones ligeramente más repartidas entre las diferentes opciones.

En las pruebas de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona.

Los datos obtenidos en nuestro trabajo de investigación encuentran continuidad en el trabajo de Berenguer y cols. (2001)<sup>33</sup> los cuales analizan la educación que las familias dan a sus hijos en materia de consumo, encuentran, entre sus datos más destacados, que sólo el 20,4% de las familias analizadas permiten que sus hijos compren ropa de marcas caras. Asimismo, Portillo e Izco (2010)<sup>34</sup>, señalan que el hecho de la elección de una determinada ropa está directamente relacionada con la definición de la identidad de la persona y que en líneas generales, los adolescentes escogen ropas de marcas de gama media, principalmente por el escaso poder adquisitivo que tienen, aunque es en el grupo de las chicas donde las ropas más caras tienen un consumo más elevado.

---

<sup>33</sup> Berenger, G.; Cánovas, P.; Mollá, A. y Pérez, P. M. (2001). Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización. *Estudios sobre consumo*, nº 58, p. 37.

<sup>34</sup> Portillo, I. e Izco, E. (2010). Los adolescentes españoles y las marcas. Disponible en: [http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor\\_adolescente\\_13x18.pdf](http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor_adolescente_13x18.pdf). Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ITEM II.46: Mis padres me enseñan a disfrutar y a valorar lo que tengo.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	3	5,9	2	2,8	3	4,6	1	2,0	2	3,0	0	,0	2	5,4	0	,0	10	4,6	3	1,4
Casi nada de acuerdo	3	5,9	2	2,8	1	1,5	2	4,0	3	4,5	0	,0	1	2,7	0	,0	8	3,7	4	1,8
Poco de acuerdo	0	,0	1	1,4	2	3,1	6	12,0	5	7,6	3	4,2	2	5,4	2	8,0	9	4,1	12	5,5
Algo de acuerdo	2	3,9	8	11,1	13	20,0	4	8,0	6	9,1	5	7,0	5	13,5	2	8,0	26	11,9	19	8,7
Bastante de acuerdo	9	17,6	11	15,3	10	15,4	7	14,0	9	13,6	12	16,9	3	8,1	4	16,0	31	14,2	34	15,6
Totalmente de acuerdo	34	66,7	48	66,7	36	55,4	30	60,0	41	62,1	51	71,8	24	64,9	17	68,0	135	61,6	146	67,0
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

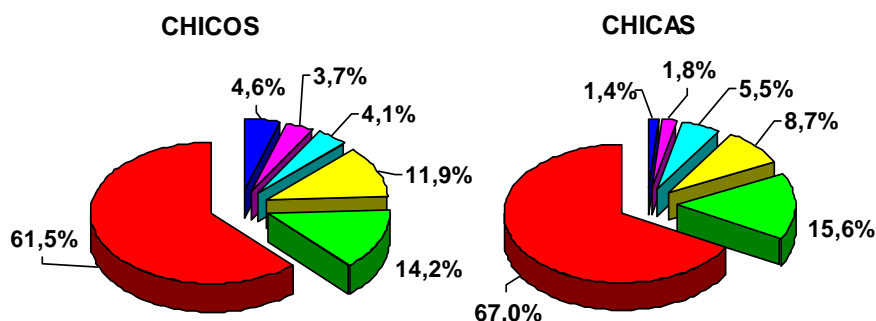
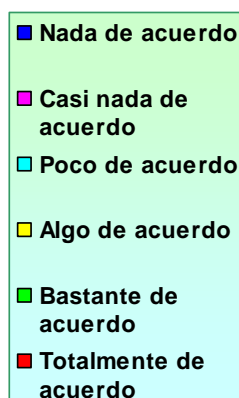
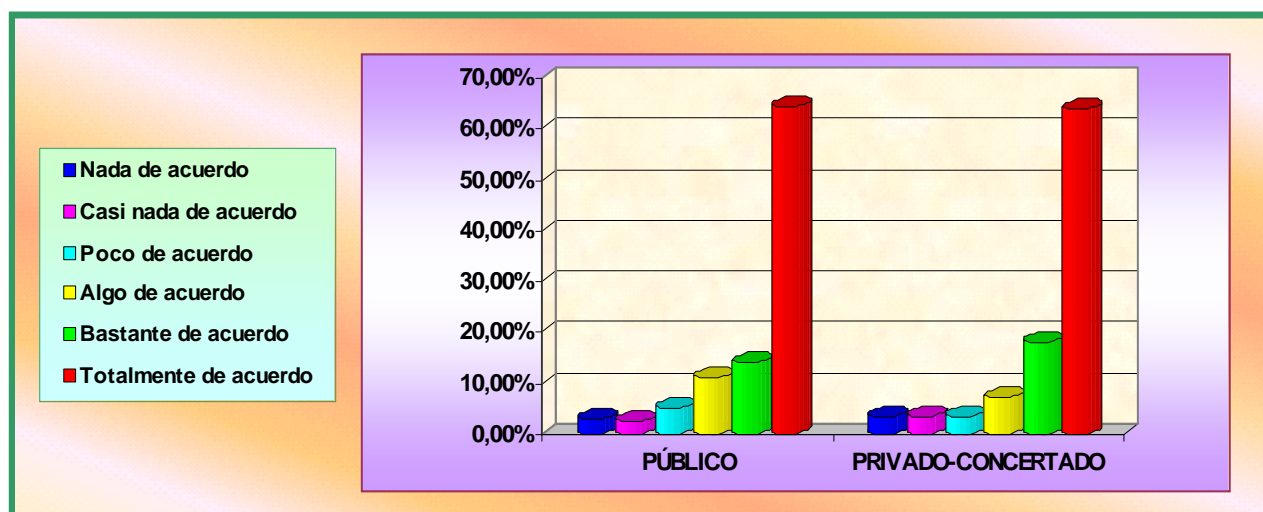


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.46: Mis padres me enseñan a disfrutar y a valorar lo que tengo.

En lo referente a la enseñanza por parte de los padres, hacia el valor de lo que se posee, al igual que en el apartado anterior, las diferencias son escasas, encontrando que, tanto en centros públicos, como privado-concertados, en torno al 60% de la muestra se muestran “*totalmente de acuerdo*” con el hecho de que sus padres les enseñen a valorar lo que tienen.

Respecto a las diferencias entre chicos y chicas, parece ser que las chicas están más de acuerdo con el hecho de que sus padres les enseñen a valorar y disfrutar de lo que tienen, puesto que en la opción “*totalmente de acuerdo*” los valores son 61,5% de los chicos, por un 67% de las chicas. En el resto de las opciones, las diferencias entre ambos géneros no son superiores, en ninguno de los casos al 3%. Por tanto, podemos decir, que en este caso, la población estudiada muestra valores muy parecidos entre ambos géneros.

En las pruebas de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona.

Los datos encontrados contrastan con el trabajo de Pérez, Rodríguez y Sánchez (2001)<sup>35</sup>, donde sólo el 1% de los padres y madres decían ocuparse de la transmisión de valores de estas características entre sus hijos.

---

<sup>35</sup> Pérez, V.; Rodríguez, J. C. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Colección de estudios sociales. Barcelona: Fundación la Caixa.



**ITEM II.47: Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	7	13,7	17	23,6	12	18,5	14	28,0	9	13,6	11	15,5	6	16,2	5	20,0	34	15,5	47	21,6
Casi nada de acuerdo	3	5,9	4	5,6	10	15,4	7	14,0	7	10,6	8	11,3	0	,0	3	12,0	20	9,1	22	10,1
Poco de acuerdo	3	5,9	4	5,6	4	6,2	4	8,0	11	16,7	7	9,9	5	13,5	2	8,0	23	10,5	17	7,8
Algo de acuerdo	3	5,9	7	9,7	5	7,7	9	18,0	7	10,6	8	11,3	6	16,2	5	20,0	21	9,6	29	13,3
Bastante de acuerdo	8	15,7	15	20,8	13	20,0	3	6,0	8	12,1	11	15,5	5	13,5	3	12,0	34	15,5	32	14,7
Totalmente de acuerdo	27	52,9	25	34,7	21	32,3	13	26,0	24	36,4	26	36,6	15	40,5	7	28,0	87	39,7	71	32,6
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

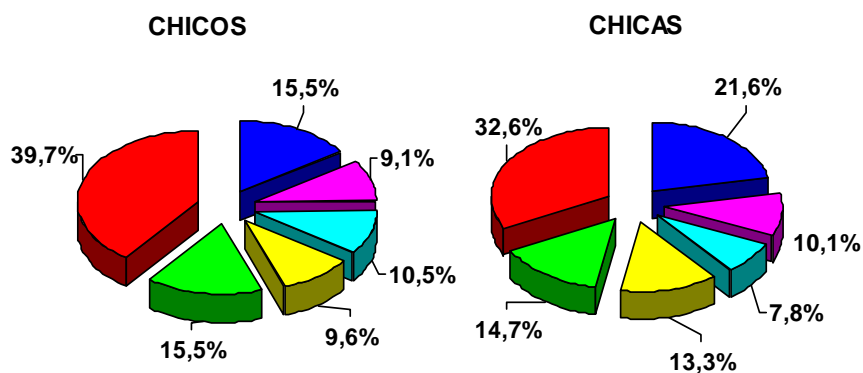
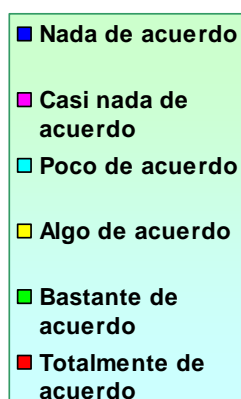
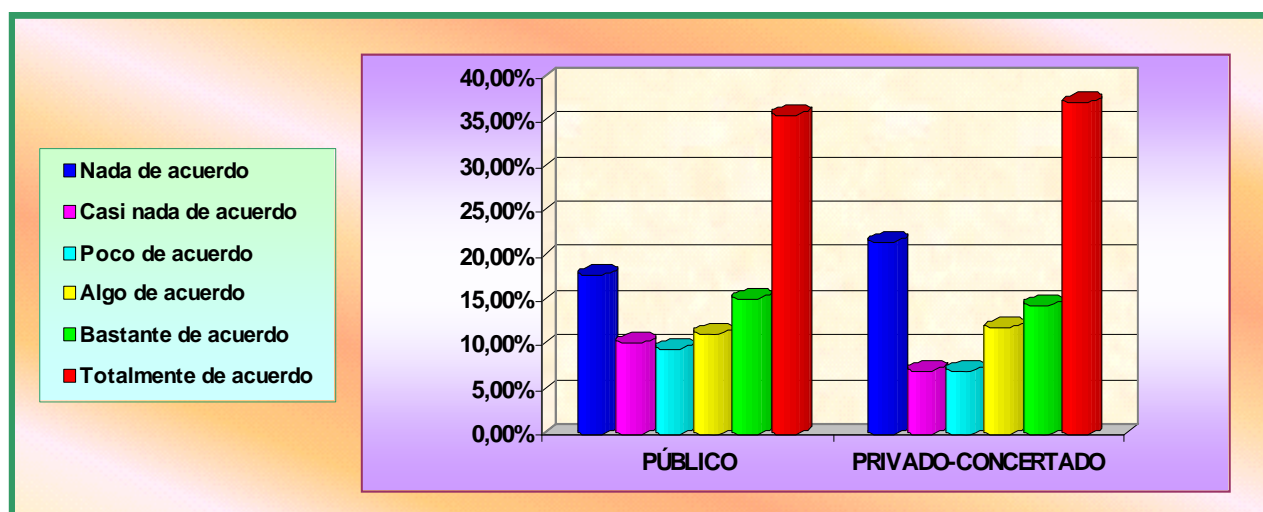


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.47: Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica).

En relación al reciclaje, y al hecho de separar los diferentes materiales a reciclar, hemos de decir que, al igual que en los ítems anteriores, las diferencias entre centro público y privado-concertado no son muy altas. Las que aparecen radican en ambos extremos de las opciones que se le ofrecen a los sujetos estudiados. De esta forma, los centros privado-concertados se muestran en más medida “*nada de acuerdo*” con valores que rondan el 20% de la muestra, mientras que este valor es aproximadamente del 15% en los centros públicos. Ahora bien, este dato contrasta con los valores de “*totalmente de acuerdo*” donde también son los centros privado-concertados los que más porcentaje alcanzan respecto a los centros públicos, si bien en este caso las diferencias son pequeñas. En definitiva, y al igual que se va mostrando en los ítems anteriores, la tendencia tiende a la no existencia de grandes diferencias en función de la titularidad del centro.

En lo relativo a la comparación entre chicos y chicas, son los chicos los que se muestran más de acuerdo con el hecho de que sus padres separen los diferentes materiales a la hora de reciclar. Las principales diferencias se encuentran en la opción “*totalmente de acuerdo*” con la que se identifican el 39,7% de los chicos por un 32,6% de las chicas. Igualmente, los chicos se muestran en un 15,5% “*nada de acuerdo*”, por un 21,6% de las chicas. En las pruebas de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona.

Aunque, como hemos dicho anteriormente, los datos que encontramos no muestran muchas diferencias entre los grupos estudiados, si se observa una ligera mayor conciencia ecológica en la población de centros privado-concertados, lo cual vienen a ser confirmado por Díaz, Beerli y Martín (2009)<sup>36</sup> que existen evidencias que demuestran un comportamiento diferente en los hábitos de reciclado en función del sector demográfico al que se pertenece, en este sentido, son las familias con más altas rentas las que parecen mostrar más conciencia ecológica, siendo la zona de residencia y el nivel de estudios también factores determinantes en el tema. Estos autores hablan, igualmente, de que incorporar el reciclaje a la vida cotidiana es una cuestión de rutina, la cual es aún difícil por la poca conciencia existente en nuestro país hacia este cometido.

Por otro lado, dentro de las iniciativas de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, el tema del reciclaje ocupa un lugar destacado dentro de los programas de Educación ambiental, protagonizado primordialmente por el programa ALDEA.

---

<sup>36</sup> Díaz, G.; Beerli, A. y Martín, J. D. (2009). *El modelo de hábito de reciclado según el perfil sociodemográfico de los consumidores*. Disponible en: <http://www.epum2004.ua.es/aceptados/222.pdf>. 13/04/2010. Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ITEM II.48: Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	2	3,9	1	1,4	0	,0	1	2,0	1	1,5	0	,0	0	,0	0	,0	3	1,4	2	,9
Casi nada de acuerdo	0	,0	0	,0	3	4,6	1	2,0	1	1,5	1	1,4	0	,0	1	4,0	4	1,8	3	1,4
Poco de acuerdo	4	7,8	3	4,2	2	3,1	0	,0	4	6,1	3	4,2	1	2,7	1	4,0	11	5,0	7	3,2
Algo de acuerdo	5	9,8	4	5,6	6	9,2	5	10,0	5	7,6	2	2,8	1	2,7	5	20,0	17	7,8	16	7,3
Bastante de acuerdo	6	11,8	8	11,1	13	20,0	8	16,0	7	10,6	8	11,3	5	13,5	1	4,0	31	14,2	25	11,5
Totalmente de acuerdo	34	66,7	56	77,8	41	63,1	35	70,0	48	72,7	57	80,3	30	81,1	17	68,0	153	69,9	165	75,7
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

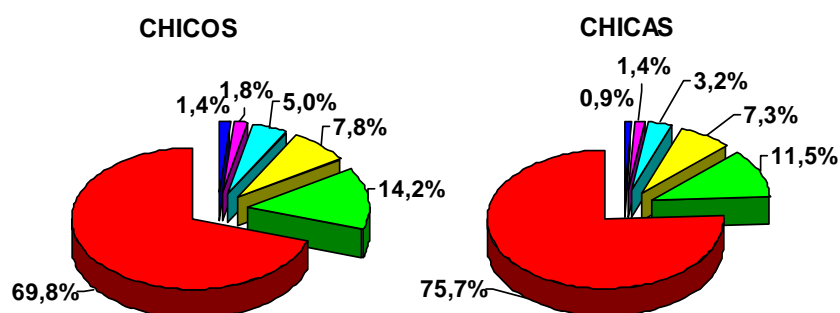
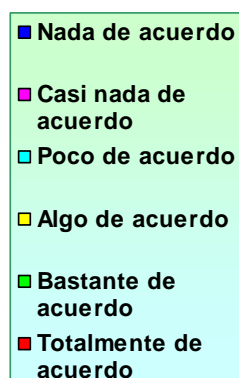
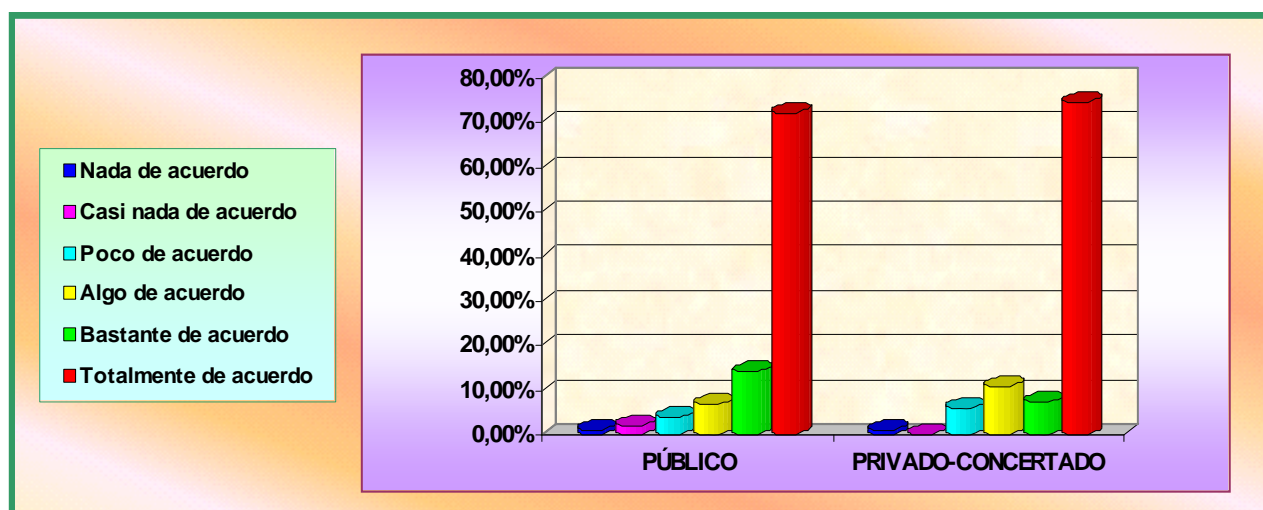


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.48: Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.

Por los datos que extraemos de la muestra parece ser que las familias enseñan a sus hijos a querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen, puesto que en ambos casos, en torno al 70% de la muestra se encuentra “*totalmente de acuerdo*” con esta afirmación, si bien se ve un valor ligeramente más alto en los centros privado-concertados que en los públicos en este valor. Ocurre lo contrario en la opción “*bastante de acuerdo*”, donde son los centros públicos los que alcanzan un mayor valor. Ahora bien, tal y como viene siendo la tendencia en los ítems estudiados, las diferencias no son importantes entre centros de distinta titularidad.

El hecho anterior tiene continuidad si comparamos los porcentajes mostrados por chicos y chicas. Aunque son ellas las que se muestran en mayor medida “*totalmente de acuerdo*” con el hecho que nos ocupa en este ítem, existiendo una diferencia de un 5,9% a favor de las mismas (69,8% de los chicos por un 75,7% de las chicas), podemos decir que no se detectan tendencias muy diferentes entre ambos géneros.

En las pruebas de Chi-cuadrado no aparecen diferencias significativas ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Si entendemos que el hecho de querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen se puede asociar con el valor de respeto a los demás, hemos de decir que los datos que encontramos en nuestro trabajo encuentran reflejo con los obtenidos por Pérez, Rodríguez y Sánchez (2001)<sup>37</sup>, donde el 37% de los padres y madres dicen ocuparse de la transmisión de este valor, el cual es el que muestra el porcentaje más alto de todos los analizados por estos autores. Aún así, cabe destacar que el hecho que estudiamos en este momento también está íntimamente relacionado, a nuestro modo de ver, con el humanismo, y, en este caso, sólo el 3% de los padres reconoce ocuparse de la transmisión de este valor en el estudio anteriormente citado.

---

<sup>37</sup> Pérez, V.; Rodríguez, J.C. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Colección de estudios sociales. Barcelona: Fundación la Caixa.

**ÍTEM II.49: Cuando me compro ropa, pienso en lo que dirán mis amigos/as.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	19	37,3	30	41,7	34	52,3	22	44,0	23	34,8	32	45,1	18	48,6	10	40,0	94	42,9	94	43,1
Casi nada de acuerdo	7	13,7	4	5,6	6	9,2	7	14,0	11	16,7	10	14,1	5	13,5	4	16,0	29	13,2	25	11,5
Poco de acuerdo	3	5,9	10	13,9	5	7,7	5	10,0	5	7,6	7	9,9	5	13,5	2	8,0	18	8,2	24	11,0
Algo de acuerdo	9	17,6	9	12,5	8	12,3	6	12,0	8	12,1	9	12,7	4	10,8	4	16,0	29	13,2	28	12,8
Bastante de acuerdo	6	11,8	7	9,7	4	6,2	3	6,0	3	4,5	3	4,2	1	2,7	4	16,0	14	6,4	17	7,8
Totalmente de acuerdo	7	13,7	12	16,7	8	12,3	7	14,0	16	24,2	10	14,1	4	10,8	1	4,0	35	16,0	30	13,8
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

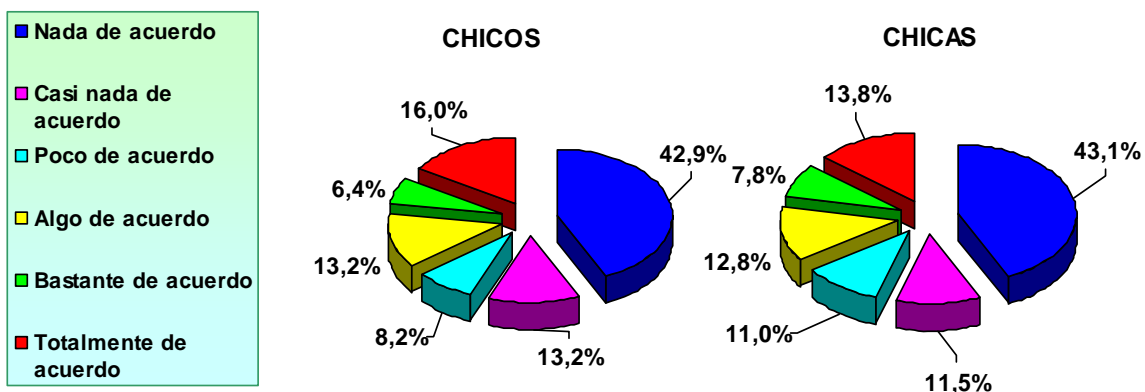
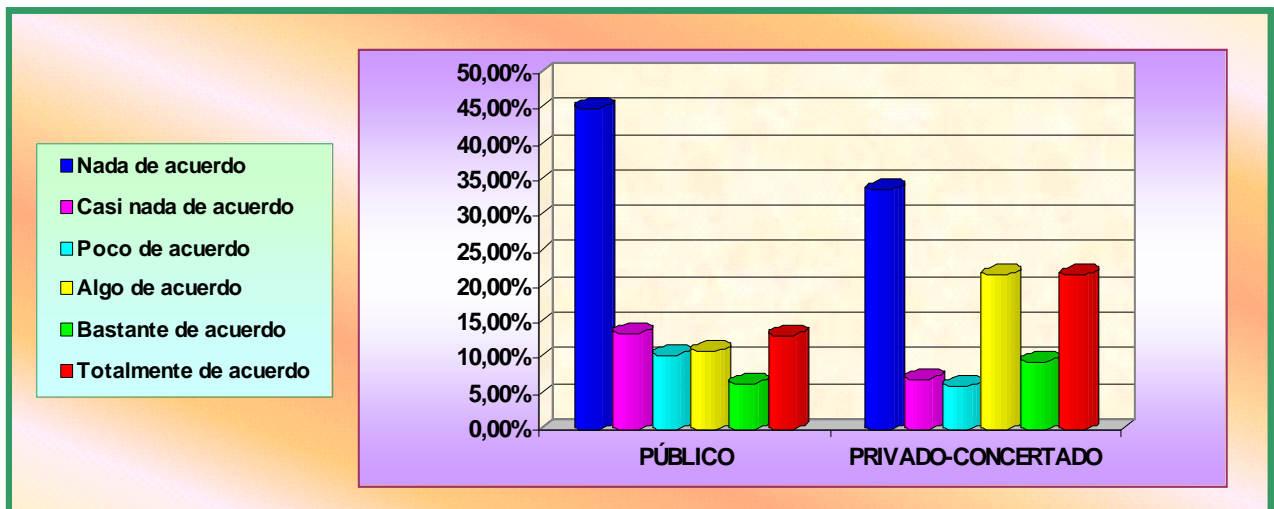


Tabla y Gráficas del ÍTEM II.49: Cuando me compro ropa, pienso en lo que dirán mis amigos/as.

En este ítem encontramos diferencias bastante importantes entre centros de titularidad pública y privada-concertada. Parece ser que los chicos y chicas de los centros privado-concertados prestan mucha más atención al hecho de lo que piensen sus amigos acerca de la ropa que llevan. De este modo, la muestra de los centros privado-concertados se sitúa en torno a un 20% “totalmente de acuerdo” con la afirmación “cuando me compro ropa, pienso en lo que dirán mis amigos”, mientras que la cifra supera escasamente el 10% en los centros públicos. Por su parte, en torno al 50% de muestra de los centros públicos se muestra “nada de acuerdo” con la cuestión planteada, mientras que en los centros privado-concertados ese valor no alcanza el 35%.

Por su parte, las diferencias entre chicos y chicas son prácticamente inapreciables. Pero si hay diferencias significativas por tipo de centro, como apreciamos en la siguiente tabla.

Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	15,606(a)	5	,008
<b>Razón de verosimilitudes</b>	15,090	5	,010
<b>Asociación lineal por lineal</b>	9,707	1	,002
<b>N de casos válidos</b>	437		

Comparando los datos que encontramos con los de otros trabajos de investigación, hemos de destacar las conclusiones de Sánchez, Megías y Rodríguez (2004)<sup>38</sup>, que señalan que aunque los chicos y chicas, sobre todo en edad adolescente, no reconocen el hecho de verse influidos a la hora de comprar por las marcas u opinión de sus amigos, son ambos los aspectos que más tienen en cuenta cuando adquieren ropa nueva, hecho que encuentran continuidad en los estudios de Berenguer y cols. (2001)<sup>39</sup> o en el de Portillo e Izco (2010)<sup>40</sup>. En este último señalan que los adolescentes españoles parece que sí tratan de reforzar su identidad e integrarse en el grupo a través de la ropa que compran, aunque su consumo de marcas parece estar limitado por su nivel económico.

<sup>38</sup> Sánchez, L.; Megías, I. y Rodríguez, E. (2004). Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes, *FAD-Injuve*, Madrid, p. 152.

<sup>39</sup> Berenger, G., Cánovas, P., Mollá, A. y Pérez, P. M. (2001). Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización. *Estudios sobre consumo*, nº 58, p. 37.

<sup>40</sup> Portillo, I. e Izco, E. (2010). *Los adolescentes españoles y las marcas*. Disponible en: [http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor\\_adolescente\\_13x18.pdf](http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor_adolescente_13x18.pdf). Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ITEM II.50: Si mis amigos se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	29	56,9	40	55,6	40	61,5	40	80,0	38	57,6	54	76,1	27	73,0	18	72,0	134	61,2	152	69,7
Casi nada de acuerdo	6	11,8	11	15,3	8	12,3	2	4,0	5	7,6	8	11,3	5	13,5	1	4,0	24	11,0	22	10,1
Poco de acuerdo	10	19,6	10	13,9	6	9,2	4	8,0	13	19,7	5	7,0	2	5,4	5	20,0	31	14,2	24	11,0
Algo de acuerdo	6	11,8	9	12,5	4	6,2	3	6,0	6	9,1	3	4,2	1	2,7	1	4,0	17	7,8	16	7,3
Bastante de acuerdo	0	,0	2	2,8	5	7,7	0	,0	1	1,5	1	1,4	2	5,4	0	,0	8	3,7	3	1,4
Totalmente de acuerdo	0	,0	0	,0	2	3,1	1	2,0	3	4,5	0	,0	0	,0	0	,0	5	2,3	1	,5
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

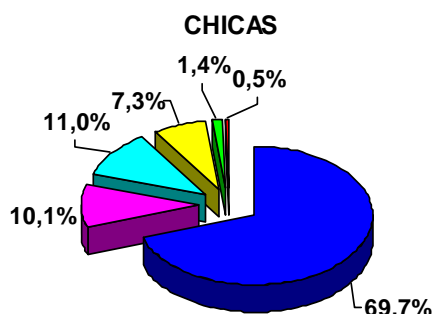
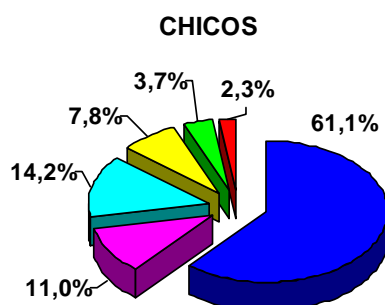
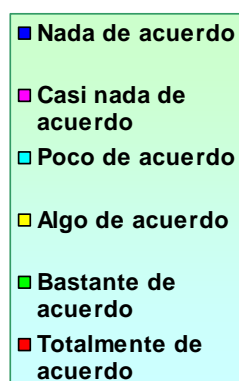
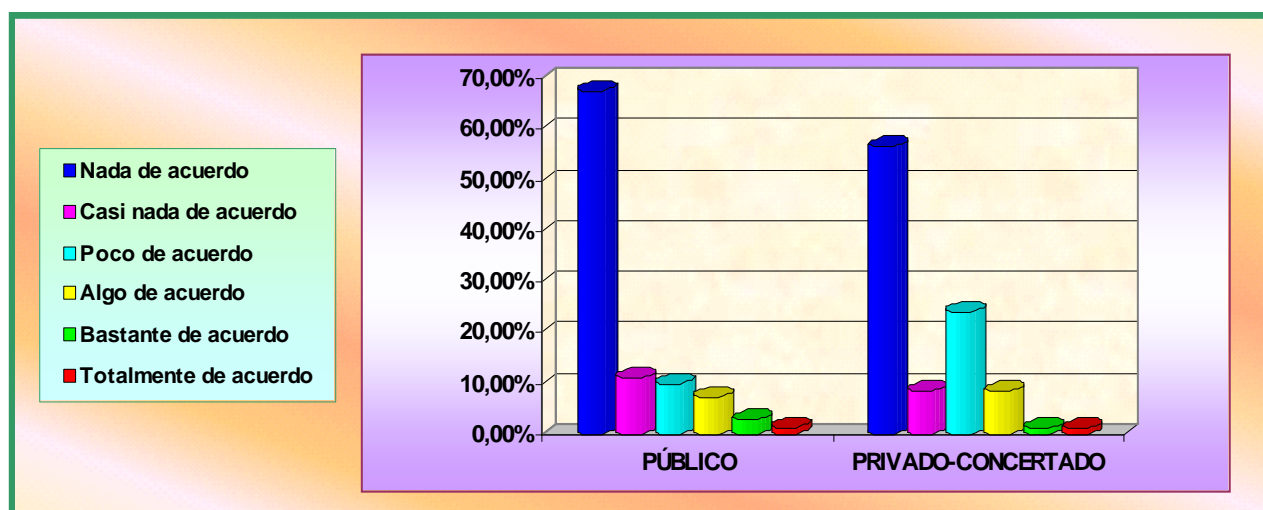


Tabla y Gráficas del Ítem II.50: Si mis amigos se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual.

En general casi todos los encuestados están “*en desacuerdo*” con esta cuestión, siendo predominante el valor “*nada de acuerdo*”. En cuanto a las zonas solo la Capital presenta unos valores más elevados de la opción “*algo de acuerdo*”. Tanto los chicos como las chicas son bastante homogéneos en las respuestas decantándose por las opciones del “*poco al nada de acuerdo*”

La tendencia entre los centros públicos y los privado-concertados son similares aunque si cabe el desacuerdo con la pregunta planteada en el ítem, es mayor en los públicos, sobre todo valorando la opción “*nada de acuerdo*”. También hay más niños/as “*algo de acuerdo*” en los privado-concertados.

No se registran diferencias notables en las tendencias de las respuestas ni a nivel de sexos, ni por zona geográfica, pero sí por del tipo de centro. Solo reseñar en los datos generales que el total de desacuerdo es algo mayor en las chicas que en los chicos, en torno al 8% más.

Podemos interpretar de sus respuestas que no existe una tendencia a imitar los comportamientos en relación al calzado de los amigos y amigas del grupo encuestado, salvo por la tipología de los centros, dónde en los centros públicos están en un porcentaje muy superior en “*totalmente en desacuerdo*” que en el alumnado de los centros privado-concertados. Así, el valor de Chi-cuadrado es de 0,021.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,258(a)	5	,021
Razón de verosimilitudes	11,756	5	,038
Asociación lineal por lineal	2,130	1	,144
N de casos válidos	437		

Nuestros datos son coincidentes con los obtenidos por Gutiérrez Ponce (2010)<sup>41</sup> con una muestra de las mismas características que la nuestra, así en el test de Chi-cuadrado tampoco aparecen diferencias por género, pero sí

<sup>41</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



ligeras diferencias por centro (valor de Chi-cuadrado = 0,013), debido fundamentalmente al comportamiento de la elección de las chicas de centros privado-concertados en sus valores extremos, marcando un 72,92 para la opción “*nada de acuerdo*” y un 4,17% en la opción “*totalmente de acuerdo*”.

Los adolescentes representan un diez por ciento del consumo del mercado textil y de zapatos en España. Según un estudio presentado por la consultora TSN Worldpanel (2006)<sup>42</sup>, los chicos invierten al año 378 euros en ropa, y alrededor de 140 euros en zapatos, en tanto que las jóvenes compran por casi el doble de esa cifra. La media de gastos de los adolescentes hombres, recogida en el estudio “*Adolescente, el último emperador*”, corresponde a 21 prendas y 4 pares de calzado al año. Las jóvenes compran casi el doble que el sexo opuesto, pero gastan menos por prenda, lo que se traduce en una mayor cantidad de piezas en su guardarropa. Los chicos en cambio, aunque sí se preocupan por el surtido y el diseño, también tienden a fijarse más en la calidad de la confección y los materiales.

El Instituto Nacional del Consumo (2008)<sup>43</sup>, ha realizado un estudio para conocer las pautas del comportamiento de los jóvenes consumidores españoles y para prever las transformaciones previsibles en la orientación del consumo juvenil. Entre sus conclusiones que son de interés para nuestro estudio, se señala que “*los condicionantes que influyen a los jóvenes a la hora de comprar, según los datos de este estudio, varían de acuerdo con la edad, el estatus social, etc. Los encuestado de 15 a 18 años son los que más tienen en cuenta la moda, el marquismo y la publicidad. Los chicos son más consumistas que las chicas. Entre ellas, el consumo se asocia más con satisfacer necesidades que con disfrutar de abundancia de cosas. Los chicos prefieren de forma mayoritaria y casi exclusiva la participación en grupos que desarrollan actividades deportivas*”. Sin embargo, y a pesar de que especialmente en los primeros tramos de la juventud, las fuentes que se utilizan para orientar el consumo son los otros jóvenes y la publicidad, nunca, como ahora, han dispuesto de tantos cauces de información públicos. El consumo se ha convertido en una disciplina transversal en los estudios, mientras que los temas que afectan a los consumidores son objeto de campañas de orientación y tienen una presencia creciente en los medios de comunicación.

---

<sup>42</sup> Taylor Nelson Sofres (TNS). (2006). *Sobre adolescentes, el último emperador*. Disponible en: [http://www.tns-global.es/docs\\_prensa/nota\\_prensa\\_115.htm](http://www.tns-global.es/docs_prensa/nota_prensa_115.htm) Consulta realizada el día 1 de abril de 2010

<sup>43</sup> Instituto Nacional de Consumo (2008). *Hábitos de compra de los jóvenes consumidores españoles*. Disponible en: [http://www.consumo-inc.es/Informes/ind\\_juv.htm](http://www.consumo-inc.es/Informes/ind_juv.htm) Consultada el día 26 de abril de 2010.

**ÍTEM II.51: Mis amigos me aconsejan lo que debo comprar.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	24	47,1	38	52,8	33	50,8	24	48,0	30	45,5	47	66,2	18	48,6	11	44,0	105	47,9	120	55,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	9	17,6	7	9,7	9	13,8	10	20,0	7	10,6	6	8,5	2	5,4	4	16,0	27	12,3	27	12,4
<b>Poco de acuerdo</b>	6	11,8	10	13,9	8	12,3	9	18,0	5	7,6	9	12,7	5	13,5	5	20,0	24	11,0	33	15,1
<b>Algo de acuerdo</b>	4	7,8	8	11,1	8	12,3	1	2,0	13	19,7	6	8,5	2	5,4	3	12,0	27	12,3	18	8,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	0	,0	5	6,9	3	4,6	2	4,0	4	6,1	2	2,8	7	18,9	2	8,0	14	6,4	11	5,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	15,7	4	5,6	4	6,2	4	8,0	7	10,6	1	1,4	3	8,1	0	,0	22	10,0	9	4,1
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

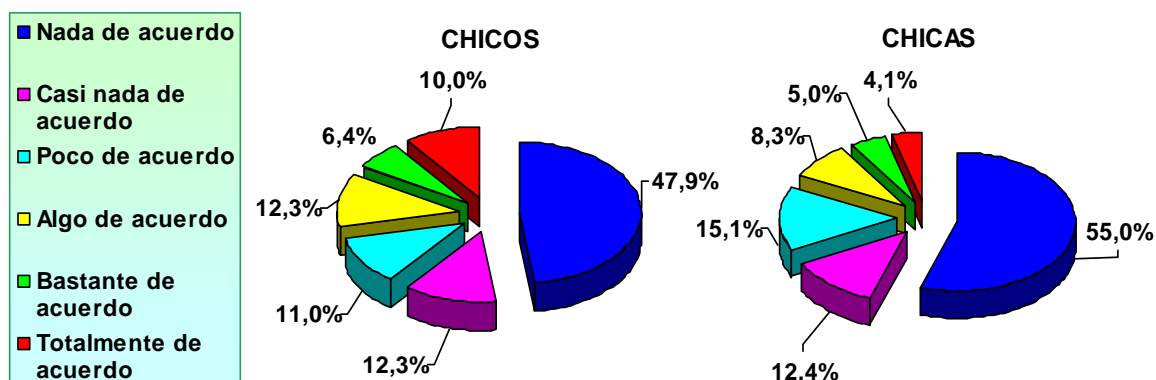
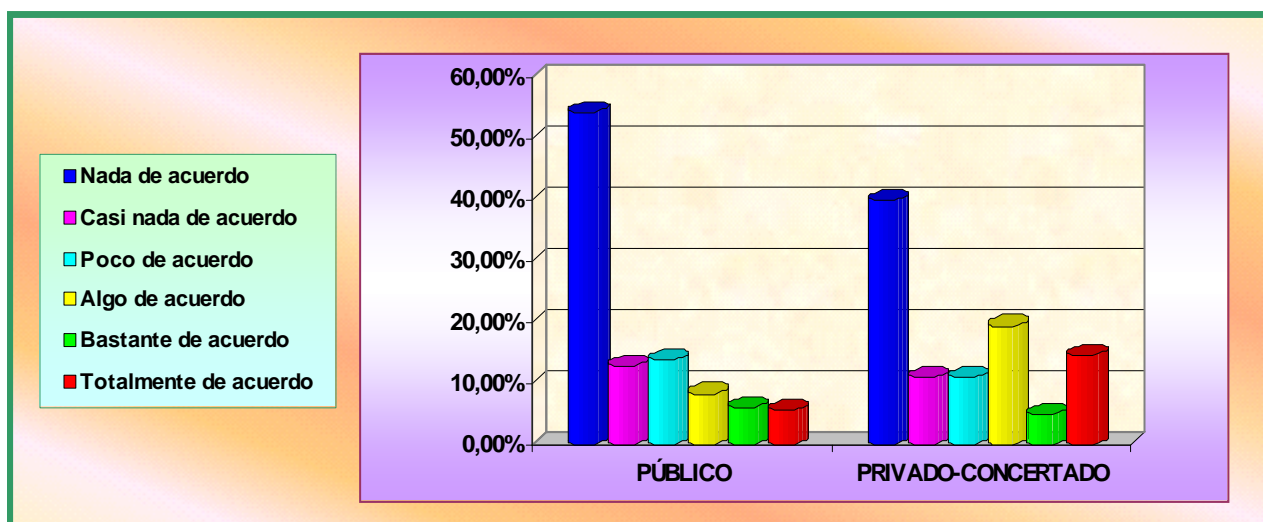


Tabla y Gráficas del Ítem II.51: Mis amigos me aconsejan lo que debo comprar.

La tendencia en las respuestas es muy similar a la del ítem 50, pero el desacuerdo es menor en este caso. No obstante, en torno a la mitad de los encuestados está en total desacuerdo con la cuestión planteada, independientemente de las zonas a las que pertenecen. Pese a que las respuestas en desacuerdo son mayoritarias, sumadas las opciones “*algo de acuerdo*”, “*bastante y totalmente de acuerdo*” superan el 15-20% en casi todos los grupos encuestados.

De nuevo el nivel de desacuerdo es mayor en los centros públicos que en los privado-concertados, siendo entre un 10% y un 15% más los que están “*algo o totalmente de acuerdo*” en el caso de los privado-concertados. En cuanto al análisis por género, de nuevo las chicas tienen la tasa de desacuerdo total un 7% mayor que la de los chicos. Siguiendo esta tendencia los chicos están “*algo, bastante o totalmente de acuerdo*” en un 10% más que las chicas encuestadas.

Las chicas parecen tener algo más claro que no son sus amigas las que les dicen lo que han de comprar, mientras que los chicos parecen dejarse llevar más en ese sentido, sobre todo en los centros privado-concertados. De todos modos no son diferencias demasiado sustanciales, pero sí que muestran una tendencia. De esta manera aparecen diferencias significativas por tipología de los centros (0,002), aunque no se encuentran ni por género, ni por zona geográfica.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	19,309(a)	5	,002
<b>Razón de verosimilitudes</b>	16,953	5	,005
<b>Asociación lineal por lineal</b>	11,433	1	,001
<b>N de casos válidos</b>	437		

La Asociación de Madres y Padres (AMPA) del Colegio Público Alhambra de Madrid, declaran en un artículo titulado *Adolescentes*,

*¿enganchados a la moda?* (2008)<sup>1</sup> y publicado en su web ([www.ampacolegioalhambra.org](http://www.ampacolegioalhambra.org)): "Ir a la moda lo interpretan como ir a su manera. La moda juvenil (algunos la llaman subcultura) les permite identificarse con su grupo y reivindicar su oposición a los criterios adultos. Llevar pantalones caídos (la cintura ya no está en la cintura) o rotos, sudaderas enormes, camisetas ceñidas con dibujos, números y letras, tops que no llegan al ombligo, peinados "despeinados", zapatillas de lona, una flecha atravesando la lengua o una visera sin que haga sol les diferencian lo suficiente para distanciarse del mundo adulto, de hecho, sus padres estarían ridículos con "esas pintas". Ellos, en cambio, se sienten bien, quizá porque les sienta bien.

En la investigación de Caballero y cols. (2001)<sup>2</sup>, cuyo objetivo principal es objetivo de la presente investigación es conocer más detallada y profundamente el papel que los grupos primarios de referencia tienen en la conducta de consumo de los menores. La investigación fue realizada con una muestra de alumnos de primer y segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (a partir de aquí ESO) y, por otra, un grupo de alumnos de Bachillerato, empleando como metodología para recabar la información el cuestionario. Entre las conclusiones que son de interés resaltar por su similitud o diferencias con los datos obtenidos en nuestro estudio, caben señalar:

- En general, tanto la influencia informativa como la normativa y la de valor expresivo, tienen más peso en los productos considerados de lujo que en los de necesidad, y en los de uso público que en los de uso privado.
- La influencia informativa es la que mayor peso muestra en las cuatro categorías de producto: lujo/privado, lujo/público, necesidad/privado y necesidad/público, seguida de la influencia normativa.
- En ambos ciclos de la ESO, también se observa la influencia del tipo de grupo.
- El grupo familia ejerce una influencia significativamente mayor que los grupos de amigos/as.
- También se observan que el grupo de amigos/as tiene mayor efecto que el grupo de compañeros, salvo para las categorías de necesidad/privado y de necesidad/público en el primer ciclo.

---

<sup>1</sup> Colegio Público Alhambra de Madrid (2008). *Adolescentes, ¿enganchados a la moda?*. Disponible En: <http://www.ampacolegioalhambra.org>. Consulta realizada el día 1 de abril de 2010.

<sup>2</sup> Caballero, A.; Sierra, B.; Carrera, P.; Briñol, P.; y Sánchez, F. (2001). La influencia de los grupos de referencia en el consumo de los adolescentes. *Estudios sobre consumo*, N° 57, págs. 23-36

**ITEM II.52: Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de lo que nos gustaría tener (ropa, juegos, ordenador, videoconsola...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	6	11,8	15	20,8	8	12,3	12	24,0	6	9,1	17	23,9	5	13,5	2	8,0	25	11,4	46	21,1
Casi nada de acuerdo	3	5,9	8	11,1	4	6,2	4	8,0	6	9,1	7	9,9	4	10,8	8	32,0	17	7,8	27	12,4
Poco de acuerdo	10	19,6	10	13,9	12	18,5	4	8,0	8	12,1	12	16,9	4	10,8	2	8,0	34	15,5	28	12,8
Algo de acuerdo	8	15,7	12	16,7	16	24,6	13	26,0	9	13,6	10	14,1	6	16,2	4	16,0	39	17,8	39	17,9
Bastante de acuerdo	8	15,7	9	12,5	9	13,8	11	22,0	9	13,6	10	14,1	7	18,9	6	24,0	33	15,1	36	16,5
Totalmente de acuerdo	16	31,4	18	25,0	16	24,6	6	12,0	28	42,4	15	21,1	11	29,7	3	12,0	71	32,4	42	19,3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

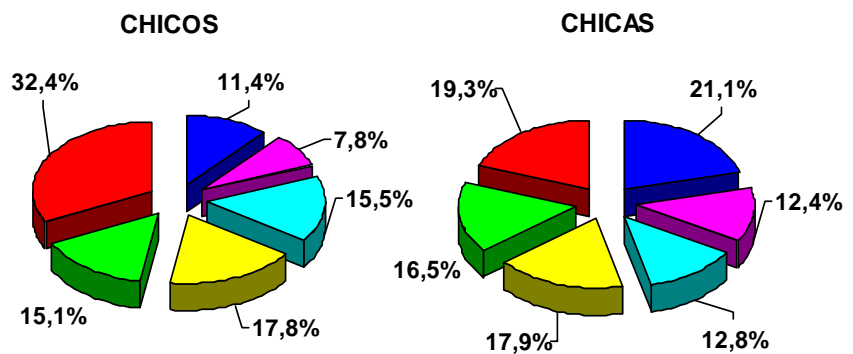
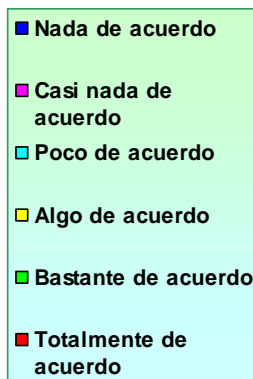
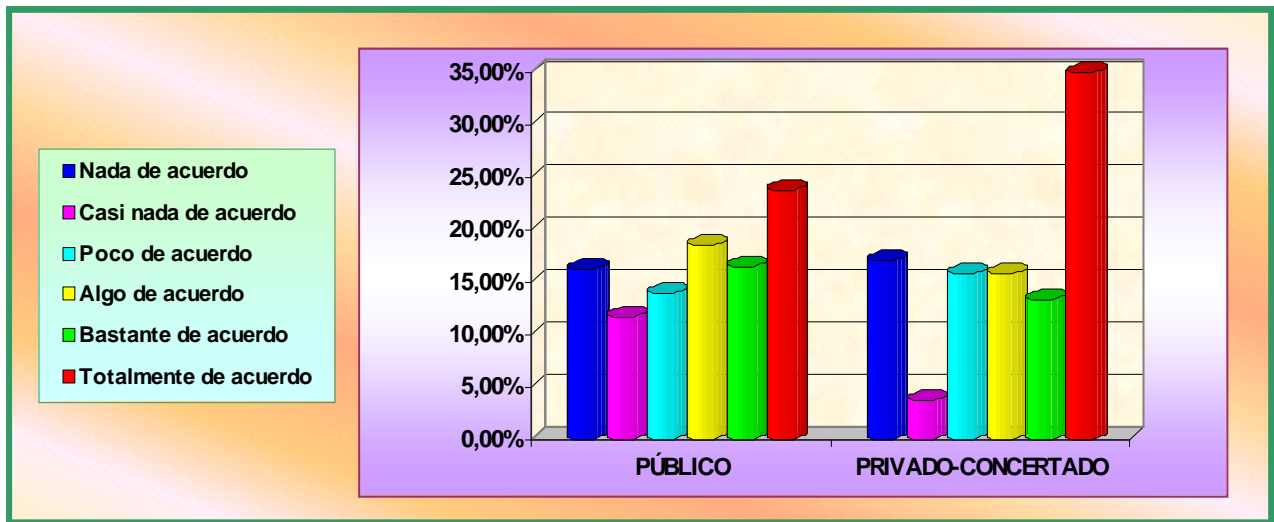


Tabla y Gráficas del ítem II.52: Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de lo que nos gustaría tener (ropa, juegos, ordenador, videoconsola...).

La mayoría de los encuestados y encuestadas están de acuerdo en líneas generales con esta cuestión, es decir hablan de las cosas que desearían tener o comprar algún día. Dentro de esa tendencia al acuerdo son más los/las que están en total acuerdo que algo o bastante (entre el 10% y el 20% más). No aparecen diferencias reseñables por zonas.

Los centros privado-concertados presentan unos porcentajes mayores tanto para el acuerdo total como para el desacuerdo total, en el resto de opciones intermedias son los centros públicos los que dominan en porcentajes. En cuanto al género, las chicas están en torno al 15% más en desacuerdo con el ítem planteado, en relación a los niños encuestados.

Parece ser que las chicas encuestadas hablan menos que los chicos acerca de aquello que les gustaría tener, un 33% de ellas frente al 18% de ellos están en “*nada de acuerdo*” o “*casi nada de acuerdo*” con el tema planteado. Por el contrario, a nivel general los chicos eligen la opción “*totalmente de acuerdo*” en un 32% frente al 19% de ellas, sobre todo en los centros privado-concertados. Estas diferencias porcentuales, son estadísticamente significativas al analizar los datos por género (Chi-cuadrado = 0,005).

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,635(a)	5	,005
Razón de verosimilitudes	16,834	5	,005
Asociación lineal por lineal	12,559	1	,000
N de casos válidos	437		

Balardini (1997)<sup>3</sup> presenta un monográfico sobre adolescencia y modelos de identificación dedicando un apartado a la “Identidad y el Consumo” donde se recoge lo siguiente: *“Las nuevas tecnologías reorganizan la sociedad. Y lo hacen vertiginosamente. La influencia de los medios de comunicación audiovisuales es enorme. De un modo inédito, imponen una presencia avasalladora frente a las dinámicas de ayer. En cada acto, aparece el mensaje.*

<sup>3</sup> Balardini, S. (1997). Identidad y el Consumo. En Actas del VII Congreso Argentino de Psicología Social y Política celebrado en Buenos Aires, 7 al 10 de mayo de 1997. Universidad Argentina John F. Kennedy.

*Investirse de una marca, de una imagen, permite cierto reaseguro, da una ubicación, un lugar, una posición desde la cual mirar, mirarse y ser mirado.”*

Según el estudio DEP (2007)<sup>4</sup> realizado en Cataluña para l'Institut Català de Consum, el 72,4% de los adolescentes afirman que les gusta mucho o bastante comprarse objetos para ellos mismos. Estos datos indican que, aunque los jóvenes prefieren realizar otras actividades lúdicas durante su tiempo de ocio (deporte, salir con los amigos, música, etc.), el consumo se ha convertido en una actividad que les interesa y motiva.

---

<sup>4</sup> DEP (2007). Es una organización especializada en el ámbito social que realiza actividades de investigación sociológica, consultoría y servicios relacionados con la obtención, gestión y difusión de la información. Disponible en: <http://www.dep.net/index.php?idio=2> Consulta realizada el día 14 de marzo de 2010.

**ITEM II.53: Casi todos mis compañeros/as llevan ropa de marca.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	7	13,7	16	22,2	9	13,8	5	10,0	9	13,6	16	22,5	8	21,6	7	28,0	33	15,1	44	20,2
Casi nada de acuerdo	7	13,7	19	26,4	6	9,2	9	18,0	8	12,1	12	16,9	7	18,9	5	20,0	28	12,8	45	20,6
Poco de acuerdo	16	31,4	9	12,5	18	27,7	12	24,0	17	25,8	17	23,9	7	18,9	6	24,0	58	26,5	44	20,2
Algo de acuerdo	16	31,4	17	23,6	13	20,0	14	28,0	14	21,2	13	18,3	2	5,4	2	8,0	45	20,5	46	21,1
Bastante de acuerdo	3	5,9	4	5,6	10	15,4	5	10,0	13	19,7	8	11,3	6	16,2	2	8,0	32	14,6	19	8,7
Totalmente de acuerdo	2	3,9	7	9,7	9	13,8	5	10,0	5	7,6	5	7,0	7	18,9	3	12,0	23	10,5	20	9,2
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

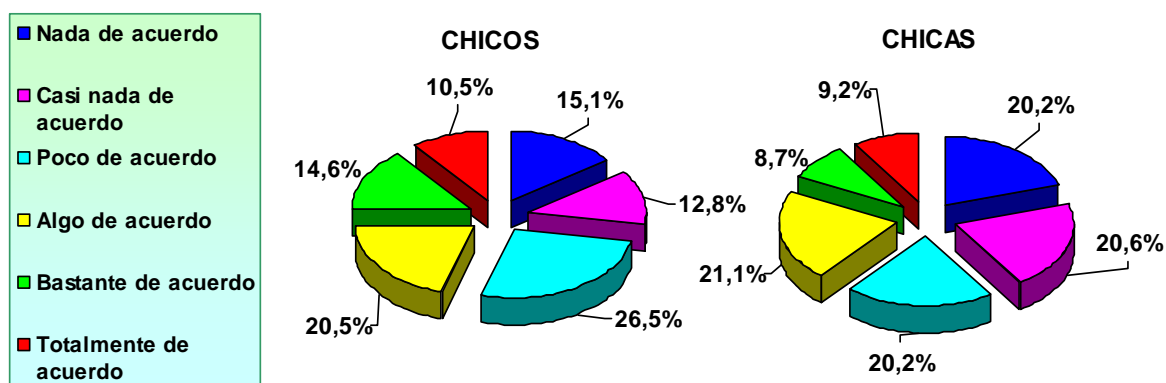
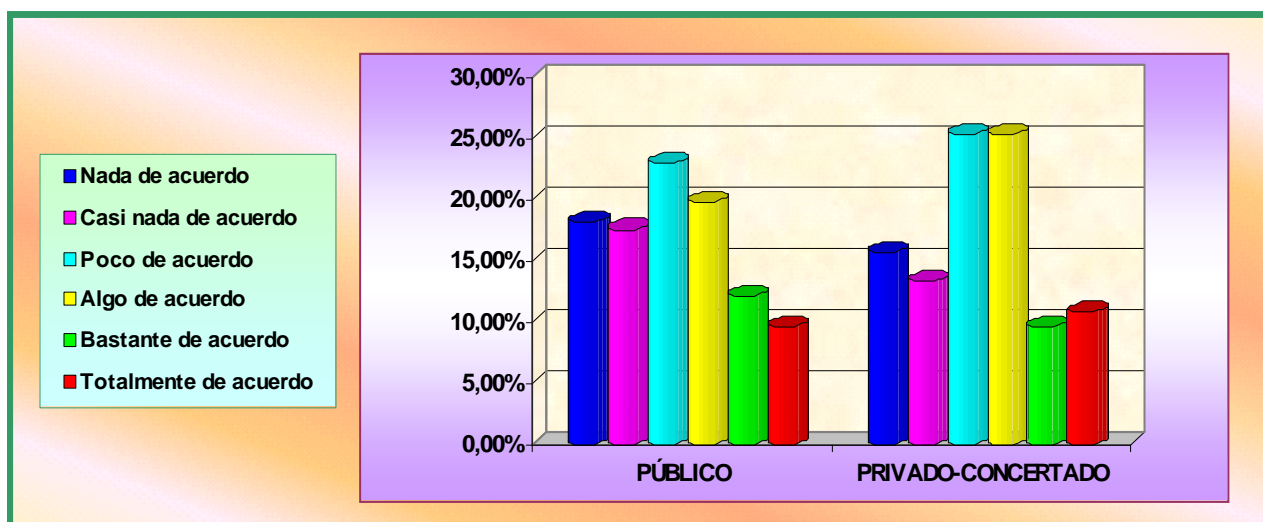


Tabla y Gráficos del ítem II.53: Casi todos mis compañeros/as llevan ropa de marca.



El nivel de desacuerdo es algo mayor que el de acuerdo en relación a esta cuestión viendo los porcentajes generales. Por zonas destacan los encuestados/as de la Capital al mostrar los índices “total y bastante de acuerdo” más bajos de la muestra, aunque luego más del 30% está “algo de acuerdo” y por ahí se compensan. Los valores centrales de “poco acuerdo” y “algo de acuerdo” son los predominantes en las respuestas a este ítem.

En relación al tipo de centros y predominio como acabamos de decir en los valores de “poco” y “algo de acuerdo”, entre el 20% y el 25% de los encuestados/as están en ese sesgo de respuestas. Existen deferencias significativas (Chi-cuadrado 0,030) al comparar los datos por zona debidas fundamentalmente a que los chicos y chicas de la zona Sur eligen en menor porcentaje las opciones “nada de acuerdo” y “casi nada de acuerdo”.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,871(a)	15	,030
Razón de verosimilitudes	29,478	15	,014
Asociación lineal por lineal	,152	1	,696
N de casos válidos	437		

En cuanto a la diferencia entre chicos y chicas, sigue existiendo mayor tendencia entre las chicas al “desacuerdo”, con todas estas cuestiones de dejarse llevar por opiniones y marcas, aunque estas diferencias no son significativas.

Analizando los porcentajes generales vemos que más del 60% de las chicas están en “desacuerdo” (en mayor o menor medida) con la cuestión frente al 45% de los chicos. Invirtiéndose evidentemente los porcentajes en las “opciones positivas”. No hay diferencias significativas en función del carácter privado o público de los centros.

La mayor comunidad virtual dirigida a adolescentes ha elaborado un informe, el Global Habbo Youth Survey (2009)<sup>5</sup> en el que se recogen sus

<sup>5</sup> Global Habbo Youth Survey (2009). *Los jóvenes optan por marcas que mejora su estatus*. Disponible en: <http://www.yorokobu.es/2009/09/25/las-jovenes-optan-por-marcas-que-mejora-su-estatus/>. Consulta realizada el día 2 de abril de 2010.

mayores inquietudes respecto a las marcas y el consumo y del que se desprende que un tercio de ellos usa las marcas de ropa para distinguirse de sus amigos, una cifra sin duda elevada, pero que está cinco puntos por debajo de la media del resto de los países desarrollados. De hecho sólo el 22% prefieren comprar ropa sin distintivos conocidos.

El estudio ha recabado la opinión de 112.000 jóvenes de 30 países de los que 6.000 corresponden a España y concluye que el 52% de ellos se decantan por las marcas más populares a la hora de adquirir ropa, al 60% no le desagradan y el 45% se declaran absolutamente fieles a algunas de ellas. Al final, lo que influye en la elección es la confianza y la familiaridad, ya que la marca se convierte en esa edad en un signo de identificación con el grupo o de diferenciación por confrontación con los demás.

Los niños y adolescentes, a pesar de no disponer directamente de ingresos propios, se han convertido, especialmente desde los años ochenta, en un importante segmento del mercado de consumo. Teniendo en cuenta sólo el mercado de la CEE, hay 90 millones de personas entre 0 y 18 años que constituyen un capital de futuros consumidores y que durante su infancia no sólo influyen en las compras infantiles, sino que dirigen también las compras de los adultos (León, 1996)<sup>6</sup>.

Con respecto a esta temática, en el artículo de Caballero y cols. (2007)<sup>7</sup>, obtienen de la misma forma que nosotros, que las compras de ropa y calzado de marca, no son vitales para ellos, pues las clasifican dentro de los productos de lujo y además, que las mayores influencias las reciben, no de sus compañeros, sino de sus familias.

---

<sup>6</sup> León, J. L. (1996). *Los efectos de la publicidad*. Buenos Aires: Ariel Comunicación.

<sup>7</sup> Caballero, P.; Carrera, A.; Sánchez, F.; Sierra, B. y Briñol, P. (2007). La influencia de los grupos de referencia en el consumo de los adolescentes. *Revista EC*, pp.32-39.

**ITEM II.54: En el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	29	56,9	37	51,4	26	40,0	20	40,0	32	48,5	34	47,9	14	37,8	10	40,0	101	46,1	101	46,3
Casi nada de acuerdo	3	5,9	6	8,3	4	6,2	10	20,0	10	15,2	13	18,3	9	24,3	3	12,0	26	11,9	32	14,7
Poco de acuerdo	6	11,8	12	16,7	8	12,3	7	14,0	4	6,1	7	9,9	5	13,5	7	28,0	23	10,5	33	15,1
Algo de acuerdo	4	7,8	7	9,7	9	13,8	5	10,0	11	16,7	9	12,7	4	10,8	3	12,0	28	12,8	24	11,0
Bastante de acuerdo	4	7,8	4	5,6	5	7,7	2	4,0	3	4,5	3	4,2	2	5,4	1	4,0	14	6,4	10	4,6
Totalmente de acuerdo	5	9,8	6	8,3	13	20,0	6	12,0	6	9,1	5	7,0	3	8,1	1	4,0	27	12,3	18	8,3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

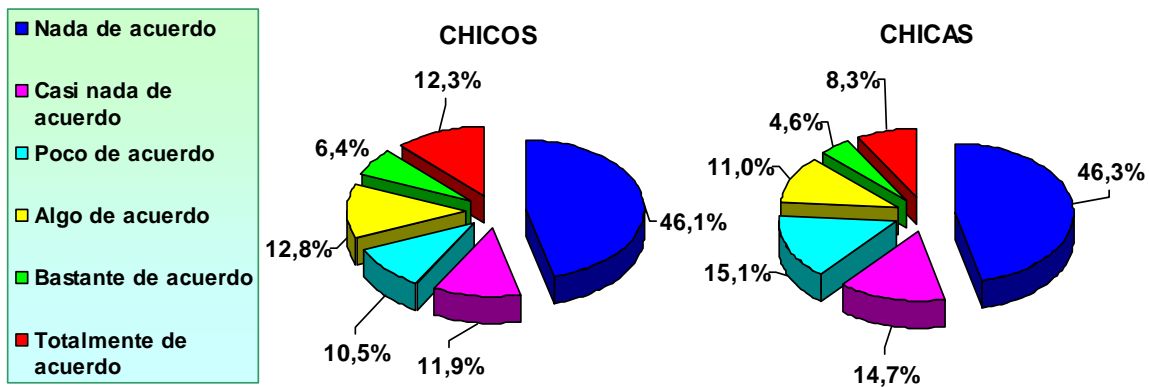
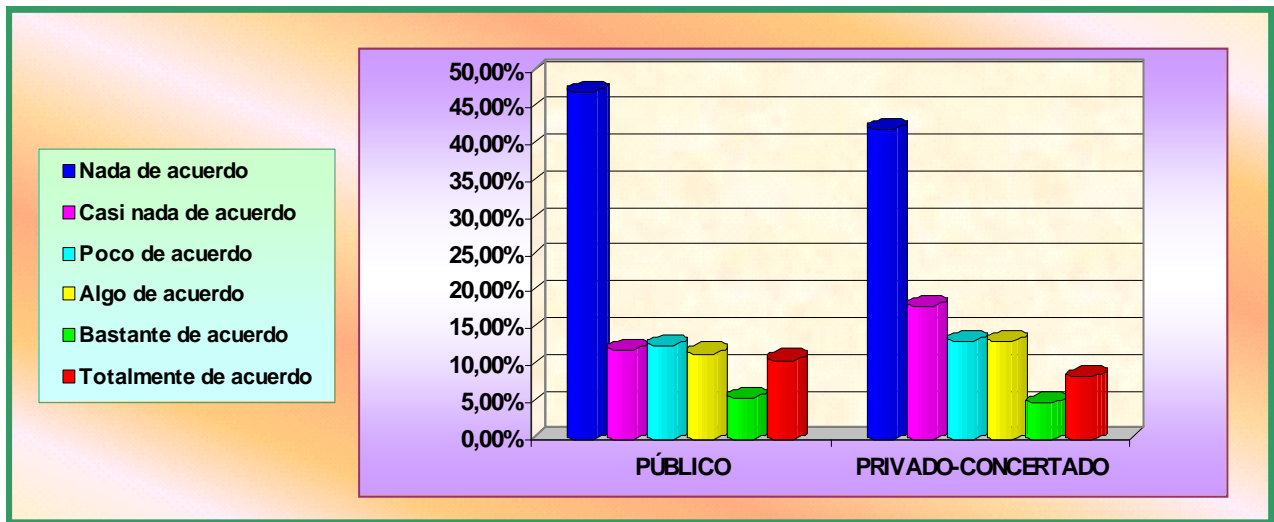


Tabla y Gráficos del ítem II.54: En el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...).

En torno a la mitad de los encuestados/as eligen en “*nada de acuerdo*” con el planteamiento de este ítem y solo un 10% aproximadamente están “*totalmente de acuerdo*”. Por zonas las respuestas son bastante parecidas, con la excepción de los chicos del Norte que hay un 20% que dice estar “*totalmente de acuerdo*” con este tema. Solo entre el 25% y el 30% de los encuestados/as está en algún nivel de acuerdo con la cuestión planteada.

No hay diferencias notables entre centros públicos y privado-concertados y entre chicos y chicas esta vez se igualan bastante las respuestas, lo cual es lógico por otro lado, ya que si están en el mismo centro las actividades que hagan deberán hacerlas todos/as.

Parece estar claro que no se hacen suficientes actividades relacionadas con las compras en los centros educativos encuestados. No obstante pienso que se debería tratar desde una perspectiva interdisciplinar.

Berriós Valenzuela (2007)<sup>8</sup> en su tesis doctoral hace una caracterización de ésta, abordando los riesgos que conlleva para la humanidad y analizando la relación de la adolescencia y el consumo. En este punto se destacan aspectos tales como: identidad juvenil, diferencias de género y las actitudes ante el consumo. En este apartado es ineludible abordar el tema de la publicidad ya que es la principal estrategia que utiliza la sociedad de consumo. Por ésta y otras razones, consideramos la necesidad de una educación para el consumo.

La Escuela Europea de Consumidores dependiente del Gobierno de Cantabria (<sup>9</sup>), organiza talleres prácticos cuyo objetivo es acercar al alumnado de los diferentes niveles educativos al mundo del consumo, a través de actividades prácticas, lúdicas, muy manipulativas y motivadoras. Los destinatarios de los talleres prácticos son el alumnado de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Ciclos Formativos Grado Medio y Superior, Educación Especial, Educación de Adultos, Garantía Social y todo tipo de asociaciones y entidades que lo deseen.

---

<sup>8</sup> Berriós Valenzuela, L. A. (2009). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la sociedad de consumo en los valores y hábitos de los adolescentes de la provincia de Barcelona*. Tesis Doctoral: Universidad de Barcelona.

<sup>9</sup> La Escuela Europea de Consumidores, con sede en Cantabria, es una realidad palpable. Cuenta con un espacio físico acondicionado al efecto, y tiene como base los planteamientos, acuerdos y disposiciones comunitarias en materia de Política de los Consumidores y prioriza la dimensión Europea de la Educación del Consumidor.

**ITEM II.55: En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	19	37,3	25	34,7	11	16,9	7	14,0	10	15,2	8	11,3	1	2,7	3	12,0	41	18,7	43	19,7
<b>Casi nada de acuerdo</b>	4	7,8	8	11,1	7	10,8	5	10,0	5	7,6	6	8,5	0	,0	0	,0	16	7,3	19	8,7
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	7	9,7	6	9,2	5	10,0	7	10,6	11	15,5	8	21,6	7	28,0	26	11,9	30	13,8
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	5	6,9	12	18,5	3	6,0	13	19,7	11	15,5	5	13,5	3	12,0	36	16,4	22	10,1
<b>Bastante de acuerdo</b>	6	11,8	8	11,1	9	13,8	10	20,0	4	6,1	7	9,9	1	2,7	3	12,0	20	9,1	28	12,8
<b>Totalmente de acuerdo</b>	11	21,6	19	26,4	20	30,8	20	40,0	27	40,9	28	39,4	22	59,5	9	36,0	80	36,5	76	34,9
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

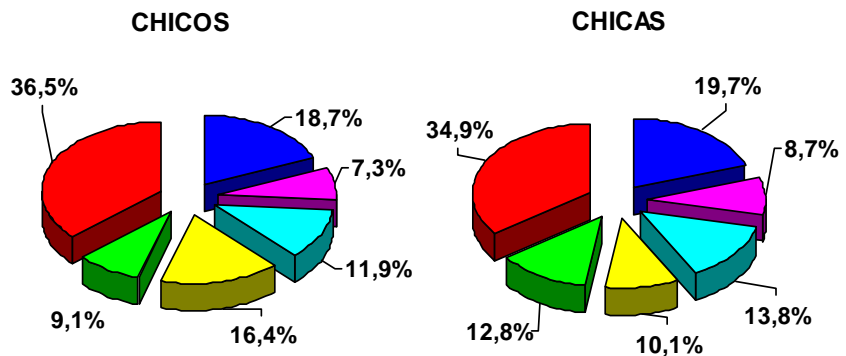
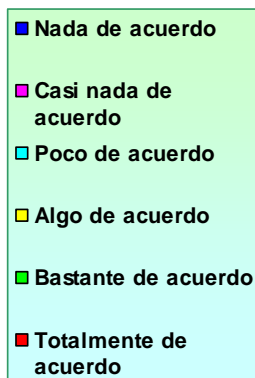
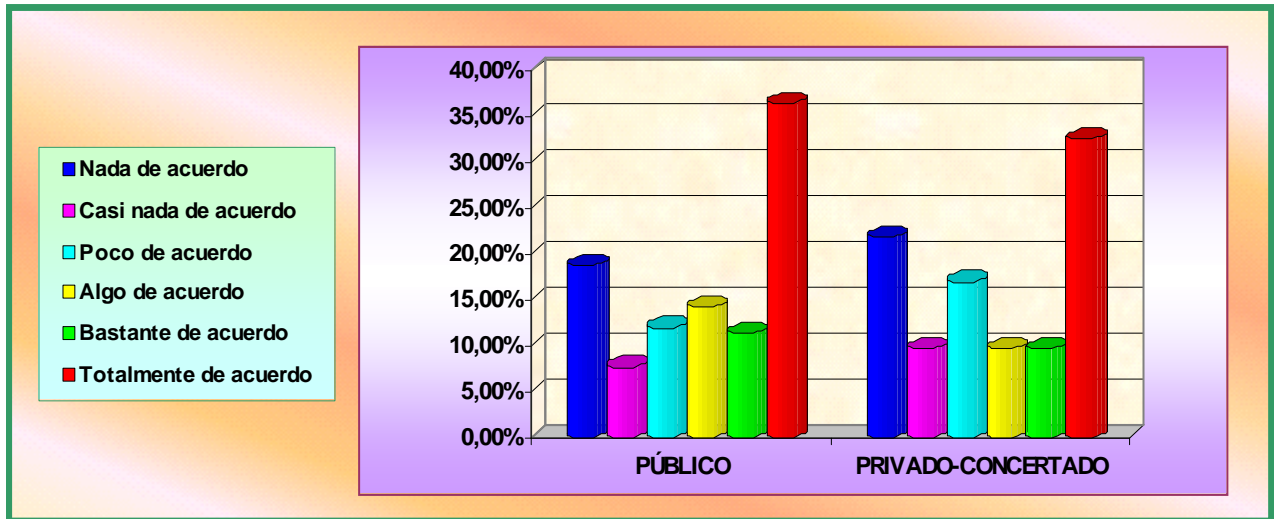


Tabla y Gráficas del ítem II.55: En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...).

Atendiendo a los resultados obtenidos en este ítem, podemos observar claramente tres tipos de respuestas. La primera y de mayor frecuencia, la opción *“totalmente de acuerdo”*, con un 36,5 % por parte de los chicos y un 34,9% por parte de las chicas. La segunda opción mas valorada es *“nada de acuerdo”*, con el 18,7% de chicos y el 19,7% de chicas. Y como tercera opción distinguimos los valores centrales de respuesta *“poco de acuerdo”* y *“algo de acuerdo”*, con el 28,3% los chicos y el 24,2% las chicas.

Apenas se distinguen diferencias en las respuestas en cuanto al género de los encuestados. Si aparecen diferencias significativas en cuanto a la zona de estudio. Es en la zona de la Capital donde se da la opción *“nada de acuerdo”* con mas frecuencia, con un valor en torno al 35% de chicos y chicas. Mientras en las otras zonas de estudio, este valor no asciende nunca más del 20%. Ocurre lo mismo con la opción *“totalmente de acuerdo”*, donde se registran los menores porcentajes también en la zona de la Capital, en torno al 24% de media entre chicos y chicas.

Existen diferencias significativas al compararlos por zona, debido fundamentalmente al peso específico que aportan los datos de la zona Oeste. El valor de Chi-cuadrado = 0,000 así lo demuestra.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	58,418(a)	15	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	60,854	15	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	24,230	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

Podemos decir que son casi el doble de alumnos los que manifiestan realizar actividades de reciclaje en el colegio respecto al que opina lo contrario. Así mismo, hay un grupo muy numeroso de alumnos, casi el 50% que no lo tiene tan claro, y posiblemente realice actividades de reciclaje, pero no de manera sistematizada y programada. Es de reseñar que sea en los colegios de la Capital donde menos se recicla.

**ITEM II.56: El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	7	13,7	7	9,7	3	4,6	2	4,0	3	4,5	2	2,8	2	5,4	0	,0	15	6,8	11	5,0
Casi nada de acuerdo	1	2,0	3	4,2	5	7,7	2	4,0	1	1,5	1	1,4	0	,0	2	8,0	7	3,2	8	3,7
Poco de acuerdo	4	7,8	5	6,9	4	6,2	5	10,0	7	10,6	6	8,5	2	5,4	2	8,0	17	7,8	18	8,3
Algo de acuerdo	4	7,8	6	8,3	8	12,3	6	12,0	6	9,1	4	5,6	1	2,7	3	12,0	19	8,7	19	8,7
Bastante de acuerdo	8	15,7	13	18,1	6	9,2	8	16,0	8	12,1	18	25,4	5	13,5	4	16,0	27	12,3	43	19,7
Totalmente de acuerdo	27	52,9	38	52,8	39	60,0	27	54,0	41	62,1	40	56,3	27	73,0	14	56,0	134	61,2	119	54,6
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

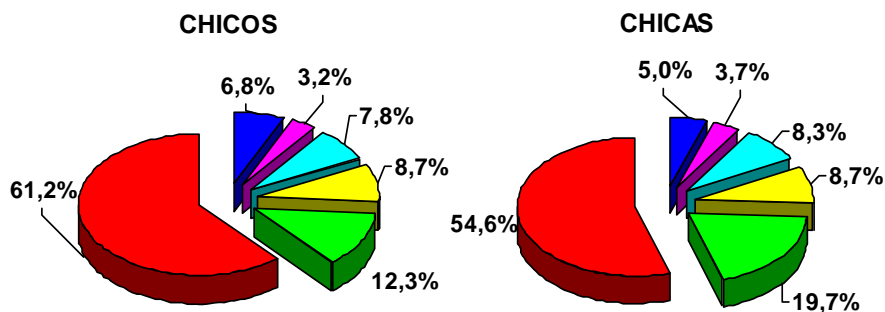
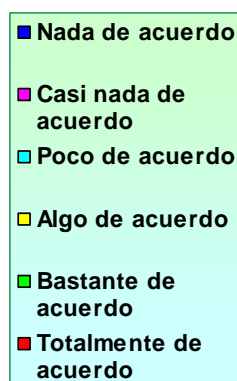
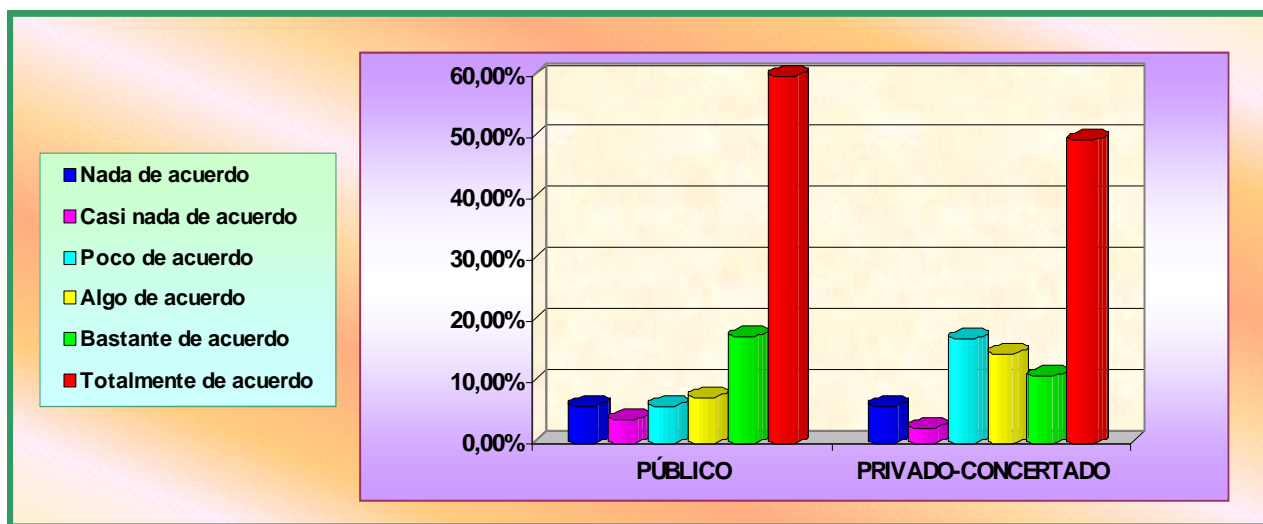


Tabla y Gráficas del ítem II.56: El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula.

La opción mejor valorada tanto por chicos como por chicas es “*totalmente de acuerdo*”, con un 61,2% de los chicos y un 54,6% de las chicas. En segundo lugar se encuentra la opción “*bastante de acuerdo*” con un 12,3% y 19,7% de chicos y chicas, respectivamente. Las opciones en términos negativos “*nada de acuerdo*”, “*casi nada de acuerdo*” y “*poco de acuerdo*”, están por debajo del 20%, tanto para chicos como chicas.

Es de nuevo en la Capital donde se observan las diferencias más significativas, con los valores más altos en la opción “*nada de acuerdo*”. Destaca a su vez, la respuesta de los chicos en la zona Oeste, con un 73% en la opción “*totalmente de acuerdo*”. Además, observando el gráfico en cuanto al carácter del centro, advertimos que existen valores más altos de afinidad con la expresión mencionada en el ítem, en los centros públicos. Estos valores son estadísticamente significativos (Chi-cuadrado = 0,004)

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,255(a)	5	,004
Razón de verosimilitudes	15,224	5	,009
Asociación lineal por lineal	3,880	1	,049
N de casos válidos	437		

Interpretamos que en un alto porcentaje, el profesorado indica a sus alumnos a menudo la necesidad de mantener las luces apagadas cuando no están en clase los alumnos. Esta actitud se convierte en rutina y en hábito a medida que los alumnos y alumnas van creciendo, y ayuda a responsabilizarse de todo lo que ocurre en el centro educativo, además de ser unos contenidos muy apropiados para apoyar desde las familias, ya que estos mismos hábitos realizados en casa ayudan mejor a su adquisición.

Es por tanto, muy importante trabajar este aspecto en nuestro alumnado, ya que podemos obtener resultados satisfactorios como demuestra la investigación realizada por Raviolo, Siracusa y Herbel (2000)<sup>10</sup>, donde aprecian un aumento de 0,26 puntos (Media del test inicial: 3,67 Media del test final: 3,93), tras aplicar un programa de concienciación sobre el ahorro y cuidado de la energía a un grupo de alumnos y alumnas de magisterio.

<sup>10</sup> Raviolo, A.; Siracusa, P.; y Herbel, M. (2000). Desarrollo de actitudes hacia el cuidado de la energía: experiencia en la formación de maestros. *Enseñanza de las Ciencias*, 2000, 18 (1), 79-86.



**ITEM II.57: Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	5	9,8	1	1,4	1	1,5	1	2,0	5	7,6	4	5,6	0	,0	1	4,0	11	5,0	7	3,2
Casi nada de acuerdo	0	,0	1	1,4	1	1,5	2	4,0	0	,0	0	,0	0	,0	0	,0	1	,5	3	1,4
Poco de acuerdo	1	2,0	7	9,7	6	9,2	4	8,0	4	6,1	3	4,2	2	5,4	1	4,0	13	5,9	15	6,9
Algo de acuerdo	2	3,9	11	15,3	7	10,8	5	10,0	5	7,6	4	5,6	2	5,4	2	8,0	16	7,3	22	10,1
Bastante de acuerdo	6	11,8	12	16,7	10	15,4	14	28,0	11	16,7	3	4,2	3	8,1	4	16,0	30	13,7	33	15,1
Totalmente de acuerdo	37	72,5	40	55,6	40	61,5	24	48,0	41	62,1	57	80,3	30	81,1	17	68,0	148	67,6	138	63,3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

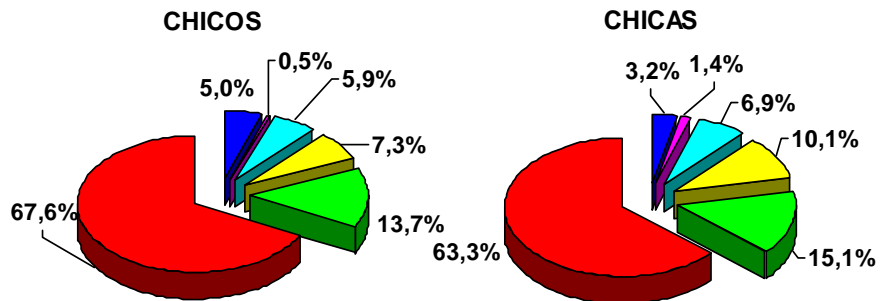
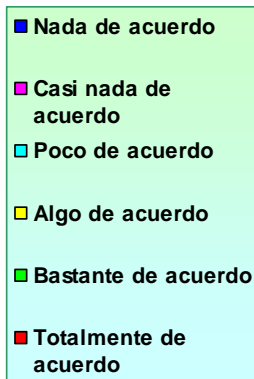
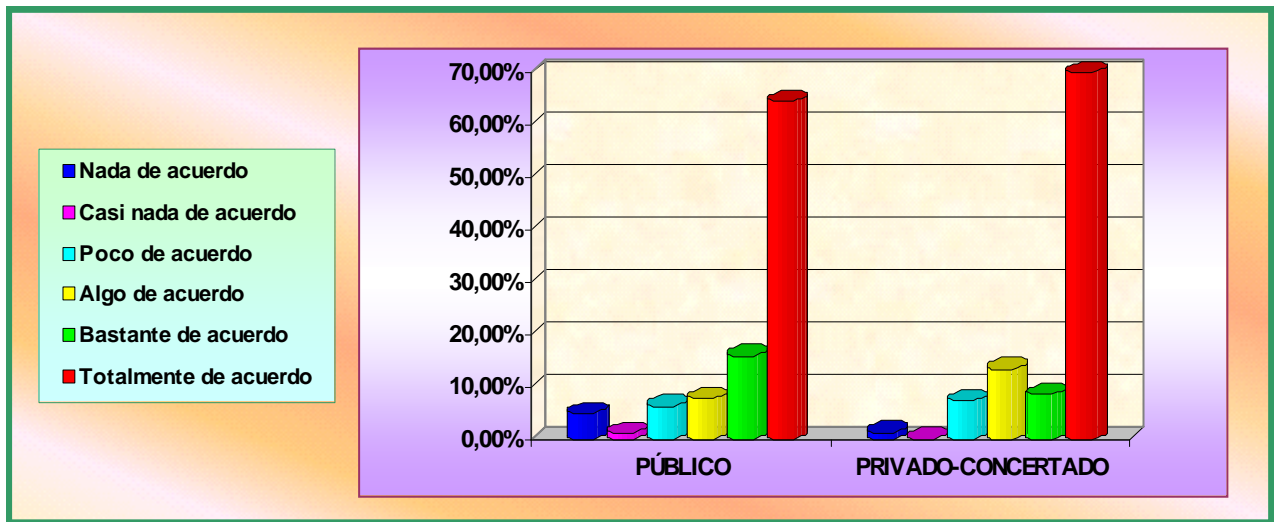


Tabla y Gráficas del ítem II.57: Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...).

La opción “*totalmente de acuerdo*” vuelve a ser la mejor valorada por parte del alumnado de nuestra muestra, con un 67,6% los chicos y un 63,3% las chicas. Si a ello le sumamos las otras dos opciones positivas “*bastante de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*”, obtenemos casi un 90% de valoración positiva en este ítem.

En cuanto a las diferencias encontradas por zonas, llama la atención las escasas respuestas negativas en la zona Oeste. En cuanto al género y al carácter del centro se observan ciertas diferencias de manera general, aunque algunos datos llaman la atención, como el caso en la zona de la Capital, donde los chicos contestan a la opción “*totalmente de acuerdo*” en un 72,5%, mientras que las chicas lo hacen en un 55,6%.

No existen diferencias significativas a nivel estadístico al aplicar las pruebas de Chi-cuadrado, ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Nuestra interpretación de los datos es que en los centros escolares, se enseña a no malgasta el material escolar. Aunque no aparezca programado y sistematizado en ningún documento, impera el sentido común entre los docentes y el alumnado. Y además es un buen aspecto el del material escolar tanto del centro, como el propio y el de los compañeros para educar al alumnado.

Nuestros datos son muy parecidos a los obtenidos por Gutiérrez Ponce (2010: 416)<sup>11</sup>, con una muestra de características similares a la nuestra, en la que en el mismo ítem obtuvo de manera mayoritaria, la opción más elegida ha sido “*totalmente de acuerdo*”. Destacando el porcentaje del 77,08% en las chicas de los centros privado-concertados. Al analizar los datos por género el investigador comprueba como son las chicas las que muestran mayor conformidad con lo expresado en el ítem *el maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula*, por ello en el test de Chi-cuadrado se muestran diferencias significativas (0,001) por género, pero no por tipo de centro.

---

<sup>11</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria en la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.58: Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	4	7,8	5	6,9	3	4,6	0	,0	5	7,6	2	2,8	2	5,4	1	4,0	14	6,4	8	3,7
<b>Casi nada de acuerdo</b>	5	9,8	5	6,9	3	4,6	3	6,0	4	6,1	1	1,4	2	5,4	1	4,0	14	6,4	10	4,6
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	2	2,8	5	7,7	5	10,0	6	9,1	7	9,9	0	,0	0	,0	15	6,8	14	6,4
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	8	11,1	13	20,0	7	14,0	7	10,6	7	9,9	5	13,5	1	4,0	30	13,7	23	10,6
<b>Bastante de acuerdo</b>	8	15,7	14	19,4	11	16,9	8	16,0	7	10,6	9	12,7	9	24,3	9	36,0	35	16,0	40	18,3
<b>Totalmente de acuerdo</b>	25	49,0	38	52,8	30	46,2	27	54,0	37	56,1	45	63,4	19	51,4	13	52,0	111	50,7	123	56,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

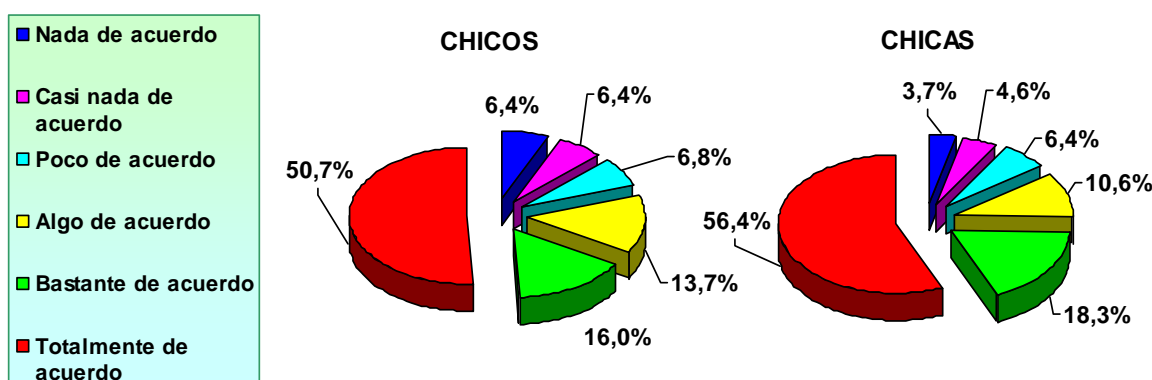
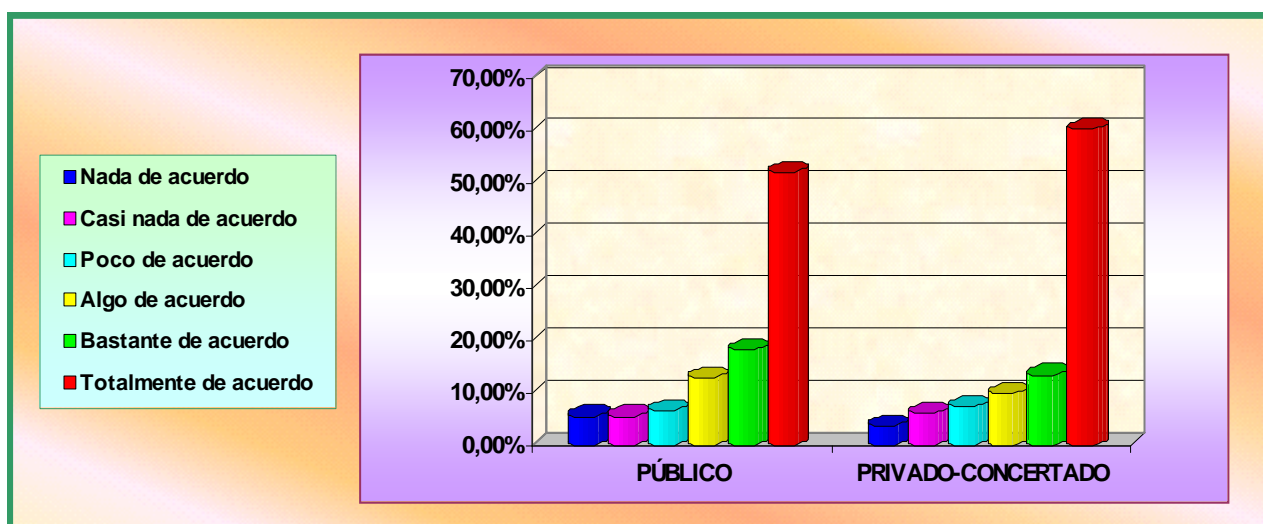


Tabla y Gráficas del ítem II.58: Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.

La opción *“totalmente de acuerdo”* vuelve a ser la mejor valorada por parte tanto de chicos (50,7%) como por las chicas (56,4%). Prácticamente uno de cada dos encuestados lo tiene claro. Y es que sus maestros les enseñan explícitamente que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen. La segunda opción más valorada es *“bastante de acuerdo”*, con un 16% de los chicos y un 18,3% de las chicas. El resto de opciones va decreciendo de forma progresiva hasta alcanzar tan solo un 6,4% y 3,7% la opción *“nada de acuerdo”* por chicos y chicas respectivamente.

No se aprecian diferencias significativas en las respuestas a este ítem, ni en cuanto al género, ni en las zonas de estudio, ni en el tipo de centro.

Nuestra interpretación para este ítem, pasa por entender que el alumnado a estas edades tiene claro la importancia de tratar y corresponder a sus compañeros, padres, amigos de manera íntegra, fijándose en el cómo son más que en el qué tienen, a pesar de las dificultades que hoy en día existen para esclarecer este tipo de valores, debido en parte a la sociedad consumista y materialista que se aprecia, sobre todo en los medios de comunicación. Este dato manifiesta que el alumnado a estas edades todavía confía en la persona y sus valores.

Hacemos nuestras las palabras de Erich Fromm (1976)<sup>12</sup> cuando decía que *“los datos empíricos, antropológicos y psicoanalíticos, tienden a demostrar que tener y ser son dos modos fundamentales de la experiencia, las fuerzas que determinan la diferencia entre los caracteres de los individuos y los diversos tipos de caracteres sociales”*.

---

<sup>12</sup> Fromm, E. (1976). *¿Tener o ser?*. Madrid: FCE.

**ITEM II.59: En mi colegio utilizamos papel reciclado.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	25	49,0	31	43,1	20	30,8	8	16,0	13	19,7	12	16,9	6	16,2	7	28,0	64	29,2	58	26,6
<b>Casi nada de acuerdo</b>	4	7,8	3	4,2	6	9,2	2	4,0	2	3,0	1	1,4	1	2,7	2	8,0	13	5,9	8	3,7
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	3	4,2	8	12,3	9	18,0	13	19,7	6	8,5	9	24,3	3	12,0	34	15,5	21	9,6
<b>Algo de acuerdo</b>	4	7,8	8	11,1	3	4,6	8	16,0	12	18,2	18	25,4	3	8,1	2	8,0	22	10,0	36	16,5
<b>Bastante de acuerdo</b>	4	7,8	10	13,9	12	18,5	8	16,0	6	9,1	13	18,3	2	5,4	1	4,0	24	11,0	32	14,7
<b>Totalmente de acuerdo</b>	10	19,6	17	23,6	16	24,6	15	30,0	20	30,3	21	29,6	16	43,2	10	40,0	62	28,3	63	28,9
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

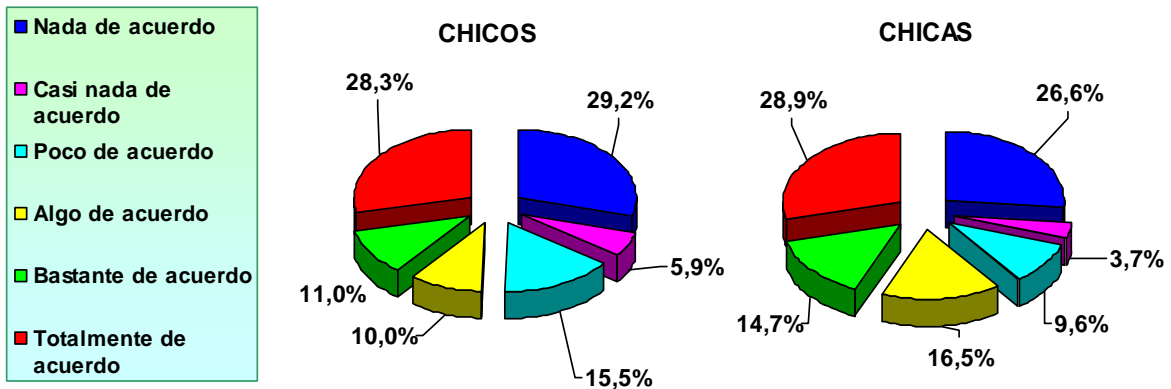
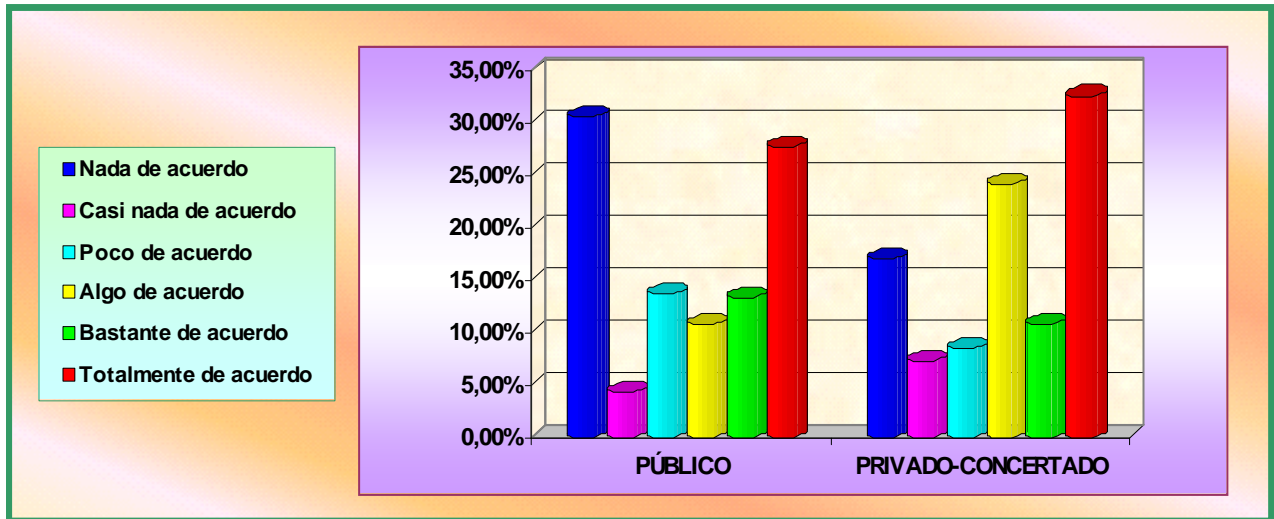


Tabla y Gráficas del ítem II.59: En mi colegio utilizamos papel reciclado.

Los resultados obtenidos en este ítem manifiestan una clara disparidad a la hora de utilizar el papel reciclado en los colegios. No hay una opción de respuesta mayoritaria por parte del alumnado. Las dos opciones más valoradas son “*nada de acuerdo*”, con un 29,2% de chicos y un 26,6% de chicas, y la opción “*totalmente de acuerdo*” con un 28,3% de chicos y un 28,9% de chicas. El resto de opciones centrales, ha sido valorado por cerca de un 40% del alumnado, lo que indica esa gran heterogeneidad en las respuestas.

En cuanto a las diferencias encontradas en las respuestas cabe destacar algunas de ellas. La opción “*nada de acuerdo*” en los centros de la Capital ocupa casi el 50% de las respuestas, mientras que en las otras zonas no supera nunca prácticamente el 25%. Así mismo, en la zona Oeste es donde se repite más la opción “*totalmente de acuerdo*”, por encima del 40% de chicos y chicas. Respecto al carácter del centro, se aprecian diferencias en la opción “*totalmente de acuerdo*”, siendo superior en los centros privado-concertados, así como la opción “*algo de acuerdo*”, también superior en estos centros. En cambio, la opción “*nada de acuerdo*” es mucho más valorada en los centros públicos.

Estas diferencias en los datos, hacen que aparezcan en el test de Chi-cuadrado diferencias significativas por tipología de los centros (0,004) y por zona (0,000).

En cuanto a las diferencias significativas por la tipología de los centros, comprobamos que son debidas fundamentalmente a la elección de las “*opciones positivas*” por parte de los centros privado-concertados en un porcentaje muy superior a la de los centros públicos, sobre todo en los centros de la zona Oeste.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	17,045(a)	5	,004
<b>Razón de verosimilitudes</b>	16,318	5	,006
<b>Asociación lineal por lineal</b>	3,781	1	,052
<b>N de casos válidos</b>	437		

En cuanto a las diferencias significativas encontradas en este ítem al comparar los datos por zona geográfica (0,000), como indicábamos anteriormente son los alumnos y alumnas de los centros privado-concertados, sobre todo de la zona Oeste y en menor proporción los de la zona Norte, los que sus respuestas hacen patentes estas diferencias.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	53,137(a)	15	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	52,552	15	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	15,182	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

Existe gran disparidad de criterios a la hora de utilizar papel reciclado en los centros educativos. Posiblemente muchos alumnos lo utilicen para realizar actividades concretas y conozcan cómo es este tipo de papel. Es necesario desde las escuelas asumir este reto para modificar actitudes en el alumnado, no sólo con el papel que se utiliza como material escolar, sino con otros tipos de materiales.

Según Díaz, Beerli y Martín (2009)<sup>13</sup>, existen evidencias que demuestran un comportamiento diferente en los hábitos de reciclado en función del sector demográfico al que se pertenece, en este sentido, son las familias con más altas rentas son las que parecen mostrar más conciencia ecológica, siendo la zona de residencia y el nivel de estudios también factores determinantes en el tema. Estos autores hablan, igualmente, de que incorporar el reciclaje a la vida cotidiana es una cuestión de rutina, la cual es aún difícil por la poca conciencia existente en nuestro país hacia este cometido.

<sup>13</sup> Díaz, G.; Beerli, A. y Martín, J.D. (2009) *El modelo de hábito de reciclado según el perfil sociodemográfico de los consumidores*. Disponible en: <http://www.epum2004.ua.es/aceptados/222.pdf>. Consultado el día 26 de octubre de 2009.

**ITEM II.60: Al comenzar del curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	7	13,7	7	9,7	4	6,2	1	2,0	7	10,8	3	4,2	2	5,4	2	8,0	20	9,2	13	6,0
Casi nada de acuerdo	3	5,9	4	5,6	1	1,5	3	6,0	2	3,1	0	,0	1	2,7	0	,0	7	3,2	7	3,2
Poco de acuerdo	5	9,8	0	,0	2	3,1	2	4,0	6	9,2	6	8,5	2	5,4	0	,0	15	6,9	8	3,7
Algo de acuerdo	5	9,8	7	9,7	9	13,8	6	12,0	6	9,2	2	2,8	6	16,2	1	4,0	26	11,9	16	7,3
Bastante de acuerdo	5	9,8	10	13,9	8	12,3	8	16,0	7	10,8	13	18,3	4	10,8	5	20,0	24	11,0	36	16,5
Totalmente de acuerdo	26	51,0	44	61,1	41	63,1	30	60,0	37	56,9	47	66,2	22	59,5	17	68,0	126	57,8	138	63,3
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

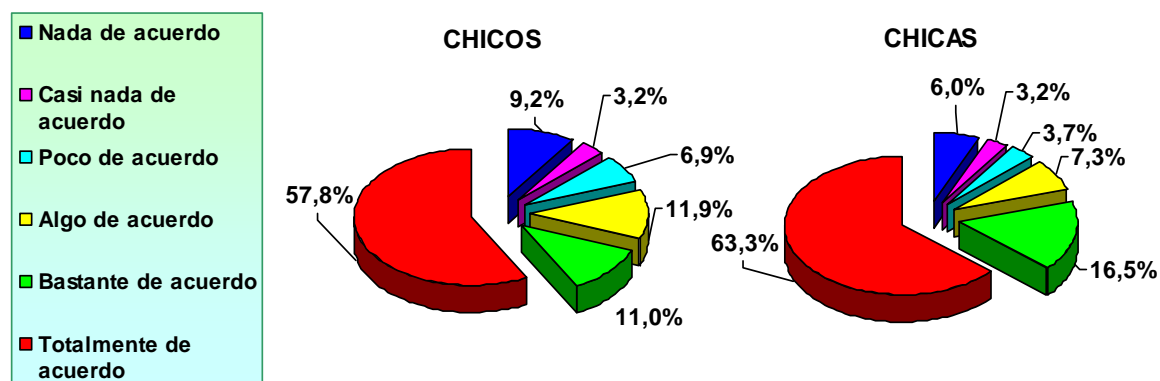
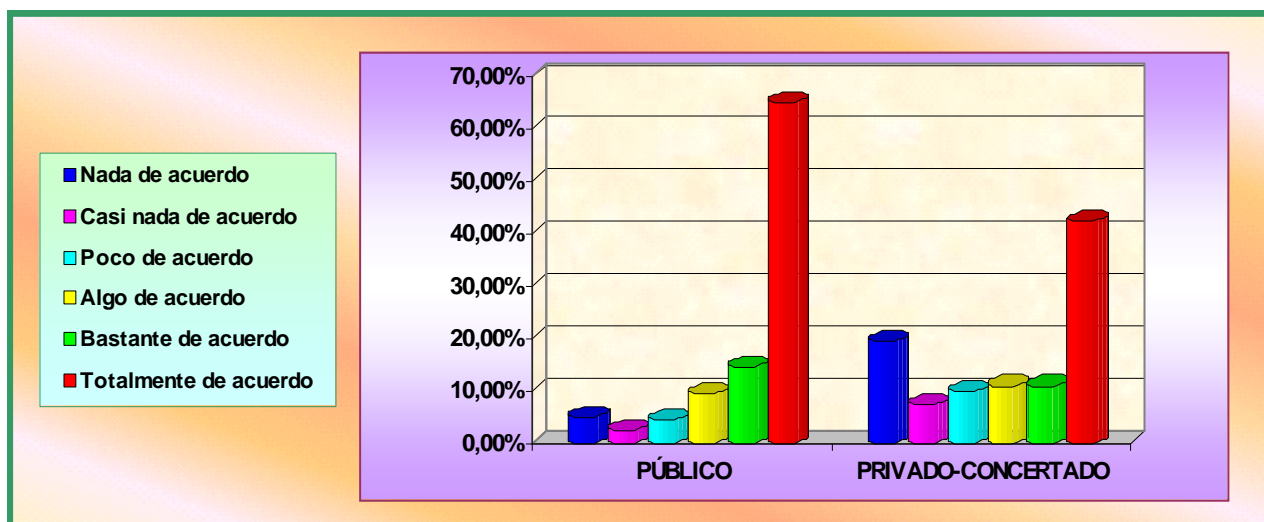


Tabla y Gráficas del ítem II.60: Al comenzar del curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...).



Como podemos observar en el gráfico hay bastante uniformidad en las respuestas dadas tanto por los chicos como por las chicas, aunque ellas perciben en mayor medida que sus maestros le piden comprar el material escolar, un 80,66% de las chicas están al menos “*bastante de acuerdo*” con esta afirmación frente al 68,8% de los chicos.

Tanto en los colegios públicos como privado-concertados se pide al alumnado comprar material escolar, pero en mayor medida en los públicos y así lo percibe un 64,90% de su alumnado que manifiesta estar “*totalmente de acuerdo*” con esta afirmación, llegando al 79,30% si incluimos los que opinan estar “*bastante de acuerdo*”; en cambio en los colegios privado-concertados manifiestan estar al menos “*bastante de acuerdo*” sólo el 53%.

Al comparar los datos por el test de Chi-cuadrado no se aprecian diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

En este sentido, el gasto en material escolar de una familia, lejos de representar unas cuantías muy importantes, según lo que se puede extraer de los análisis que realizan periódicamente los medios de comunicación a principio de cada curso escolar, suponen el 1,90% del total de gasto anual de la familia en Andalucía, mientras que en el resto de la geografía española, esta cifra alcanza el 1,83% del gasto total de la familia, según datos de Lassibille y Navarro (1997)<sup>14</sup>.

La empresa demoscópica “*Información Técnica y Científica SL – Infortécnica*” (2002)<sup>15</sup> realizó una investigación de ámbito estatal sobre los hábitos de consumo de los niños y niñas españoles relacionados con el consumo escolar. Una de sus conclusiones ha sido que cada hogar español gasta una media de 240 euros como gasto para iniciar el curso de cada escolar en España. Si se comparan estos datos con otros de encuestas pasadas, se deduce que el gasto se ha incrementado sensiblemente.

---

<sup>14</sup> Lasibille, G. y Navarro, M<sup>a</sup>.L. (1997). Un análisis de los gastos privados de educación en Andalucía. *Estudios regionales*, N<sup>o</sup> 49 (1997), pp. 65-86.

<sup>15</sup> Infortécnica (2002). *Los hábitos de consumo escolares” de los niños y niñas españoles*. Madrid: Información Técnica y Científica SL.

**ITEM II.61: Los programas de televisión que más me gustan se emiten por la noche.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	9	17,6	16	22,2	7	10,8	7	14,0	11	16,7	22	31,0	9	24,3	6	24,0	36	16,4	51	23,4
<b>Casi nada de acuerdo</b>	3	5,9	6	8,3	6	9,2	0	,0	1	1,5	5	7,0	4	10,8	2	8,0	14	6,4	13	6,0
<b>Poco de acuerdo</b>	3	5,9	4	5,6	9	13,8	6	12,0	8	12,1	5	7,0	3	8,1	5	20,0	23	10,5	20	9,2
<b>Algo de acuerdo</b>	8	15,7	12	16,7	11	16,9	11	22,0	14	21,2	13	18,3	5	13,5	1	4,0	38	17,4	37	17,0
<b>Bastante de acuerdo</b>	13	25,5	8	11,1	9	13,8	11	22,0	10	15,2	15	21,1	4	10,8	3	12,0	36	16,4	37	17,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	15	29,4	26	36,1	23	35,4	15	30,0	22	33,3	11	15,5	12	32,4	8	32,0	72	32,9	60	27,5
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

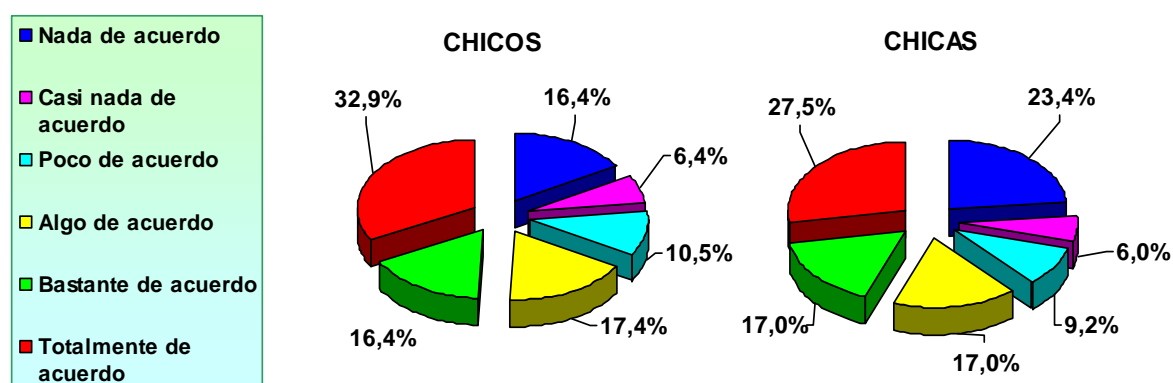
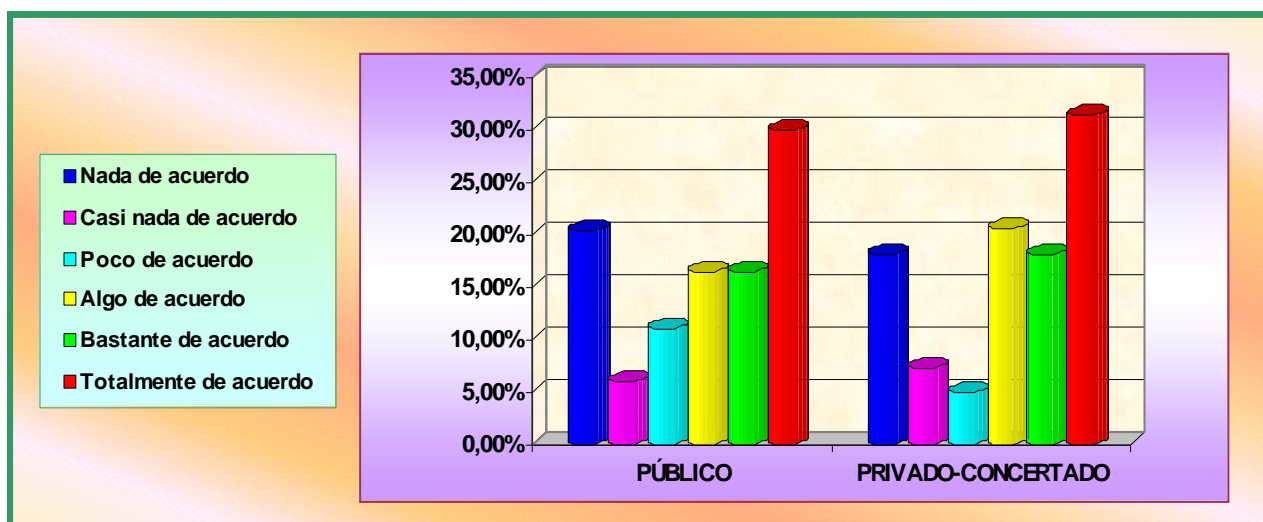


Tabla y Gráficas del ítem II.61: Los programas de televisión que más me gustan se emiten por la noche.

A más del 60%, tanto de chicos como de chicas, le gustan los programas de televisión por la noche más que en otros momentos del día: en el caso de los chicos el 65,96% están por lo menos *“algo de acuerdo”* con esta afirmación, lo mismo ocurre con las chicas que opinan así el 60,46%. Incluso parece gustarle más a los chicos, así el 32,68% afirma estar *“totalmente de acuerdo”*, porcentaje similar con los que opinan no compartir, aunque sea poco, esta afirmación.

No hay grandes diferencias entre los colegios públicos y privado-concertados, ligeramente el alumnado de los privado-concertados comparte más esta afirmación, así se registra que un 49,40% de alumnos de los colegios privado-concertados afirma estar al menos *“bastante de acuerdo”* frente a un 46,30% en los públicos.

Hay más alumnado que le gusta el tipo de programación que se emite por la noche, una programación más dirigida a los adultos, y más aún si pertenece a centro público, que a los que prefieren los programas de otras franjas horarias.

Al comparar los datos por el test de Chi-cuadrado no se aprecian diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

Un estudio de la Asociación Valenciana de Consumidores y Usuarios (AVACU),<sup>16</sup> alerta sobre la presencia en Televisión de contenidos en horario infantil que fomentan *“contravalores”* como *“la falta de respeto a los educadores, cuestionan la autoridad familiar, ofrecen visiones machistas y alaban la rivalidad malsana”*.

Según datos de GECA (2008)<sup>17</sup>, entre los diez programas favoritos de los niños, siete empiezan más tarde de las 21:30 horas. La consecuencia es que, a falta de otros contenidos, los niños están abocados a consumir los mismos productos que los adultos.

---

<sup>16</sup> AVECU (2007). Disponible en: <http://www.avacu.es/publicaciones/index.php>. Consulta realizada el día 26 de abril de 2010.

<sup>17</sup> Gabinete de Estudios de la Comunicación Audiovisual (2008).

**ITEM II.62: Lo que más veo en televisión son: dibujos animados y series infantiles.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	26	51,0	21	29,2	20	30,8	13	26,0	24	36,4	16	22,5	8	21,6	9	36,0	78	35,6	59	27,1
<b>Casi nada de acuerdo</b>	9	17,6	12	16,7	5	7,7	8	16,0	9	13,6	8	11,3	6	16,2	4	16,0	29	13,2	32	14,7
<b>Poco de acuerdo</b>	5	9,8	9	12,5	10	15,4	9	18,0	6	9,1	18	25,4	6	16,2	5	20,0	27	12,3	41	18,8
<b>Algo de acuerdo</b>	4	7,8	12	16,7	11	16,9	7	14,0	9	13,6	10	14,1	6	16,2	3	12,0	30	13,7	32	14,7
<b>Bastante de acuerdo</b>	6	11,8	7	9,7	10	15,4	4	8,0	7	10,6	9	12,7	3	8,1	1	4,0	26	11,9	21	9,6
<b>Totalmente de acuerdo</b>	1	2,0	11	15,3	9	13,8	9	18,0	11	16,7	10	14,1	8	21,6	3	12,0	29	13,2	33	15,1
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

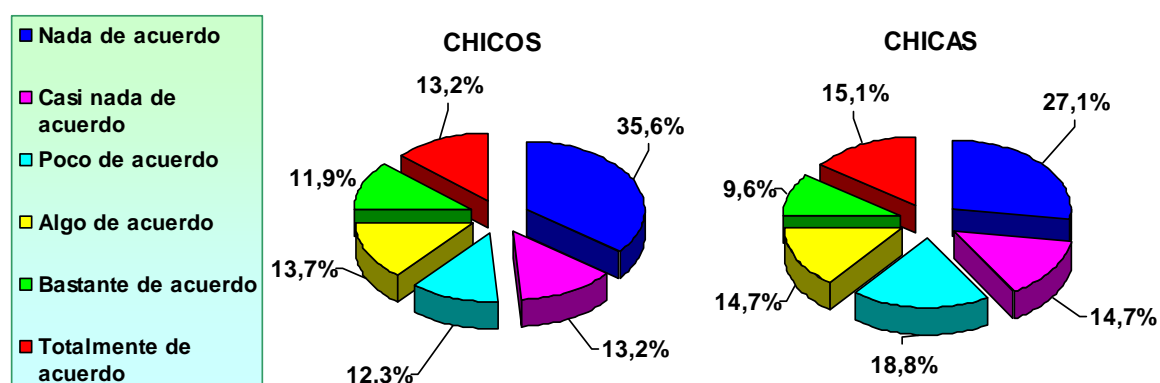
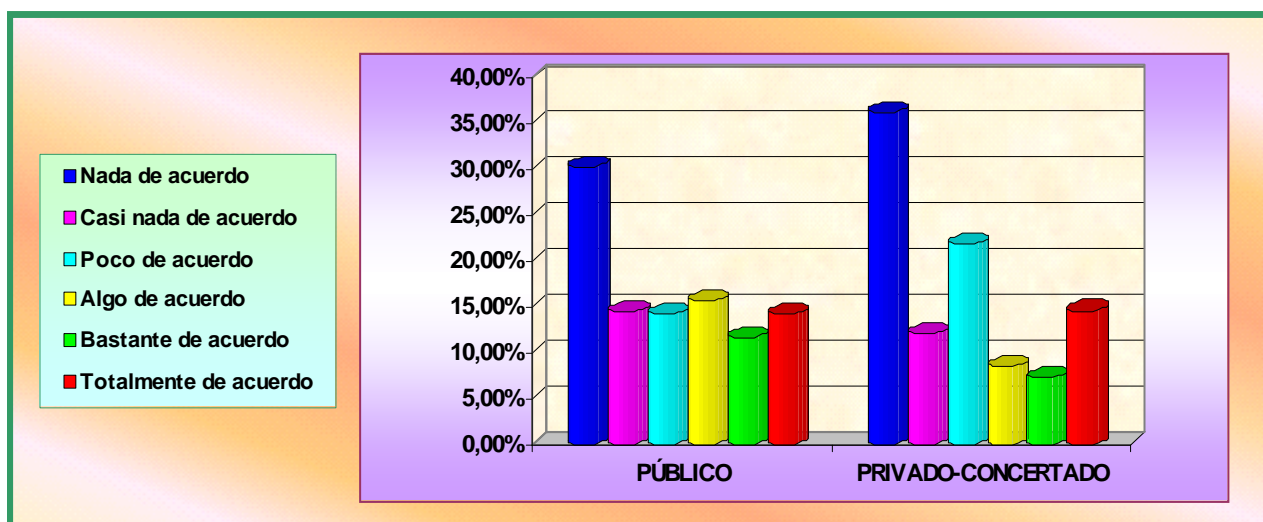


Tabla y Gráficas del ítem II.62: Lo que más veo en televisión son: dibujos animados y series infantiles.

Como podemos observar en el gráfico un alto porcentaje del alumnado no comparte esta afirmación, no están *“nada de acuerdo”* el 35,08% de los chicos ni el 28,16% de la chicas, porcentaje que asciende hasta 61,3% en los chicos si sumamos todas las *“opciones negativas”*, aunque sea poco; en el caso de las chicas el porcentaje asciende a 62,04 %. En el lado contrario, hay próximo a un 25% que están *“bastante o totalmente de acuerdo”* con que ven dibujos animados y series infantiles.

Comparativamente encontramos algunas diferencias entre el alumnado en función del tipo de colegio que del género, que apenas si existen. Un 36,10% del alumnado de los colegios privado-concertados niega rotundamente ver dibujos animados o series infantiles frente al 30,20% de los públicos. Las diferencias aumentan si consideramos aquellos alumnos que opinan estar al menos *“poco de acuerdo”*, un 69,80% en los privado-concertados frente a un 58,70 % en los públicos.

Al comparar los datos por el test de Chi-cuadrado no se aprecian diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

Nuestros datos son similares a los encontrados por Gutiérrez Ponce (2010)<sup>18</sup> con una muestra similar a la nuestra en la comarca malagueña del Valle del Guadalhorce. En esta investigación se indica: *“la comparación general que podemos hacer entre chicos y chicas en general hay que tomarla con cierta cautela, puesto que las diferencias existentes entre chicos y chicas de la concertada son muy altas, aspecto este que no se cumple en la pública. No existen diferencias significativas ni por centro, ni por género en el test de Chi-cuadrado”*.

---

<sup>18</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.63: Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en televisión.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	21	41,2	32	44,4	26	40,0	19	38,0	24	36,4	38	53,5	17	45,9	10	40,0	88	40,2	99	45,4
<b>Casi nada de acuerdo</b>	8	15,7	12	16,7	6	9,2	5	10,0	9	13,6	4	5,6	6	16,2	6	24,0	29	13,2	27	12,4
<b>Poco de acuerdo</b>	3	5,9	8	11,1	12	18,5	7	14,0	11	16,7	10	14,1	2	5,4	5	20,0	28	12,8	30	13,8
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	8	11,1	6	9,2	11	22,0	9	13,6	10	14,1	8	21,6	3	12,0	28	12,8	32	14,7
<b>Bastante de acuerdo</b>	3	5,9	5	6,9	8	12,3	5	10,0	7	10,6	5	7,0	2	5,4	0	,0	20	9,1	15	6,9
<b>Totalmente de acuerdo</b>	11	21,6	7	9,7	7	10,8	3	6,0	6	9,1	4	5,6	2	5,4	1	4,0	26	11,9	15	6,9
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

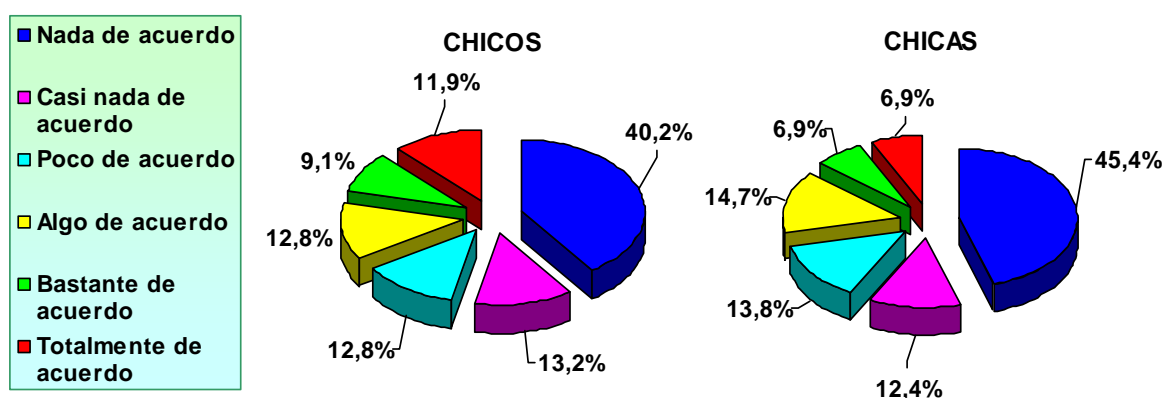
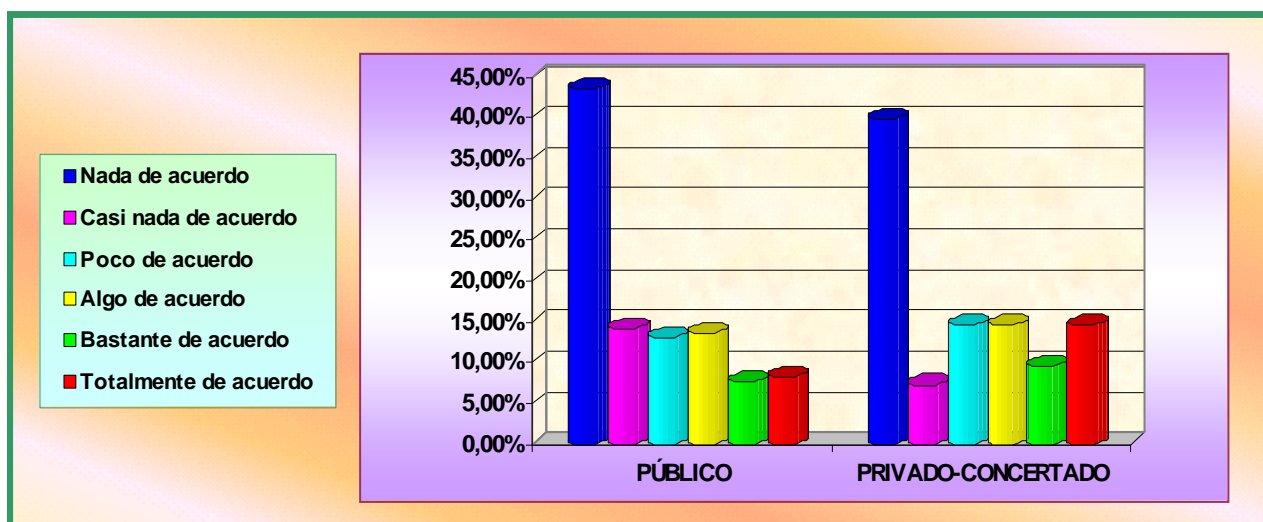


Tabla y Gráficas del ítem II.63: Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en televisión.

Hay bastante coincidencia entre los chicos y las chicas en cuanto a estar “*nada o casi nada de acuerdo*” con esta afirmación (4 puntos de diferencia), se empiezan a diferenciar cuando consideramos también a aquellos alumnos que opinan estar “*poco de acuerdo*” con la afirmación (72,6% las chicas y 66,18% los chicos).

Hay diferencias entre los chicos que comparten en gran medida esta afirmación, un 20,42% al menos están “*bastante de acuerdo*”, con respecto a las chicas de la misma opinión, un 12,6%.

Estos valores parecen indicar que los padres controlan más lo que ven sus hijas que sus hijos.

Comparando por el tipo de centro observamos que un 70,60% del alumnado de los colegios públicos opina estar al menos “*poco de acuerdo*” con esta afirmación frente al 61,50 % en los privado-concertados. Hay que resaltar el 14,50% del alumnado de los colegios privado-concertados frente al 8,20% de los públicos que están “*totalmente de acuerdo*” con la afirmación.

Nuestra interpretación es que los padres del alumnado de los colegios privado-concertados parecen ser más permisivos con lo que ven sus hijos en la televisión que los padres de los colegios públicos.

Al comparar los datos por el test de Chi-cuadrado no se aprecian diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

Durá, Mauleón y Gúrpide (2002)<sup>19</sup> nos indican “*que en la totalidad de los hogares de los jóvenes encuestados había, al menos, un aparato de televisión, y en su gran mayoría (71,4%) dos o más. Además, uno de cada cinco de estos jóvenes disponía de un televisor en su habitación. Esta gran accesibilidad a la TV explicaría que la mayoría de estos adolescentes haya comenzado a ver la TV antes de los 3 años, y que actualmente lo consideren una actividad cotidiana a la que dedican gran parte de su tiempo de ocio*”.

---

<sup>19</sup> Durá. C.; Mauleón. N. y Gúrpide, N. (2002). *Atención Primaria*. 2002; 30:171-5.

**ITEM II.64: De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	14	27,5	21	29,2	13	20,0	10	20,0	23	34,8	21	29,6	10	27,0	4	16,0	60	27,4	56	25,7
<b>Casi nada de acuerdo</b>	4	7,8	5	6,9	6	9,2	4	8,0	6	9,1	8	11,3	2	5,4	2	8,0	18	8,2	19	8,7
<b>Poco de acuerdo</b>	8	15,7	8	11,1	10	15,4	4	8,0	11	16,7	9	12,7	1	2,7	3	12,0	30	13,7	24	11,0
<b>Algo de acuerdo</b>	5	9,8	8	11,1	11	16,9	10	20,0	7	10,6	8	11,3	5	13,5	3	12,0	28	12,8	29	13,3
<b>Bastante de acuerdo</b>	3	5,9	7	9,7	7	10,8	6	12,0	5	7,6	6	8,5	4	10,8	3	12,0	19	8,7	22	10,1
<b>Totalmente de acuerdo</b>	17	33,3	23	31,9	18	27,7	16	32,0	14	21,2	19	26,8	15	40,5	10	40,0	64	29,2	68	31,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

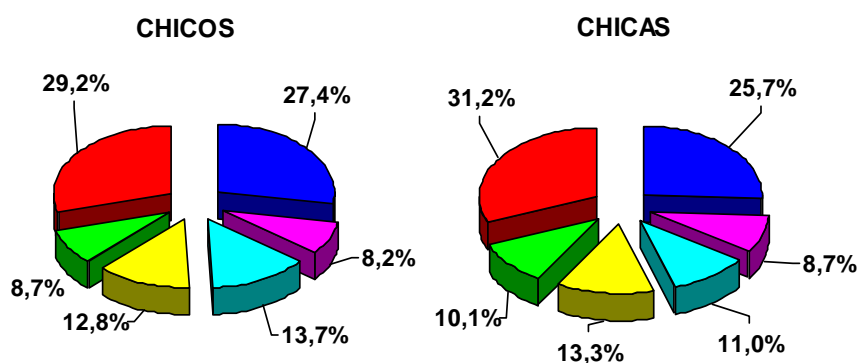
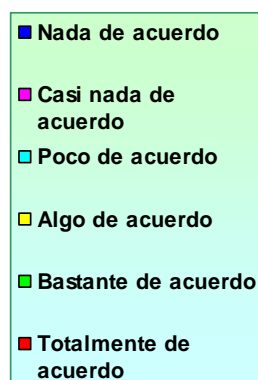
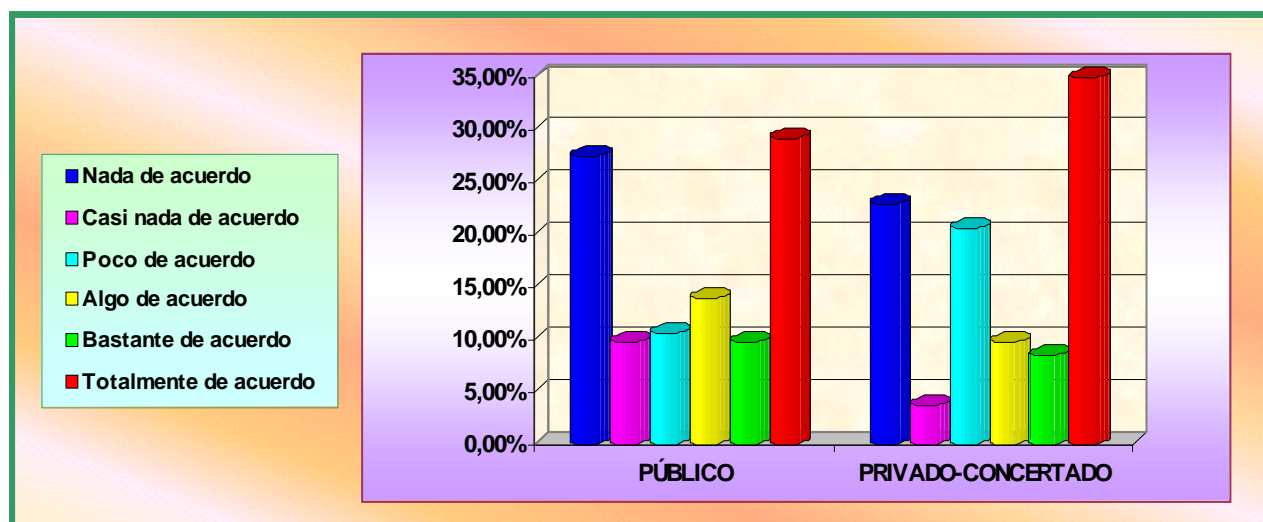


Tabla y Gráficas del ítem II.64: De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión.



Observamos que las respuestas son diversas, tanto en el grupo de chicas como en el de chicos, algo más de la mitad de respuestas se encuentran distribuidas entre los valores extremos “*nada de acuerdo*” (chicos-27,4%, chicas-25,7%) y “*totalmente de acuerdo*” (chicos 29,2%, chicas 31,2%), el resto de respuestas se distribuyen entre los cuatro valores intermedios de manera similar en ambos grupos.

Atendiendo a la zona geográfica en la que se ubica el centro, podemos indicar que no encontramos grandes diferencias en el reparto de respuestas entre los diferentes valores salvo en la zona Oeste donde un 40% de chicos y de chicas eligen la respuesta “*totalmente de acuerdo*” para el ítem que nos ocupa, porcentaje este superior a la media (chicos 29,2 %, chicas 31,2%). Respecto al tipo de centro, el valor “*poco de acuerdo*” dobla en el centro privado-concertado (20%) al público (10%), en el resto de valores se encuentran similitudes en ambos tipos de centro.

El conjunto de chicos y chicas de centros públicos y privado-concertados de las diferentes zonas que de mayores les gustaría ser famosos/as como los personajes de la televisión, iguala a la cantidad de los que no les gustaría.

No aparecen diferencias significativas ni por tipo de centro, ni por género, ni por zona geográfica.

Las investigaciones de Schramm, Lyle y Park (1960)<sup>20</sup> sobre los efectos de la televisión en los niños se empezaron a estudiar cuando los hábitos de los niños cambiaron con la llegada de la televisión. De las conclusiones que sacaron en su investigación se puede decir que el niño es un usuario precoz y que ve más horas de televisión conforme aumenta su edad. El niño y el adolescente usa la televisión según la edad, el sexo y su capacidad intelectual. Sus gustos dependen incluso del sexo. Los niños ven dibujos animados, películas de aventuras y del Oeste; y las niñas ven programas con temas amorosos y familiares y les interesan más los problemas de los adultos. Según la clase social, los niños de clase obrera ven más programas de entretenimiento y relacionados con la fantasía. Según el nivel intelectual, los que lo tienen más alto ven menos la televisión y son más selectivos que los de nivel bajo y también usan otros medios.

---

<sup>20</sup> Schramm, W.; Lyle, D. y Parker, L. (1960). *Television in the Lives of Our Children, Stand- vision as a Social Issue*, Newbury Park, CA, Sage, pp. 217-237.

La televisión es un gran espectáculo que a su vez integra otros espectáculos como el teatro, el deporte, la música, el cine... con lo cual tiende a refrenar la independencia de estos últimos.

González Requena (1988),<sup>21</sup> explicaba que la televisión ocupa un lugar privilegiado en la casa y cómo esto supone la abolición de la intimidad. La presencia de la televisión en los lugares clave de la vivienda (cuarto de estar, cocina, dormitorio) cambia la disposición de los muebles para adaptarse a su presencia. Esto también influye en la forma de comunicarse entre la familia, la comunicación se estructura en torno a un centro exterior al ámbito familiar (la televisión), con lo que ese lugar deja de ser un espacio de intimidad. La televisión se va acoplando a la vida familiar, llegando a ser un elemento cotidiano y necesario, y así cuando, por ejemplo, en una comida la televisión está estropeada hay cierta incomodidad entre los comensales, que no tienen más remedio que mirar al plato de comida para evitar las miradas de los demás.

La violencia en la televisión y el cine es perjudicial para los niños. Cincuenta años de investigación desde Schramm, Lyle y Park (1960), hasta Gutiérrez Ponce (2010)<sup>22</sup> han llegado a la conclusión de que la exposición repetida a niveles altos de violencia en los medios de comunicación les enseña a algunos niños y adolescentes a resolver los conflictos interpersonales con violencia, y, a muchos otros, a ser diferentes a esa solución. Bajo la tutela de los medios de comunicación y a una edad cada vez más temprana, los niños están recurriendo a la violencia, no como último sino como primer recurso para resolver los conflictos (Perlado, 2003)<sup>23</sup>.

Leonard Eron (1994)<sup>24</sup>, una autoridad en el tema de la influencia de los medios de comunicación en los niños decía: *“Ya no queda duda alguna de que la exposición repetida a la violencia en la televisión es una de las causas del comportamiento agresivo, el crimen y la violencia en la sociedad. La evidencia procede tanto de estudios realizados en laboratorios como de la vida real. La*

---

<sup>21</sup> González Requena, J. (1988). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: Cátedra.

<sup>22</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria en la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>23</sup> Perlado Ekman, L. (2003). *El mensaje televisivo infantil. Análisis, percepción y efectos en los niños de 6 a 8 años en Zaragoza*. Tesis Doctoral: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

<sup>24</sup> Eron, L y Slaby, R. (1994). The mass media and youth violence. In J. Murray. E. Rubinstein & G. Comstock (Eds.) *Violence and Youth Psychologys Response* (Vol. 2, pp. 219-250). Washington, DC.

*violencia de la televisión afecta a los niños de ambos sexos, de todas las edades y de todos los niveles socioeconómicos y de inteligencia. Estos efectos no se limitan a este país ni a los niños predispuestos a la agresividad".*

Schorb y Theunert (2003),<sup>25</sup> en una investigación titulada *Was guckst du, ivas denkst du* (¿Qué miras y qué piensas?) plantean la necesidad de investigar sobre los efectos de la televisión tomando como referente, no los contenidos, sino el pensamiento generado de los niños y su expresión multiforme. Es por cierto el modelo que hemos aplicado al incentivar a los niños para que dibujaran los juguetes que habían visto anunciados y los juguetes reales, después de su compra. La agresividad publicitaria urge lograr que todo consumidor, sea adulto o niño se convierta en un receptor competente y lúcido de sus mensajes en lugar de blanco pasivo e indefenso de sus objetivos comerciales (Reyzábal, 1996: 6)<sup>26</sup>. En consecuencia las investigaciones por parte de los sectores relacionados con la publicidad y la televisión se han multiplicado en los últimos tiempos, si bien no siempre en la línea de poner sus resultados al servicio de un cambio en la programación, especialmente la infantil, y la adecuación y calidad de sus programas.

Pérez Alonso-Geta (2005)<sup>27</sup> en su estudio sobre 12.300 niños y niñas afirma que ellas son mucho más prácticas en las expectativas profesionales de futuro, la encuesta señala que las niñas de entre 6 y 11 años asumen más que los niños que para triunfar en la vida tendrán que esforzarse; ellas quieren trabajar en la sanidad y ellos, triunfar en el fútbol *"Sólo a partir de los once años los niños se vuelven más realistas y ya no aspiran a ser futbolistas"*.

La imagen que transmiten los programas de televisión sobre personajes famosos, simpáticos, se transforma en deseable, admirable, imitable. Los niños los transforman en sus favoritos, no distinguiendo la realidad de los mismos de la ficción, tampoco aprecian la bondad de sus conductas y comportamientos, sino que en función de la apreciación global del personaje favorito, sus acciones les sugieren imitación y grandeza o rechazo (Perlado, 2003)<sup>28</sup>.

---

<sup>25</sup> Schorb, B. y Theunert, L. (2003). *Was guckst du, was denkst du*. Kiel: Schmidt y Klaunig.

<sup>26</sup> Reyzahal, M. V. (1996). *Publicidad: manipulación o información*. Madrid: San Pablo.

<sup>27</sup> Pérez Alonso-Geta, P.M (2005). La socialización para el trabajo en escolares de 6 a 11 años a través de las expectativas profesionales. *Revista española de pedagogía*, ISSN 0034-9461, Vol. 63, Nº 231, 2005, pags. 241-258.

<sup>28</sup> Perlado, L. (2003). *El mensaje televisivo infantil. Análisis, percepción y efectos en los niños de 6 a 8 años en Zaragoza*. Tesis Doctoral: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

**ITEM II.65: En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	11	21,6	15	20,8	17	26,2	9	18,0	17	25,8	16	22,5	11	29,7	7	28,0	56	25,6	47	21,6
Casi nada de acuerdo	10	19,6	17	23,6	10	15,4	7	14,0	11	16,7	9	12,7	5	13,5	5	20,0	36	16,4	38	17,4
Poco de acuerdo	8	15,7	10	13,9	12	18,5	6	12,0	8	12,1	14	19,7	8	21,6	3	12,0	36	16,4	33	15,1
Algo de acuerdo	7	13,7	14	19,4	9	13,8	11	22,0	15	22,7	16	22,5	6	16,2	4	16,0	37	16,9	45	20,6
Bastante de acuerdo	5	9,8	7	9,7	6	9,2	7	14,0	8	12,1	8	11,3	2	5,4	3	12,0	21	9,6	25	11,5
Totalmente de acuerdo	10	19,6	9	12,5	11	16,9	10	20,0	7	10,6	8	11,3	5	13,5	3	12,0	33	15,1	30	13,8
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

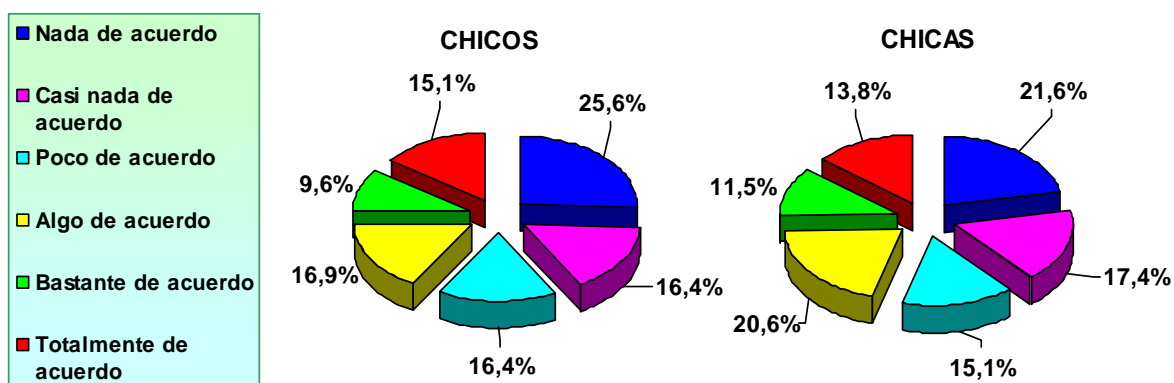
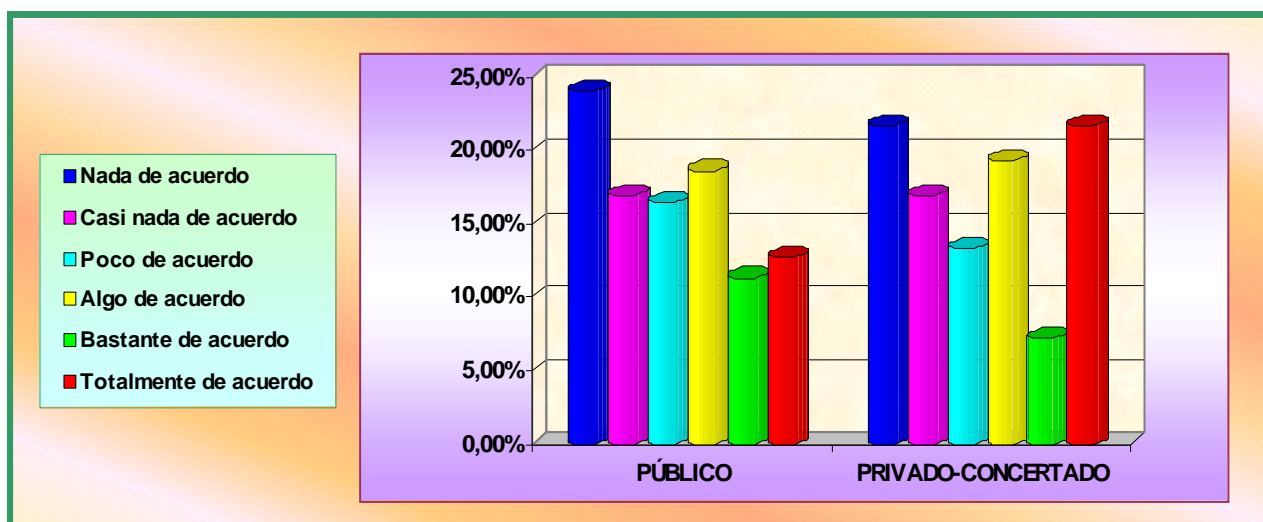


Tabla y Gráficas del ítem II.65: En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión.

La opción de respuesta más elegida en chicos (25,6%) y en chicas (21,6%) es “*nada de acuerdo*”, aunque los porcentajes se distribuyen de manera bastante uniforme entre los seis valores, siendo el valor “*bastante de acuerdo*” el que menos puntuación obtiene, sobre todo en los chicos (9,6%).

En las cuatro zonas las respuestas están muy distribuidas entre todos los valores, siguiendo por lo general en todas ellas una tendencia similar en su concentración. Lo más destacable en referencia al tipo de centro es que en los centros privado-concertados los valores extremos “*nada de acuerdo*” y “*totalmente de acuerdo*” obtienen el mismo porcentaje de respuesta. Sin embargo, en los centros públicos el valor “*totalmente de acuerdo*” representa aproximadamente la mitad de respuestas que el valor “*nada de acuerdo*”.

Torres Campos y Marín Regalado (2009)<sup>29</sup> al preguntar a los padres y madres sobre la influencia de la televisión en la elección de los juguetes, concluyen que parece que la televisión influye en algunos casos, pero no siempre, otros medios publicitarios, la opinión del hijo/a y de las familias también influye, pero es no es la televisión la que manda en este aspecto.

Uno de cada cuatro padres y madres están dispuestos a desembolsar más de 125 euros por niño en la compra de juguetes estas Navidades, mientras que en el 30% y 19% de los casos el presupuesto se sitúa entre 25 y 75 euros y entre 75 y 125 euros, respectivamente, según se desprende de una encuesta realizada por Toys "R" Us España (2009)<sup>30</sup>.

Urcelay (2009)<sup>31</sup> considera que los primeros en decidir el juguete que van a comprar son los padres (en el 47% de los casos), seguidos de los que lo deciden de común acuerdo con sus hijos (un 27%) y en un 15% de los casos son los niños los que tienen la única palabra.

---

<sup>29</sup> Torres Campos, J.A. y Marín Regalado, M.N. (2009). Tratamiento que los temas transversales Educación para la Salud y Educación para el Consumo reciben en la familia, la escuela y los medios de comunicación. *I Jornadas sobre Salud en la Educación*. Universidad de Granada.

<sup>30</sup> Toys "R" Us España (2009). *Juguetes en Navidad*. Disponible en: <http://www.lukor.com/hogarysalud/06110603.htm> Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

<sup>31</sup> Urcelay, A. (2009). Puntos de venta. ¿Qué eligen los padres?. *Todopapas. Profesional*. Disponible en: <http://www.todopapasprofesional.com/contenidos/entrevista/ANTONIO-URCELAY-649.html>. Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.

**ITEM II.66: Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
<b>Nada de acuerdo</b>	8	15,7	8	11,1	12	18,5	6	12,0	17	25,8	14	19,7	4	10,8	3	12,0	41	18,7	31	14,2
<b>Casi nada de acuerdo</b>	6	11,8	1	1,4	7	10,8	7	14,0	6	9,1	4	5,6	3	8,1	3	12,0	22	10,0	15	6,9
<b>Poco de acuerdo</b>	7	13,7	14	19,4	8	12,3	11	22,0	8	12,1	12	16,9	5	13,5	1	4,0	28	12,8	38	17,4
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	11	15,3	13	20,0	10	20,0	5	7,6	9	12,7	7	18,9	7	28,0	31	14,2	37	17,0
<b>Bastante de acuerdo</b>	8	15,7	18	25,0	6	9,2	5	10,0	12	18,2	10	14,1	6	16,2	4	16,0	32	14,6	37	17,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	16	31,4	20	27,8	19	29,2	11	22,0	18	27,3	22	31,0	12	32,4	7	28,0	65	29,7	60	27,5
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

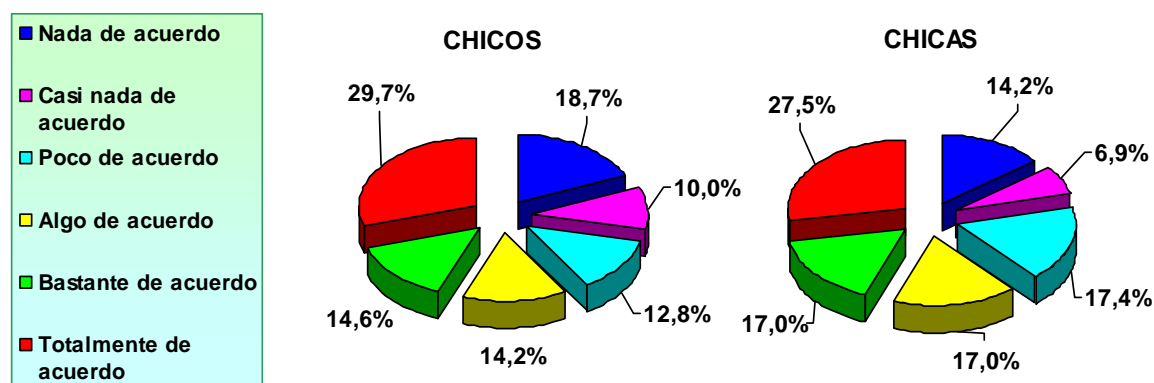
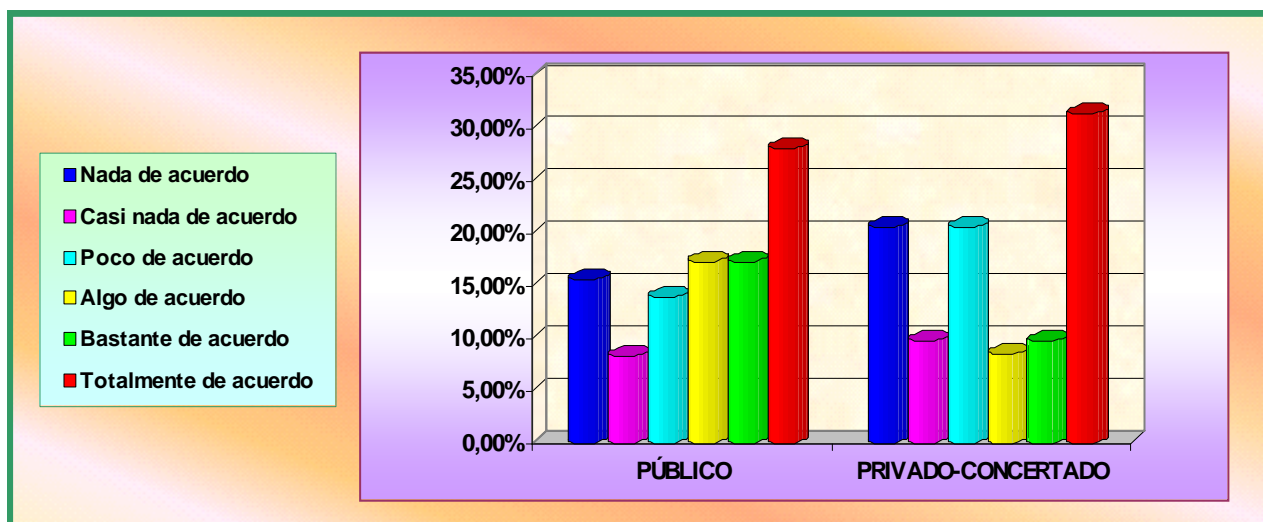


Tabla y Gráficas del ítem II.66: Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet...

Alrededor de un tercio del grupo de chicas (27,5%) y de chicos (29,7%) están *“totalmente de acuerdo”* con la afirmación que se plantea en el ítem. En las chicas los siguientes valores más elegidos son: *“bastante de acuerdo”*, *“algo de acuerdo”* y *“poco de acuerdo”* (17% cada uno). En los chicos el siguiente valor más elegido es *“nada de acuerdo”* (18%)

En los centros privado-concertados son los valores extremos *“totalmente de acuerdo”* y *“nada de acuerdo”*, junto al intermedio *“poco de acuerdo”* los más votados. Sin embargo, aunque en los centros públicos el porcentaje de chicos y chicas que eligen el valor *“totalmente de acuerdo”* es similar al de los centros públicos, el resto de respuestas se reparte más uniformemente entre los demás valores. En relación a las zonas donde se sitúan los centros, en el Sur son más los chicos que no están *“nada de acuerdo”* con el ítem en comparación con la media.

Hay que destacar que no es muy elevado el porcentaje de chicos y chicas de los distintos centros que opinen que su maestro les enseña a ser crítico/a ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet.

En el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias estadísticas significativas, ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Coincidimos con Albertos (2001)<sup>32</sup> cuando expone que la escuela *“debe hacer frente a desafíos que no existían en épocas pasadas, esto es, la riqueza inestimable de los medios y recursos de información con los que el niño y la niña se ponen en contacto desde épocas bien tempranas de su desarrollo, así como el abrumador poder de socialización que han adquirido los medios de comunicación de masas”*.

---

<sup>32</sup> Albertos, A. (2001). *La Escuela Y Los Cambios Sociales*. Materiales Previos. Congreso 2001 "Construir la Escuela desde la Diversidad y para a Igualdad". Madrid, 26-28 de enero de 2001, y fue organizado por la Conf. De MRPs, CEAPA, CCOO, FETE-UGT, STEs, CGT y MCEP.

**ITEM II.67: Cuando se me rompe algún juguete lo tiro a la basura.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	16	31,4	21	29,2	13	20,3	15	30,0	21	31,8	27	38,0	14	37,8	5	20,0	64	29,4	68	31,2
<b>Casi nada de acuerdo</b>	7	13,7	6	8,3	14	21,9	6	12,0	5	7,6	8	11,3	4	10,8	3	12,0	30	13,8	23	10,6
<b>Poco de acuerdo</b>	9	17,6	8	11,1	11	17,2	8	16,0	9	13,6	11	15,5	7	18,9	7	28,0	36	16,5	34	15,6
<b>Algo de acuerdo</b>	6	11,8	15	20,8	9	14,1	8	16,0	9	13,6	10	14,1	7	18,9	3	12,0	31	14,2	36	16,5
<b>Bastante de acuerdo</b>	4	7,8	5	6,9	6	9,4	6	12,0	5	7,6	7	9,9	3	8,1	2	8,0	18	8,3	20	9,2
<b>Totalmente de acuerdo</b>	9	17,6	17	23,6	11	17,2	7	14,0	17	25,8	8	11,3	2	5,4	5	20,0	39	17,9	37	17,0
<b>Totales</b>	51	100	72	100	64	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	218	100	218	100

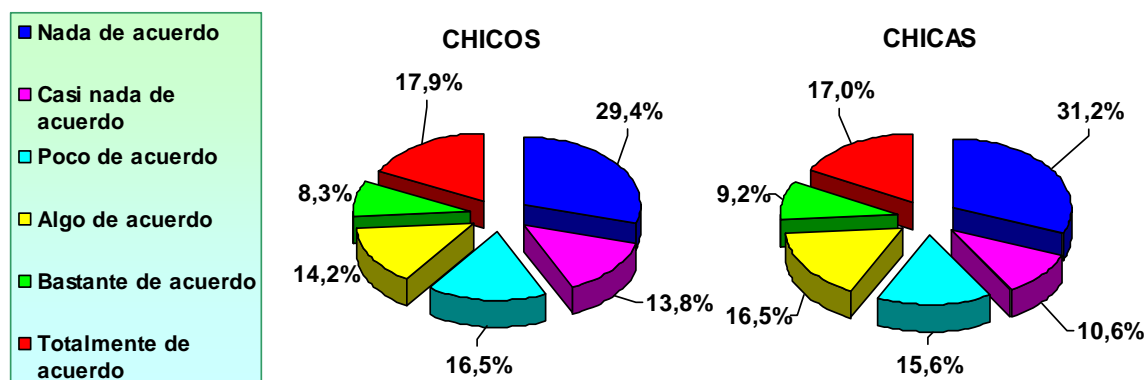
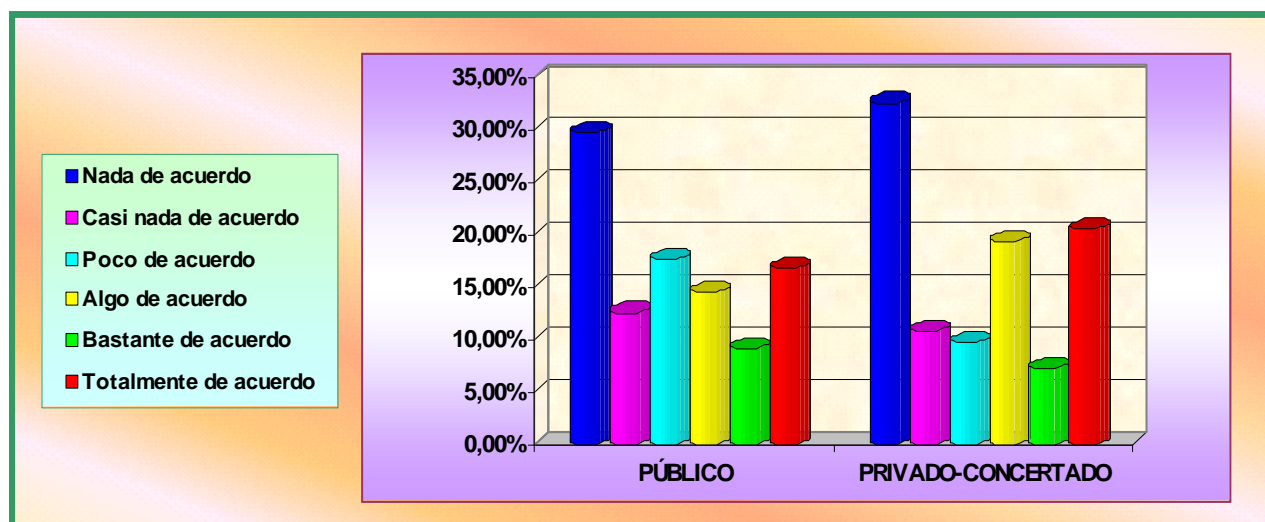


Tabla y Gráficas del ítem II.67: Cuando se me rompe algún juguete lo tiro a la basura.



La concentración de respuestas del grupo de chicos y chicas en las diferentes opciones es bastante parecido, siendo en ambos casos el valor “*nada de acuerdo*” el más elegido (chicos 29,4% y chicas 31,2%). Las siguientes opciones son las intermedias “*poco de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*” (con aproximadamente un tercio de las elecciones entre ambos), pasando a continuación al extremo “*totalmente de acuerdo*” y por último “*casi de acuerdo*” y “*bastante de acuerdo*”.

Para los chicos y para las chicas de las diferentes zonas y distintos centros, su opinión respecto al ítem cuando se rompe algún juguete lo tiro a la basura, el valor más elegido es “*nada de acuerdo*”, aunque no de manera mayoritaria.

Destaca la diferencia que existe por zonas en la opción “*totalmente de acuerdo*”, encontrándonos que en el Sur obtiene el 25,8% de las elecciones y en el Oeste el 5,4%. En los centros públicos y privado-concertados el valor más elegido es “*nada de acuerdo*” con porcentajes muy similares y aunque el otro valor extremo “*totalmente de acuerdo*” es 5 puntos superior en los centros privado-concertados, no se dan grandes diferencias.

No existen diferencias estadísticamente significativas en el test de Chi-cuadrado, ni por género, ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Gartner (2006)<sup>33</sup> elaboró unos consejos para que los niños y niñas guarden los juguetes, entre ellos señalamos que el hacer que guarden los juguetes sea una actividad familiar. Este es un buen momento para que los padres revisen los juguetes que necesitan reparaciones, o se deshagan de aquellos que ya no pueden ser reparados. Una reparación sencilla puede mantener un juguete por un largo tiempo. También señala que se mantenga expectativas razonables. Los hijos quizás no pueden hacer las cosas de la manera que tú quieres, pero este es el momento adecuado para enseñar y aprender.

---

<sup>33</sup> Gartner, N. (2006). *Pequeñas ideas para las familias. Extensión, Vida Familiar*. Extensión de la Universidad de Illinois.

**ITEM II.68: Pienso que es importante ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que duren más.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	2	3,9	1	1,4	1	1,5	0	,0	2	3,0	0	,0	0	,0	0	,0	5	2,3	1	,5
Casi nada de acuerdo	0	,0	2	2,8	2	3,1	1	2,0	3	4,5	1	1,4	2	5,4	2	8,0	7	3,2	6	2,8
Poco de acuerdo	0	,0	4	5,6	2	3,1	1	2,0	6	9,1	4	5,6	0	,0	0	,0	8	3,7	9	4,1
Algo de acuerdo	1	2,0	2	2,8	2	3,1	5	10,0	4	6,1	3	4,2	1	2,7	0	,0	8	3,7	10	4,6
Bastante de acuerdo	11	21,6	11	15,3	13	20,0	6	12,0	12	18,2	10	14,1	2	5,4	6	24,0	38	17,4	33	15,1
Totalmente de acuerdo	37	72,5	52	72,2	45	69,2	37	74,0	39	59,1	53	74,6	32	86,5	17	68,0	153	69,9	159	72,9
Totales	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

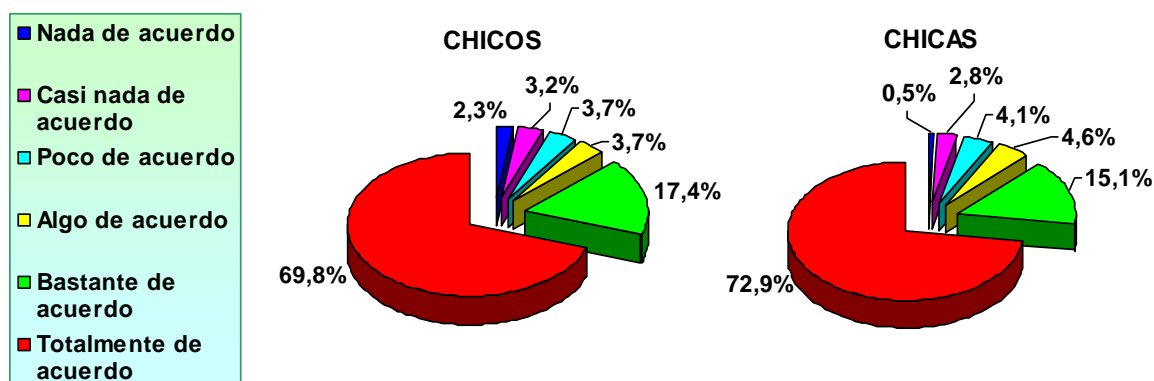
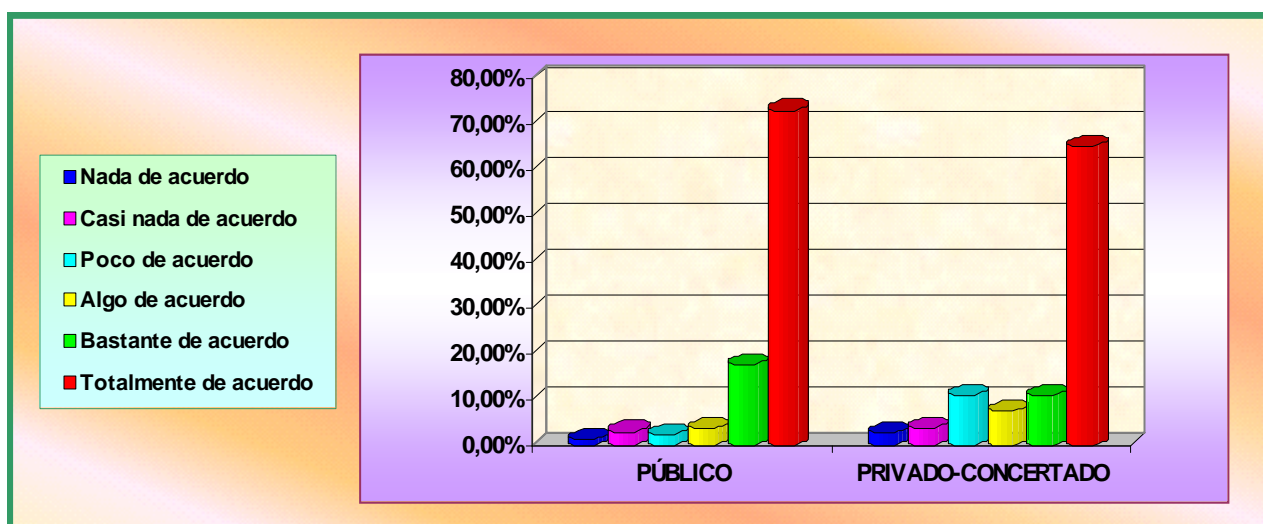


Tabla y Gráficas del ítem II.68: Pienso que es importante ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que duren más.

El grupo de chicos y de chicas eligen mayoritariamente la opción de respuesta “*totalmente de acuerdo*” para este ítem. La concentración del resto de respuestas se distribuye siguiendo el orden: “*bastante de acuerdo*”, “*algo de acuerdo*”, “*poco de acuerdo*”, “*casi nada de acuerdo*”, “*nada de acuerdo*”, obteniendo más puntuación las respuestas que más muestran su acuerdo con el ítem.

Aunque el valor “*totalmente de acuerdo*” es el más elegido en todas las zonas por la mayoría de los chicos y chicas, no todos lo hacen con la misma rotundidad, en el Sur el 59,1% lo selecciona y en el Oeste es el 86,5% el que lo hace. Si analizamos los resultados obtenidos en función del tipo de centro, la concentración de respuestas es muy parecida siendo algo inferior el porcentaje de chicos y chicas que eligen el ítem “*totalmente de acuerdo*” en centros privado-concertados (61%) que en públicos (70%). Estas diferencias por tipo de centro, presentan valores estadísticamente significativos en el test de Chi-cuadrado = 0,002. Aunque no aparecen estas diferencias ni por zona, ni por género.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	18,500(a)	5	,002
<b>Razón de verosimilitudes</b>	15,283	5	,009
<b>Asociación lineal por lineal</b>	7,403	1	,007
<b>N de casos válidos</b>	437		

La mayoría de los alumnos de todas las zonas y centros cree que es importante se cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para que duren mas.

Una de las conclusiones de la tesis doctoral de Torres Campos (2008)<sup>34</sup> indica que el alumnado es cuidadoso en general, aunque siempre hay situaciones particulares que hay que corregir y que en el centro escolar suelen ser más respetuosos con el material de juego que en sus casas.

<sup>34</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.69: Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todo en la marca.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	10	19,6	29	40,3	10	15,4	18	36,0	15	22,7	31	43,7	12	32,4	11	44,0	47	21,5	89	40,8
Casi nada de acuerdo	6	11,8	12	16,7	8	12,3	9	18,0	3	4,5	5	7,0	4	10,8	6	24,0	21	9,6	32	14,7
Poco de acuerdo	3	5,9	6	8,3	6	9,2	9	18,0	12	18,2	16	22,5	4	10,8	4	16,0	25	11,4	35	16,1
Algo de acuerdo	8	15,7	8	11,1	18	27,7	5	10,0	15	22,7	11	15,5	9	24,3	1	4,0	50	22,8	25	11,5
Bastante de acuerdo	5	9,8	6	8,3	5	7,7	5	10,0	7	10,6	4	5,6	2	5,4	0	,0	19	8,7	15	6,9
Totalmente de acuerdo	19	37,3	11	15,3	18	27,7	4	8,0	14	21,2	4	5,6	6	16,2	3	12,0	57	26,0	22	10,1
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

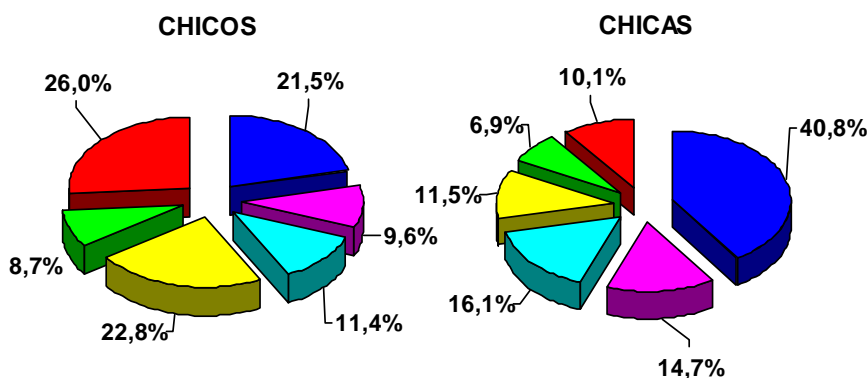
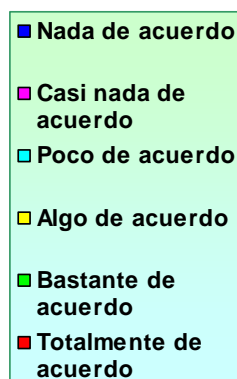
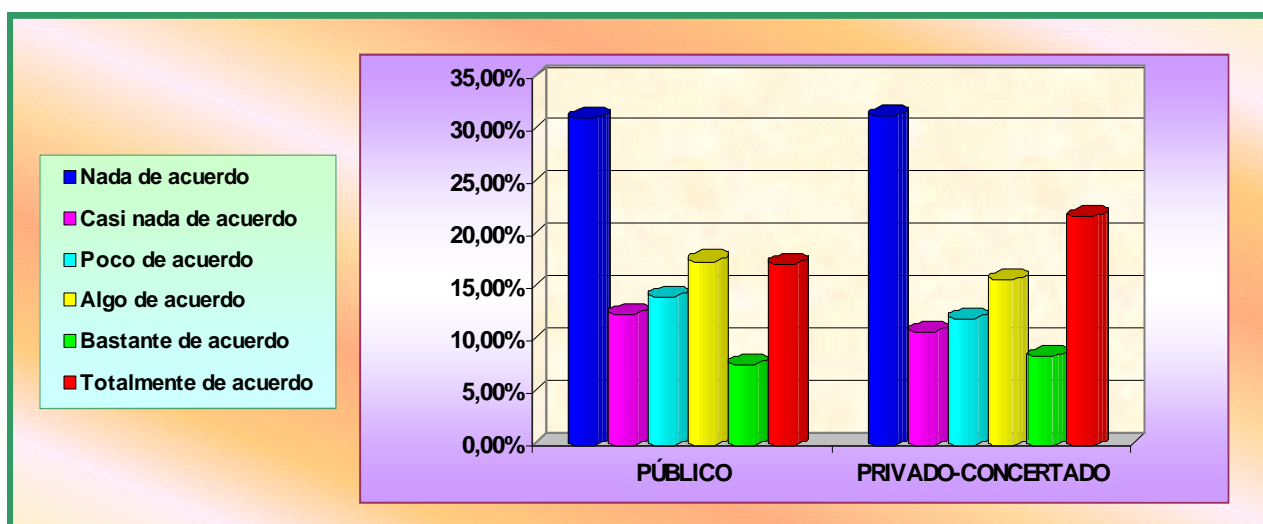


Tabla y Gráficas del ítem II.69: Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todo en la marca.

A la vista de los resultados podemos concretar la presencia de resultados variados; así en el grupo de los chicos, la mayor frecuencia de respuestas recae en “*totalmente de acuerdo*” (26%) y “*algo de acuerdo*” (22,8%), sumando entre ambos un porcentaje próximo al 50%. Mientras que para el grupo de las chicas más de un 40% elige la opción de respuesta “*nada de acuerdo*”.

Si atendemos a las diferencias encontradas en función del tipo de centro, cabe mencionar que tanto en los centros públicos como privado-concertados existe una mayor concentración de respuestas en el valor 1 “*nada de acuerdo*”, sobre todo por la respuesta mayoritaria de este valor del grupo de las chicas tanto de centros públicos como privado-concertados. Además presentan frecuencias de respuestas similares los valores centrales (2, 3, 4 y 5), resaltando un mayor índice de respuestas del valor “*totalmente de acuerdo*” en los centros privado-concertados respecto a los públicos.

Por tanto, interpretamos que en el grupo de chicas, tanto de centros públicos como privado-concertados, al comprar material deportivo no se fijan sobre todo en la marca, mientras que los chicos sí lo hacen, destacando los chicos de los centros privado-concertados.

Existen en este ítem diferencias significativas por género (Chi-cuadrado = 0,000) y por zona geográfica (Chi-cuadrado = 0,032).

Las diferencias por género están motivadas porque en todos los centros y zonas, los chicos eligen en mayor porcentaje las “*opciones positivas*” (57,5%), frente al 28,5% de las chicas.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	41,228(a)	5	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	42,182	5	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	35,783	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

De la misma manera aparecen diferencias significativas en el test de Chi cuadrado (0,032) al comparar los datos por zona geográfica, motivado preferentemente por las respuestas del alumnado de la zona de la Capital.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	26,666(a)	15	,032
<b>Razón de verosimilitudes</b>	28,329	15	,020
<b>Asociación lineal por lineal</b>	3,716	1	,054
<b>N de casos válidos</b>	437		

En esta misma línea señala Martínez Sánchez (2000)<sup>35</sup> *“el fenómeno de las marcas en relación con los materiales y prendas deportivas está tomando mucha fuerza en la sociedad del consumo actual tanto entre las personas adultas, entre los jóvenes, como también entre el mismo alumnado de Educación Primaria”* indicando que se está llegando a un *“consumo desmedido e incluso irreflexivo guiado por la exhibición de marcas deportivas...”*.

Asimismo, autores como Gil Madrona (2003)<sup>36</sup> apuntan que el tema de *“marquismo”* aparece con fuerza en los jóvenes en el periodo puberal y en la adolescencia, *“aunque no es menos cierto que también surge en edades tempranas, 6-12 años”* periodo en el que el niño está escolarizado en Educación Primaria.

<sup>35</sup> Martínez Sánchez, C. (2000). Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte. *Revista digital*- Buenos Aires. Año 5. N° 24. Agosto de 2000.

<sup>36</sup> Gil Madrona, P. (2003). Actitudes ante el consumo de productos deportivos de los estudiantes de magisterio. *Educatio*. N° 20-21. Diciembre 2003.

**ITEM II.70: Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	0	,0	3	4,2	4	6,2	5	10,0	2	3,0	6	8,5	1	2,7	1	4,0	7	3,2	15	6,9
<b>Casi nada de acuerdo</b>	1	2,0	5	6,9	9	13,8	1	2,0	4	6,1	5	7,0	2	5,4	1	4,0	16	7,3	12	5,5
<b>Poco de acuerdo</b>	4	7,8	9	12,5	4	6,2	11	22,0	6	9,1	7	9,9	4	10,8	3	12,0	18	8,2	30	13,8
<b>Algo de acuerdo</b>	7	13,7	7	9,7	10	15,4	12	24,0	6	9,1	16	22,5	3	8,1	6	24,0	26	11,9	41	18,8
<b>Bastante de acuerdo</b>	7	13,7	13	18,1	9	13,8	9	18,0	7	10,6	8	11,3	5	13,5	4	16,0	28	12,8	34	15,6
<b>Totalmente de acuerdo</b>	32	62,7	35	48,6	29	44,6	12	24,0	41	62,1	29	40,8	22	59,5	10	40,0	124	56,6	86	39,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

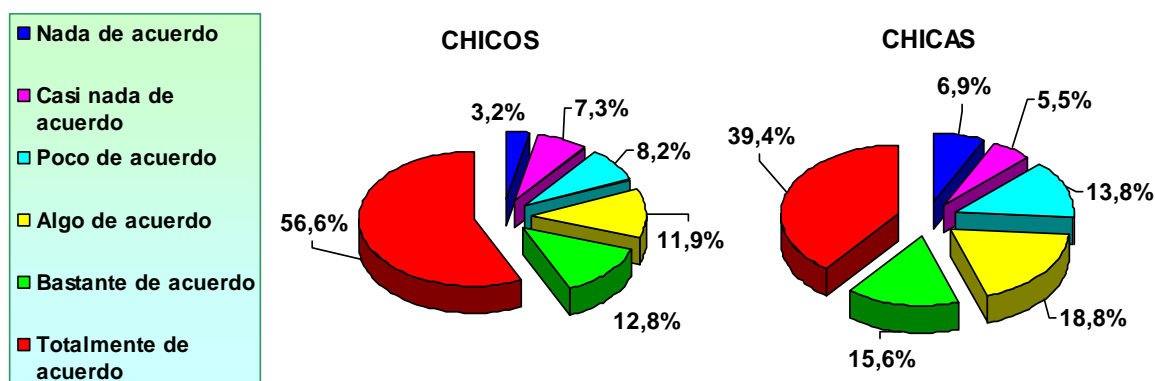
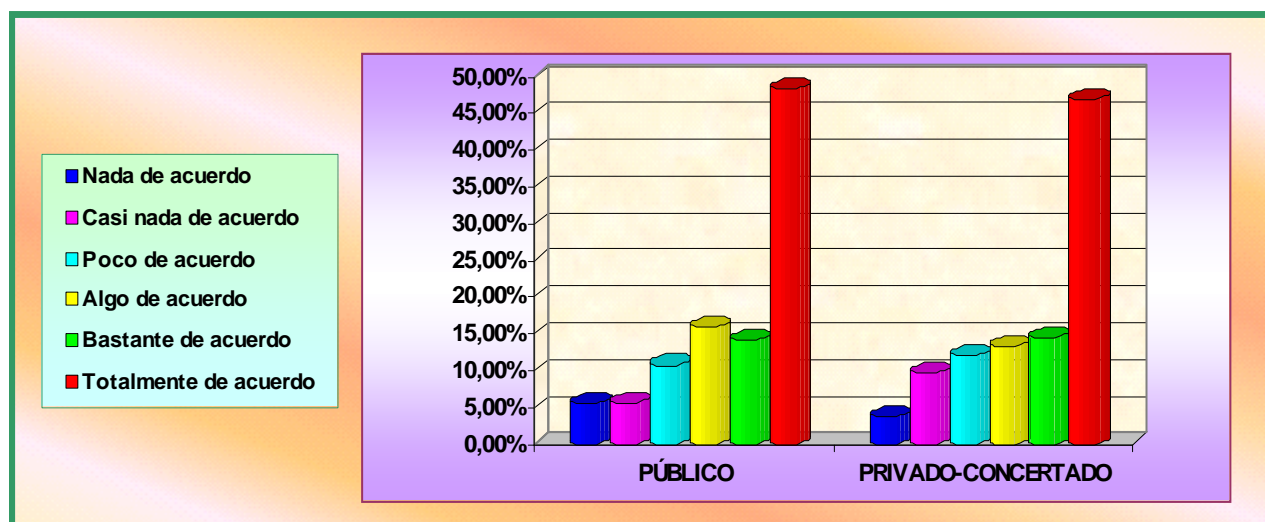


Tabla y Gráficas del ítem II.70: Hago actividad física casi todos los días de la semana.

Como se puede apreciar en la tabla y en el gráfico de barras, la mayor concentración de respuestas corresponde con el valor *“totalmente de acuerdo”*, siendo en el grupo de los chicos significativamente más elevado (56,6%) que en el de las chicas (39,4%). Por el contrario, el porcentaje de respuestas del valor *“nada de acuerdo”* en ambos géneros es reducido, aunque en el grupo de las chicas presenta un mayor porcentaje de respuesta (6,9%) frente al de los chicos (3,2%).

Centrándonos en las diferencias por tipos de centros, las respuestas presentan valores muy similares, destacando sobre los demás, en ambos casos, el valor *“totalmente de acuerdo”*. A la vez, encontramos que en los centros públicos es mayor la concentración de respuestas del valor *“algo de acuerdo”* con respecto a los centros privado-concertados. Por el contrario, en los centros privado-concertados se presenta con mayor frecuencia que en los públicos la respuesta *“casi nada de acuerdo”*. De otro lado, los valores centrales 3, 4 y 5 *“poco de acuerdo”*, *“algo de acuerdo”* y *“bastante de acuerdo”*, son más elevados en el caso del grupo de chicas que en los chicos.

Por tanto, en el grupo de chicos, tanto de centros públicos como privado-concertados, las opciones más valoradas son *“algo de acuerdo”*, *“bastante de acuerdo”* y *“totalmente de acuerdo”* (valor 3, 4 y 5), por lo que obtenemos un porcentaje próximo al 81% que afirman hacer actividad física casi todos los días de la semana. En el caso de las chicas el porcentaje es algo menor (74%).

Al analizar los datos con el test de Chi-cuadrado encontramos diferencias significativas (0,004) por género, aunque no se encuentran por zona, ni por tipo de centro. Los datos son claros al informarnos de que son los chicos quienes realizan mayor tasa de actividad física.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	17,293(a)	5	,004
<b>Razón de verosimilitudes</b>	17,463	5	,004
<b>Asociación lineal por lineal</b>	9,104	1	,003
<b>N de casos válidos</b>	437		



Estas diferencias encontradas en relación a los niveles de práctica de actividad física entre niños y niñas son obtenidos en numerosas investigaciones, tanto nacionales, Montill (2004)<sup>37</sup>, Moreno Murcia (2006)<sup>38</sup>, Vílchez Barroso (2007)<sup>39</sup>, como a nivel internacional, según estudios realizados por Armstrong y Bray (1991)<sup>40</sup>, Sallis y cols. (1993)<sup>41</sup>, entre otros. En todas estas investigaciones los niveles de práctica de actividad física son más elevados en niños y adolescente de género masculino que los del género femenino.

En nuestro país el porcentaje de jóvenes que practican deportes ha aumentado en los últimos años, según los estudios de García Ferrando (1993)<sup>42</sup>; y Hernán, Ramos y Fernández (2002)<sup>43</sup>. Por otro lado, se observa un declive en la práctica deportiva a medida que aumenta la edad (Sallis, 2000)<sup>44</sup>. Existen evidencias de que las diferencias en la práctica de actividad física con relación al sexo son culturales, ya que en algunos países donde se han invertido recursos para lograr la equidad de género, las chicas practican más actividad física que los chicos (Telama y Yang, 2002)<sup>45</sup>. De todos modos, aunque puede parecer que las chicas practican menos deporte formal que los chicos, llevan a cabo otro tipo de actividades físicas y juegos que también son beneficiosos para la salud (Vara y cols., 1997)<sup>46</sup>.

---

<sup>37</sup> Montill, M. (2004). *Determinantes de la conducta de actividad física en población infantil*. Tesis Doctoral: Universidad Politécnica de Madrid.

<sup>38</sup> Moreno Murcia, J. A.; Martínez, C. y Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico – deportiva según sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 3 (2), 20-43. <http://wwwcalyd.com/REVISTA/art2n3a06.pdf>.

<sup>39</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>40</sup> Armstrong, N. y Bray, S. (1991). Physical activity monitoring patterns defined by continuous heart rate monitoring. *Arch Dis Child*. 66, 245-247.

<sup>41</sup> Sallis, J. F. et al (1993). Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents. *Critical Reviews in Food and Nutrition*, 33, 403-408.

<sup>42</sup> García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud. Madrid.

<sup>43</sup> Hernán, M.; Ramos, M. y Fernández, A. (2002). Salud y Juventud. *Gaceta Sanitaria*, 2002; 16: 298-307.

<sup>44</sup> Sallis, J. F. (2000). Age-related decline in physical activity: a synthesis of human and animal studies. *Med Sci Sports Exerc*; 32: 1598-1600.

<sup>45</sup> Telama, R. y Yang, X. (2002). Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Medicine Science in Sports and Exercise*; 32: 1617-1622.

<sup>46</sup> Vara, E.; Montejo, R.; Martínez, I.; Orenga, E.; Medina, E. y Martínez, M.A. (1997). "Predictores de adicción al tabaco en adultos jóvenes". *Revista de Medicina de la Universidad de Navarra*; 29: 167-172

**ITEM II.71: En clase de Educación Física fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...).**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Nada de acuerdo	22	43,1	30	41,7	31	47,7	21	42,0	33	50,0	39	54,9	17	45,9	13	52,0	103	47,0	103	47,2
Casi nada de acuerdo	8	15,7	11	15,3	6	9,2	7	14,0	7	10,6	5	7,0	4	10,8	1	4,0	25	11,4	24	11,0
Poco de acuerdo	5	9,8	8	11,1	3	4,6	7	14,0	5	7,6	6	8,5	3	8,1	2	8,0	16	7,3	23	10,6
Algo de acuerdo	7	13,7	7	9,7	4	6,2	7	14,0	12	18,2	11	15,5	3	8,1	3	12,0	26	11,9	28	12,8
Bastante de acuerdo	5	9,8	7	9,7	8	12,3	4	8,0	3	4,5	2	2,8	2	5,4	1	4,0	18	8,2	14	6,4
Totalmente de acuerdo	4	7,8	9	12,5	13	20,0	4	8,0	6	9,1	8	11,3	8	21,6	5	20,0	31	14,2	26	11,9
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

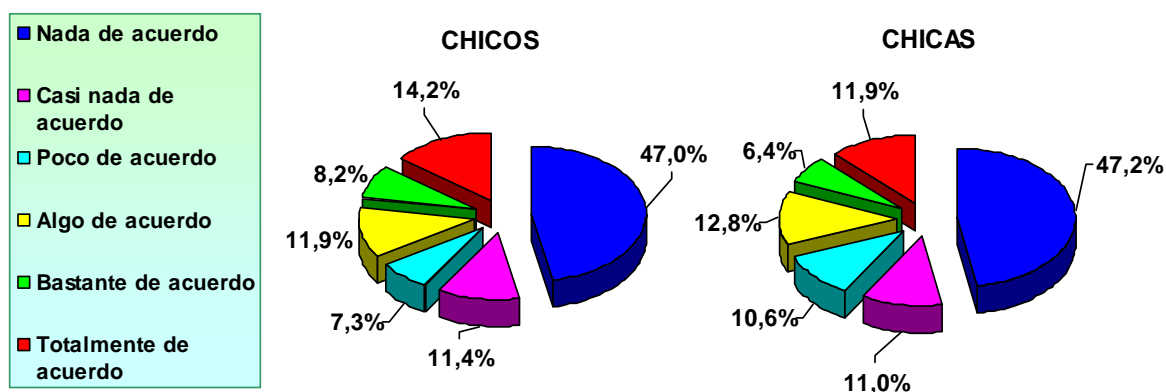
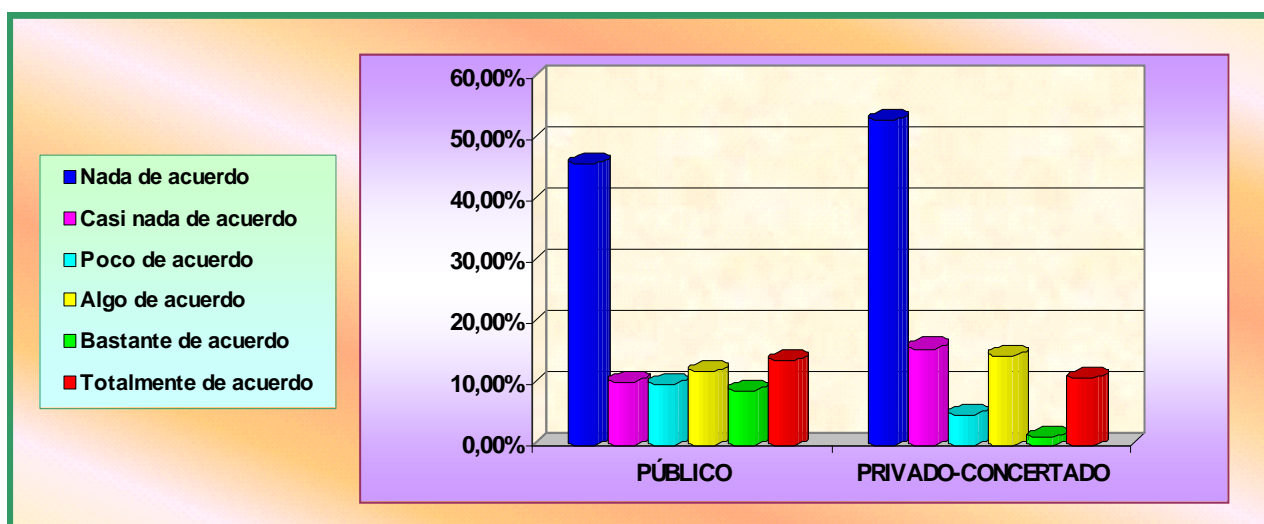


Tabla y Gráficas del ítem 71: En clase de Educación Física fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...).

Al observar los datos recogidos en la tabla y en los gráficos se puede apreciar la mayor concentración de respuestas en el valor *“nada de acuerdo”*. El porcentaje de respuesta de este valor es muy similar tanto en los chicos como en las chicas, situándose en ambos casos cercano al 47%. Si acumulamos los valores de las respuestas negativas el porcentaje está comprendido entre el 65 %-70% en ambos sexos.

Atendiendo a las diferencias encontradas por tipo de centro, podemos observar que en ambos tipos de centros la mayor concentración de respuestas recae en el valor 1 *“nada de acuerdo”*, siendo aún más elevado en el caso de los centros privado-concertados, igualmente se aprecia esta diferencia en el valor *“casi nada de acuerdo”* siendo ésta la segunda respuesta mayoritariamente elegida en centros privado-concertados, mientras que para los centros públicos se trata de la respuesta *“totalmente de acuerdo”*.

Tanto para el grupo de las chicas como de los chicos, a la vez que para los centros públicos y privado-concertados en un porcentaje elevado en clase de Educación Física no se fabrican juegos con materiales que no utilizan en casa, viéndose más acentuado en los centros privado-concertados que en los públicos.

En el análisis comparativo por el test de Chi-cuadrado no aparecen diferencias estadísticas significativas ni por género, ni por tipología del centro, ni por zona geográfica.

Estos datos coinciden con la investigación llevada a cabo por Sola y cols. (2009)<sup>47</sup> donde se recogen datos entre los profesores encuestados como que *“un 53,57% cree que NO es recurrente la utilización de los materiales autoconstruidos en las sesiones de Educación Física”*. También se postula, en relación a actividades donde se utilice material autoconstruido *“solo un 3,33% las considera muy importantes en su programación y las utiliza en la mayoría de las unidades didácticas y encontramos como un 10% no las utilizaría nunca”*. Además en esta misma investigación se extrae el siguiente dato en relación a la preferencia de uso del tipo de material, resultando que *“un 89,28% afirmó que sus alumnos anteponen los materiales convencionales a los autoconstruidos”*.

---

<sup>47</sup> Sola López, J.; Álvarez, S.; Silva, J.; Pérez Caro, D. y García Sánchez, V. (2009). Material convencional frente a material autoconstruido en el área de Educación Física en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria. Un estudio piloto. *Revista Digital – Efdportes*. Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Consulta realizada el día 15 de abril de 2010.

**ITEM II.72: Mi maestro/a de Educación Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	1	2,0	3	4,2	0	,0	0	,0	3	4,5	1	1,4	1	2,7	1	4,0	5	2,3	5	2,3
Casi nada de acuerdo	0	,0	2	2,8	2	3,1	1	2,0	1	1,5	1	1,4	1	2,7	2	8,0	4	1,8	6	2,8
Poco de acuerdo	0	,0	4	5,6	3	4,6	3	6,0	6	9,1	3	4,2	1	2,7	0	,0	10	4,6	10	4,6
Algo de acuerdo	2	3,9	2	2,8	2	3,1	5	10,0	3	4,5	6	8,5	0	,0	2	8,0	7	3,2	15	6,9
Bastante de acuerdo	6	11,8	7	9,7	8	12,3	9	18,0	6	9,1	9	12,7	5	13,5	4	16,0	25	11,4	29	13,3
Totalmente de acuerdo	42	82,4	54	75,0	50	76,9	32	64,0	47	71,2	51	71,8	29	78,4	16	64,0	168	76,7	153	70,2
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

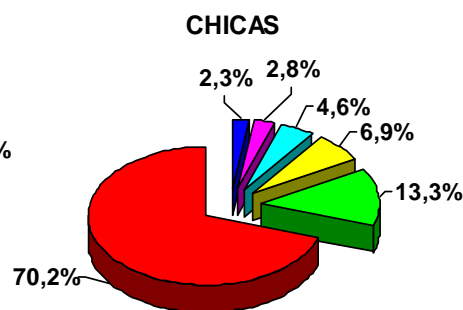
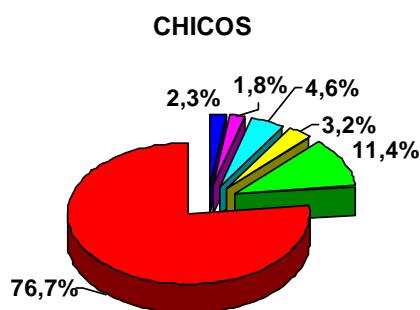
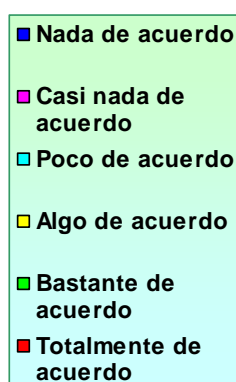
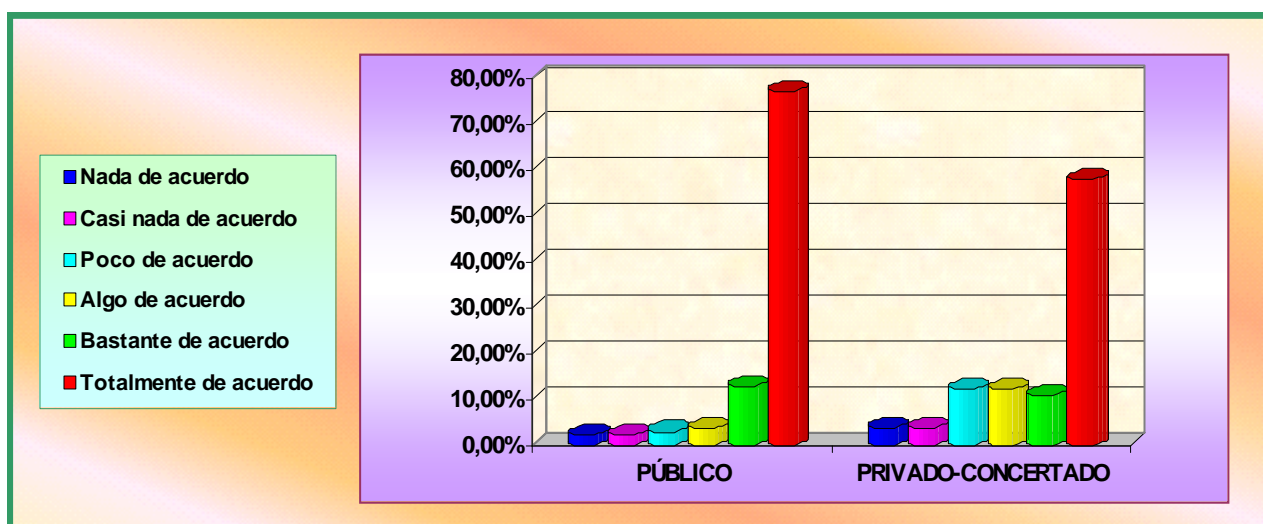


Tabla y Gráficas del ítem II.72: Mi maestro/a de Educación Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio.

El valor de frecuencia que presenta el valor más elevado, con diferencia respecto a las demás es *“totalmente de acuerdo”* suponiendo un 76,7% del total en el caso los chicos y un 70,1% en el grupo femenino. En este sentido, los valores negativos de respuesta, correspondientes a *“nada de acuerdo”* y *“casi nada de acuerdo”*, representan un porcentaje muy reducido del total, tanto en el colectivo de género masculino (4,1%) como en el femenino (5,1%).

En relación a las diferencias encontradas en función del tipo de centro, cabe matizar que en los centros públicos el porcentaje de respuestas *“totalmente de acuerdo”* sobrepasa el 75%, mientras que en el privado-concertado no llega al 60%. Además los valores centrales, correspondientes a *“poco de acuerdo”*, *“algo de acuerdo”* y *“bastante de acuerdo”*, en el caso de centros privado-concertados, están igualados acercándose a un porcentaje del 10%. Mientras que en los centros públicos, solamente está próximo a este porcentaje el valor de respuesta *“bastante de acuerdo”*.

A la vista de los resultados podemos establecer que tanto en centros públicos como en privado-concertados los alumnos y alumnas encuestados aprecian la importancia de cuidar y respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio, labor de concienciación atribuida al trabajo diario del maestro/a de Educación Física. Aunque existen diferencias significativas por tipo de centro en el test de Chi-cuadrado (0,000) debido fundamentalmente al mayor porcentaje de alumnos/as que eligen la opción *“totalmente de acuerdo”*, en los centros públicos por encima de los privado-concertados.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	27,680(a)	5	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	22,876	5	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	16,594	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

En esta misma línea coincidimos con diferentes autores como Ruiz Pérez (1988)<sup>48</sup>, Díaz (1996)<sup>49</sup>, Galera (1996)<sup>50</sup> y Rivadeneyra (2001)<sup>51</sup> en la aseveración de la enorme responsabilidad que recae en el docente de Educación Física en el fomento de actitudes de respeto hacia el material deportivo.

Tercedor (1994)<sup>52</sup>, realizaba un análisis sobre los factores de seguridad e higiene de las instalaciones deportivas de centros de enseñanza de Granada y significa que la limpieza de las instalaciones es un factor determinante para la prevención de posibles lesiones en los escolares.

Nuestros datos contrastan con los encontrados por Vílchez Barroso (2007)<sup>53</sup>, que plantea que el alumnado se muestra “*algo de acuerdo*”, con un 23,4% en chicos y un 28,1% en chicas, pero todas las demás opciones cuentan con porcentajes significativos situándose entre la opción menor “*casi nada de acuerdo*”, con un 7,6% en el caso de los chicos y “*poco acuerdo*” con un 20% dentro de este mismo grupo. Lo cual indica que no existe una inclinación clara sobre el cuidado de las pistas deportivas de los colegios de esta comarca en la opinión del alumnado.

---

<sup>48</sup> Ruiz Pérez, L. M. (1988). Espacios, equipamientos, materiales y desarrollo de las conductas motrices. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 13, 7-8.

<sup>49</sup> Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 43, 42-52.

<sup>50</sup> Galera, A. (1996). Gestión del material en las instalaciones deportivas, en *Gestión del Material y Mantenimiento de las Instalaciones Deportivas*. Instituto Andaluz del Deporte. Málaga.

<sup>51</sup> Rivadeneyra, M. L. (2001). Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física. *Buenos Aires*. Año 7. Nº 35.

<sup>52</sup> Tercedor, P. (1994). Análisis de los factores de seguridad e higiene de las instalaciones deportivas de centros escolares. En: S. Romero. (coord.). *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen.

<sup>53</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la Comarca granadina de los “Montes Orientales” y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**ITEM II.73: Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	14	27,5	32	44,4	16	24,6	19	38,0	20	30,3	30	42,3	11	29,7	8	32,0	61	27,9	89	40,8
<b>Casi nada de acuerdo</b>	2	3,9	10	13,9	11	16,9	8	16,0	9	13,6	12	16,9	1	2,7	1	4,0	23	10,5	31	14,2
<b>Poco de acuerdo</b>	11	21,6	11	15,3	15	23,1	9	18,0	8	12,1	5	7,0	10	27,0	7	28,0	44	20,1	32	14,7
<b>Algo de acuerdo</b>	9	17,6	8	11,1	6	9,2	8	16,0	14	21,2	13	18,3	7	18,9	7	28,0	36	16,4	36	16,5
<b>Bastante de acuerdo</b>	7	13,7	4	5,6	1	1,5	2	4,0	5	7,6	4	5,6	1	2,7	0	,0	14	6,4	10	4,6
<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	15,7	7	9,7	16	24,6	4	8,0	10	15,2	7	9,9	7	18,9	2	8,0	41	18,7	20	9,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

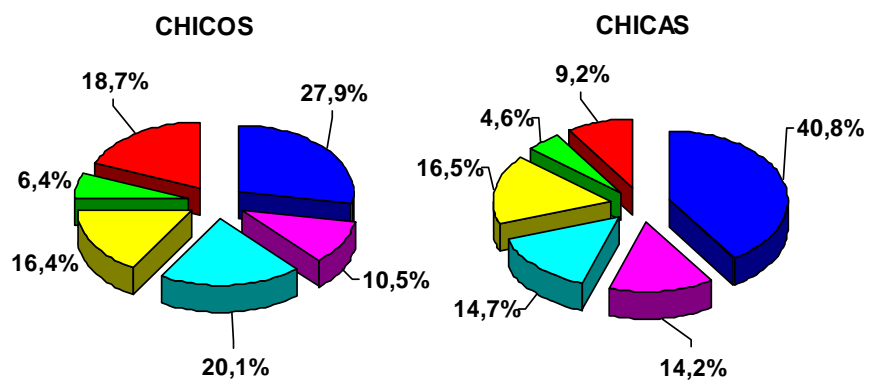
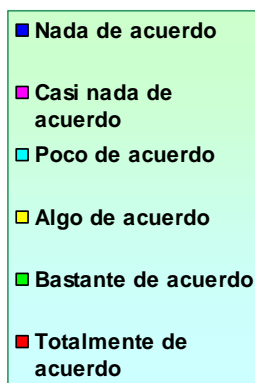
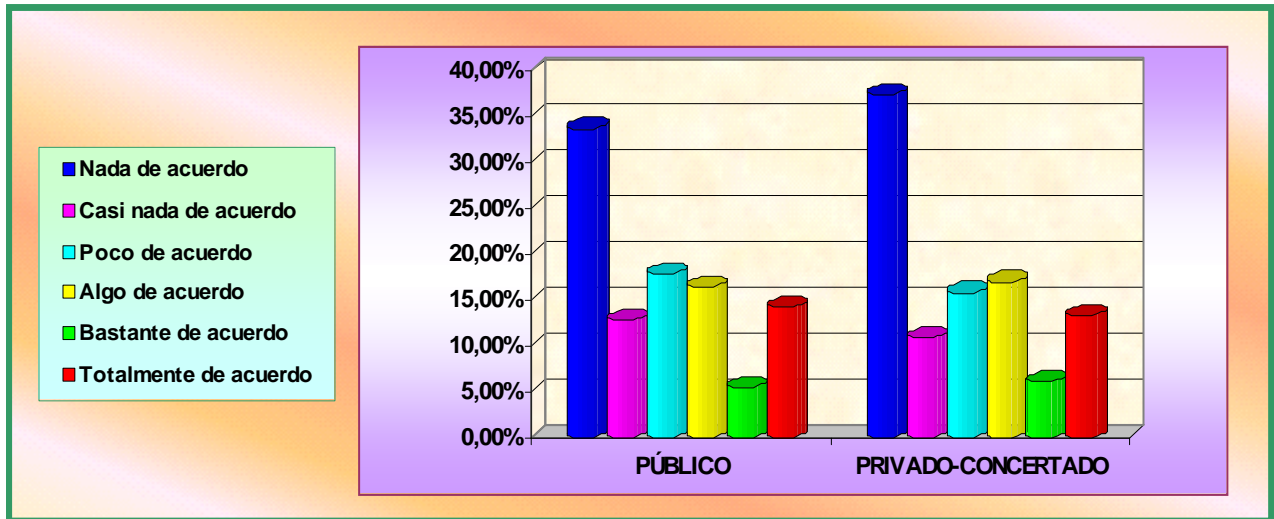


Tabla y Gráficas del ítem II.73: Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca.

Como podemos observar en el gráfico de barras, obtenemos respuestas variadas en función del género y la zona geográfica de procedencia, predominando en unas zonas *“totalmente de acuerdo”* y en otras *“nada o casi nada de acuerdo”*. El grupo de chicos tiende a una mayor concentración de respuestas en el valor *“nada de acuerdo”* suponiendo un 27,9% del total, mientras que para el grupo de las chicas ese valor prácticamente se duplica, suponiendo un 40,8%, destacando que en las chicas se alcanza más del 50% del valor total entre las respuestas *“nada y casi nada de acuerdo”*.

Estos porcentajes son significativos a nivel de diferencias estadísticas con un valor de Chi-cuadrado de 0,006.

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	16,201(a)	5	,006
<b>Razón de verosimilitudes</b>	16,397	5	,006
<b>Asociación lineal por lineal</b>	13,344	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

El grupo de chicas no considera muy importante que la ropa deportiva sea mejor por ser de marca, mientras que el grupo de los chicos, sobre todo los del Norte y los del Sur, sí le dan más importancia.

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro, podemos ver que no hay diferencias significativas, la mayor diferencia se puede encontrar en el valor *“nada de acuerdo”* donde el privado-concertado supera al público.

En relación a la situación geográfica encontramos diferencias significativas, por ejemplo en la Capital resaltan dos valores: *“nada de acuerdo”* y *“bastante de acuerdo”* acumulando estos valores la mayoría de las respuestas. Por otro lado el Sur es la zona que más valores *“nada de acuerdo”* acumula. El valor de Chi-cuadrado al comparar los datos por zona nos da un valor de 0,012.



**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	30,030(a)	15	,012
<b>Razón de verosimilitudes</b>	32,582	15	,005
<b>Asociación lineal por lineal</b>	,201	1	,654
<b>N de casos válidos</b>	437		

Gutiérrez Ponce (2010: 458)<sup>54</sup>, señala que *“aunque el tema de la preferencia por las marcas de ropa deportiva tiene su mayor auge en la adolescencia, también puede adquirir gran fuerza en el alumnado de 10 a 12 años, si bien en esta época la autoridad de la madre o del padre suele ejercer todavía suficiente influencia para que los niños lleven o utilicen aquello que las personas adultas consideran más adecuado”*.

Martínez Sánchez (2000)<sup>55</sup> al estudiar el fenómeno de las marcas en relación con los materiales y prendas deportivas, concluye *“que esta temática está tomando mucha fuerza en la sociedad de consumo actual tanto entre las personas adultas como entre los jóvenes, y dentro de éstos, entre el mismo alumnado de Educación Primaria”*. La sociedad invita a un consumo desmedido e incluso irreflexivo, guiado por la exhibición de marcas deportivas y muy bien conducido por la publicidad en los distintos medios de comunicación de masas.

De la misma manera coincidimos con la opinión de Hernández Álvarez y Velázquez Buendía (1996)<sup>56</sup>, cuando consideran que su uso ha llegado a convertirse en un verdadero símbolo de prestigio y de identificación con las grandes figuras deportivas que, además, son utilizadas por la publicidad para crear *“asociaciones entre los valores deportivos de la persona con los valores de calidad material de los implementos deportivos”*.

<sup>54</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria en la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>55</sup> Martínez Sánchez, C. (2000). Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte. *Revista digital-Buenos Aires*. Año 5- n° 24. Agosto de 2000.

<sup>56</sup> Hernández Álvarez, J. L. y Velázquez Buendía, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. Madrid. MEC.

**ITEM II.74: En clase de Educación Física arreglamos los materiales deportivos estropeados.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	23	45,1	26	36,6	16	24,6	10	20,0	20	30,3	22	31,0	13	35,1	10	40,0	72	32,9	68	31,3
Casi nada de acuerdo	9	17,6	16	22,5	7	10,8	7	14,0	9	13,6	7	9,9	3	8,1	1	4,0	28	12,8	31	14,3
Poco de acuerdo	7	13,7	10	14,1	8	12,3	10	20,0	9	13,6	9	12,7	5	13,5	8	32,0	29	13,2	37	17,1
Algo de acuerdo	6	11,8	9	12,7	12	18,5	14	28,0	10	15,2	12	16,9	7	18,9	3	12,0	35	16,0	38	17,5
Bastante de acuerdo	2	3,9	5	7,0	9	13,8	3	6,0	5	7,6	7	9,9	4	10,8	2	8,0	20	9,1	17	7,8
Totalmente de acuerdo	4	7,8	5	7,0	13	20,0	6	12,0	13	19,7	14	19,7	5	13,5	1	4,0	35	16,0	26	12,0
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>217</b>	<b>100</b>

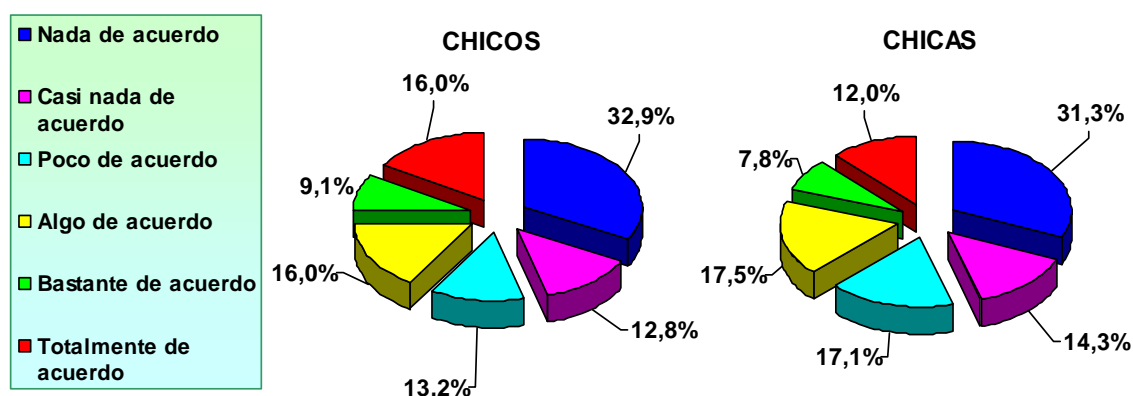
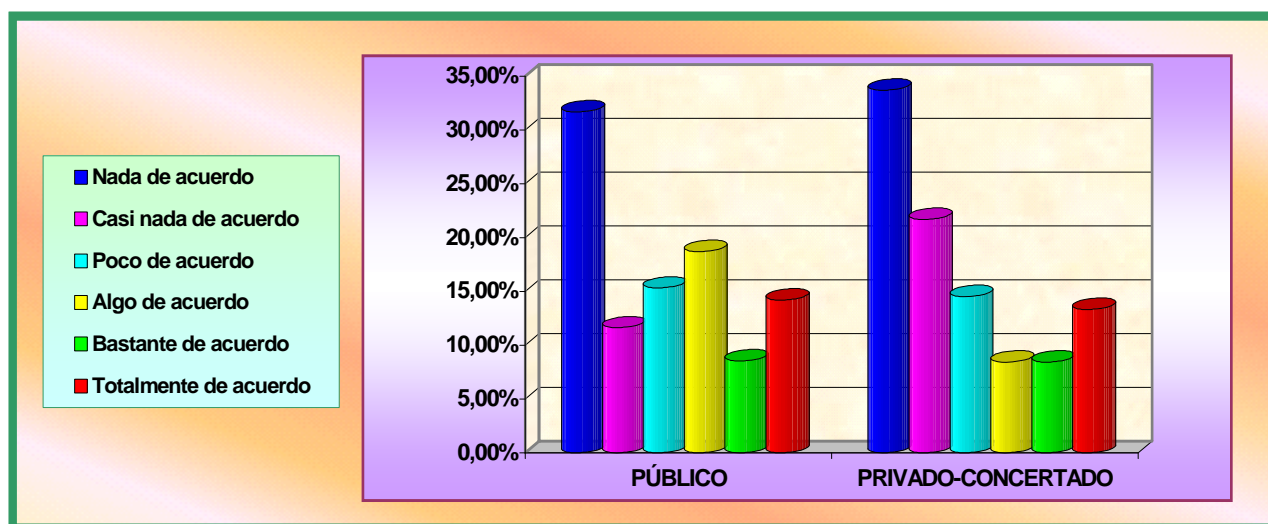


Tabla y Gráficas del ítem II.74: En clase de E. Física arreglamos los materiales deportivos estropeados.

Como podemos observar en el gráfico obtenemos por un lado respuestas variadas en función de la zona geográfica de procedencia y tipo de centro, y por el otro, respuestas más similares en función del género. Así, encontramos que predomina en la Capital las respuestas “*nada y casi nada de acuerdo*”, mientras que en el resto de zonas predominan sobre la Capital las respuestas “*bastante y totalmente de acuerdo*”.

Si atendemos a las diferencias por tipo de centro podemos ver que los centros privado-concertados concentran el mayor porcentaje entre las opciones de respuesta “*nada y poco de acuerdo*”, mientras que en los públicos hay un gran porcentaje en el “*nada de acuerdo*” (34,6%) presentado el resto de opciones bastante homogeneidad.

Los colegios públicos y los de las zonas que rodean a la Capital tienen mayor tendencia a arreglar el material deportivo estropeado con respecto a los centros privado-concertados y los ubicados en la Capital. Respecto al género apenas hay diferencias significativas.

No aparecen diferencias significativas en las pruebas de Chi-cuadrado, ni por género, ni por tipología de los centros, ni por zona geográfica.

Nuestros datos difieren de los encontrados por Gutiérrez Ponce (2010: 460) con una muestra de similares características a la nuestra. Así, al analizar los datos de las respuestas del alumnado de la comarca malagueña del “*Valle del Guadalhorce*” con el estadístico Chi-cuadrado se obtienen valores de 0,148 por tipo de centro y de 0,001 por género, por lo que hay diferencias significativas por razón del género, motivado fundamentalmente por el alto porcentaje de chicas de los centros *privado-concertados* que han elegido la opción “*nada de acuerdo*”.

Consideramos que la posible reparación y la reutilización de material supone una forma novedosa y, al mismo tiempo creativa, de abordar la enseñanza de la Educación Física. De alguna manera, “*los materiales no son imprescindibles para el juego, pero sí son muy valiosos para incrementar el interés de los alumnos por la actividad*” (Palacios, Toja y Abrales, 2001)<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Palacios, J.; Toja, B. y Abrales, A. (2001). Latas: Material alternativo para los juegos. *Revista Digital SEDE*.

**ITEM II.75: En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Nada de acuerdo	2	3,9	4	5,6	6	9,2	2	4,0	3	4,5	8	11,3	2	5,4	1	4,0	13	5,9	15	6,9
Casi nada de acuerdo	2	3,9	1	1,4	3	4,6	4	8,0	2	3,0	3	4,2	0	,0	1	4,0	7	3,2	9	4,1
Poco de acuerdo	5	9,8	9	12,5	6	9,2	6	12,0	11	16,7	6	8,5	5	13,5	5	20,0	27	12,3	26	11,9
Algo de acuerdo	7	13,7	13	18,1	5	7,7	8	16,0	12	18,2	15	21,1	8	21,6	5	20,0	32	14,6	41	18,8
Bastante de acuerdo	11	21,6	12	16,7	11	16,9	11	22,0	8	12,1	7	9,9	6	16,2	4	16,0	36	16,4	34	15,6
Totalmente de acuerdo	24	47,1	33	45,8	34	52,3	19	38,0	30	45,5	32	45,1	16	43,2	9	36,0	104	47,5	93	42,7
<b>Totales</b>	<b>51</b>	<b>100</b>	<b>72</b>	<b>100</b>	<b>65</b>	<b>100</b>	<b>50</b>	<b>100</b>	<b>66</b>	<b>100</b>	<b>71</b>	<b>100</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>219</b>	<b>100</b>	<b>218</b>	<b>100</b>

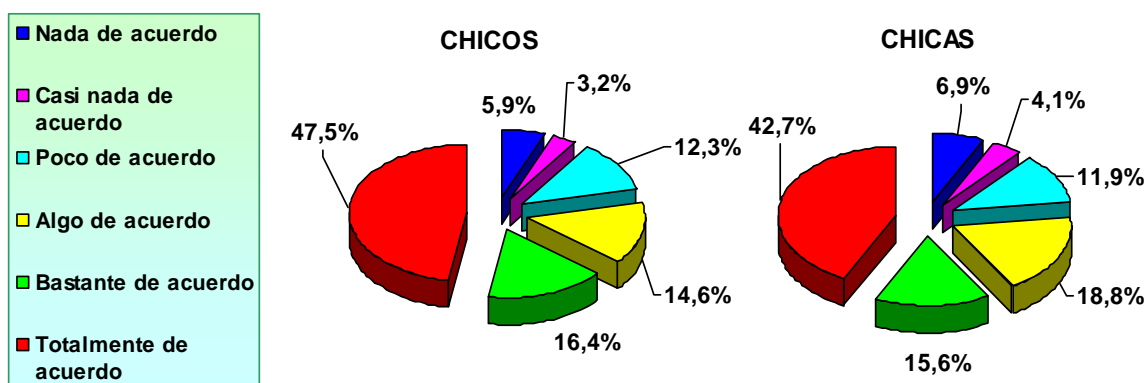
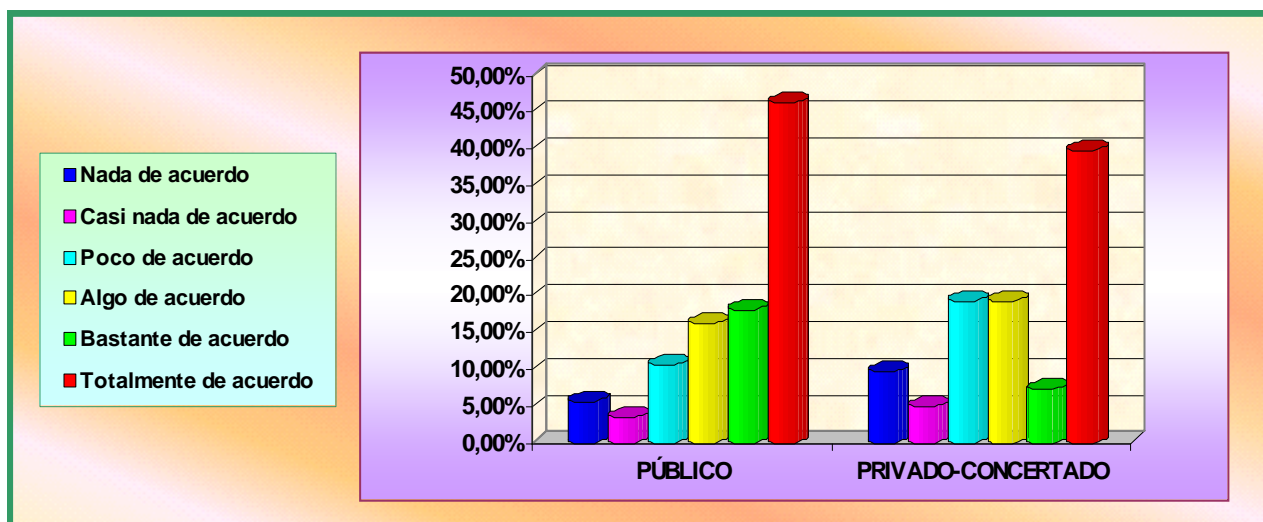


Tabla y Gráficas del ítem II.75: En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.

Como podemos observar en los gráficos, obtenemos por un lado respuestas muy similares en función del género y por el otro respuestas variadas en función del tipo de centro, de tal forma que encontramos que en el público más 50% de las respuestas entre “*bastante y totalmente de acuerdo*” no llegando a esta cantidad en los centros de tipo privado-concertado.

En relación a la situación geográfica encontramos algunas diferencias, predominando en algunas zonas los valores “*nada y casi nada de acuerdo*”.

Si atendemos a las diferencias por situación geográfica, encontramos que en los centros de las zonas Norte y Sur predominan los valores “*nada y casi nada de acuerdo*”, con un 25,8% y un 23% respectivamente; sin embargo en la Capital y el Oeste encontramos un 14,8% y un 13,4% respectivamente.

En relación al tipo de centro, podemos ver que el público tiene un mayor porcentaje de respuestas en “*bastante y totalmente de acuerdo*” que en el privado-concertado. Estas diferencias son significativas a nivel estadístico (Chi-cuadrado = 0,030).

#### Pruebas de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,353(a)	5	,030
Razón de verosimilitudes	12,670	5	,027
Asociación lineal por lineal	6,472	1	,011
N de casos válidos	437		

En relación a la comparativa por género no hay diferencias significativas, siendo los porcentajes muy similares.

En los colegios de tipo público el alumnado considera que en Educación Física aprenden a darle distintos usos a un mismo material, mientras que en los privado-concertados no están tan de acuerdo con esta idea.

**ITEM 76: Para practicar mi deporte favorito pago una cuota todos los meses.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada de acuerdo</b>	23	45,1	33	45,8	35	53,8	32	64,0	28	42,4	41	57,7	25	67,6	16	64,0	111	50,7	122	56,0
<b>Casi nada de acuerdo</b>	1	2,0	1	1,4	5	7,7	5	10,0	5	7,6	7	9,9	1	2,7	0	,0	12	5,5	13	6,0
<b>Poco de acuerdo</b>	3	5,9	4	5,6	4	6,2	5	10,0	6	9,1	3	4,2	4	10,8	5	20,0	17	7,8	17	7,8
<b>Algo de acuerdo</b>	8	15,7	6	8,3	11	16,9	6	12,0	7	10,6	6	8,5	4	10,8	2	8,0	30	13,7	20	9,2
<b>Bastante de acuerdo</b>	4	7,8	8	11,1	4	6,2	0	,0	2	3,0	3	4,2	2	5,4	1	4,0	12	5,5	12	5,5
<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	23,5	20	27,8	6	9,2	2	4,0	18	27,3	11	15,5	1	2,7	1	4,0	37	16,9	34	15,6
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

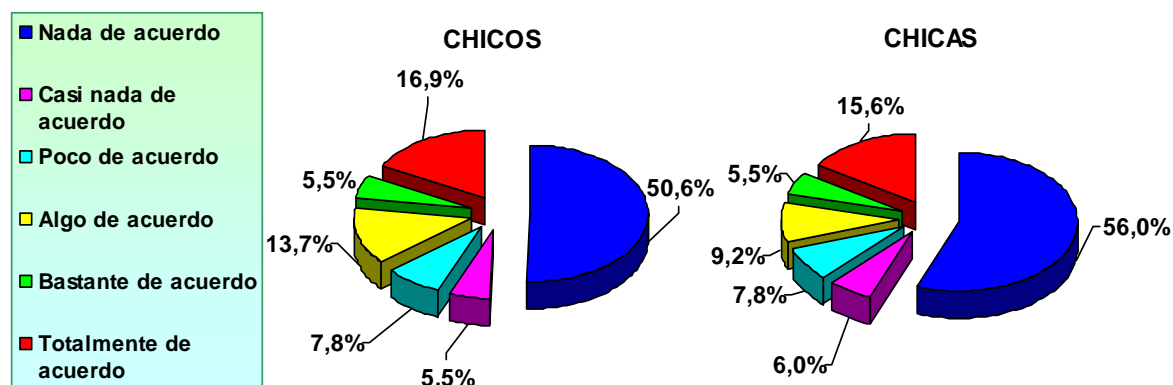
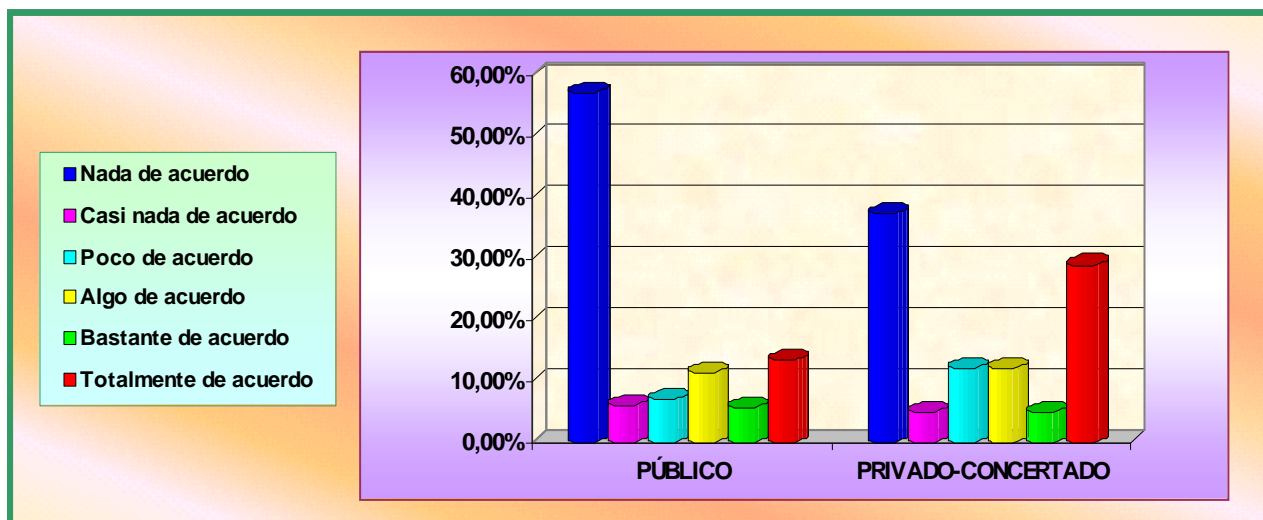


Tabla y Gráficas del ítem 76: Para practicar mi deporte favorito pago una cuota todos los meses.

Las opciones de respuesta más elegidas ha sido “*nada de acuerdo*” con un 50,7% los chicos y un 56% las chicas. Hay que significar que solamente indican que están “*totalmente de acuerdo*” el 16,9% de los chicos y el 15,6% de las chicas.

Si analizamos los resultados por tipología de los centros, vemos como en los centros públicos los porcentajes de la opción “*nada de acuerdo*” supera en más de 20 puntos la valoración del alumnado de los centros privado-concertados. Estas diferencias son significativas en el test de Chi-cuadrado con un valor de 0,003.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	17,683(a)	5	,003
<b>Razón de verosimilitudes</b>	16,450	5	,006
<b>Asociación lineal por lineal</b>	13,164	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	437		

Al analizar los datos por zona geográfica también encontramos diferencias significativas (Chi-cuadrado = 0,000) debido fundamentalmente a los valores encontrados en la opción “*totalmente de acuerdo*” en la zona Capital y zona Sur, que superan ampliamente los obtenidos en las otras dos zonas.

**Pruebas de Chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	47,457(a)	15	,000
<b>Razón de verosimilitudes</b>	51,344	15	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	9,980	1	,002
<b>N de casos válidos</b>	437		

Nuestra interpretación es clara, al afirmar que el alumnado de las zonas Capital y Sur, así como este alumnado que estudia en centros privado-

concertados está más habituado a pagar una cuota mensual por la realización de actividades deportivas.

Nuestros datos están en consonancia con los de Gutiérrez Ponce (2010: 465), con una muestra de similares características a la nuestra, cuando indica que “los escolares de los colegios concertados afirman pagar algo más que los escolares de los públicos, ya que un 71,54% suma el alumnado de los colegios públicos que está nada, casi o poco de acuerdo con esta afirmación frente al 67,38% que piensan igual en los colegios privados”.

En la actualidad, la promoción de la práctica regular de actividad física y deportiva se ha convertido en uno de los objetivos esenciales en la política educativa en diferentes países (Vizueté, 1990)<sup>58</sup>. Una práctica de actividad físico-deportiva realizada bajo unos determinados parámetros de frecuencia, intensidad y duración está encuadrada dentro de los modelos o estilos de vida saludables. Sin embargo, diversas investigaciones de corte sociológico han constatado un descenso progresivo de la práctica físico-deportiva desde la etapa escolar, acentuándose de manera alarmante en la adolescencia (García Ferrando, 1997<sup>59</sup>; Gaspar de Matos y Sardinha, 1999)<sup>60</sup>; (Armstrong y Welsman, 1998)<sup>61</sup>; y (Telama y Yang, 2000)<sup>62</sup>.

---

<sup>58</sup> Vizueté, M. (1990). La actividad corporal en la obra de Alfonso X "El Sabio". *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 4, 32.

<sup>59</sup> García Ferrando, M. (1997). *Los españoles y el deporte, 1980-1995* (Un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores). En J. Durán (Ed.). *El Deporte en la sociedad española (1975-1995)*. Curso de actualización del profesorado del ciclo formativo de grado superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Madrid: Ministerio de Cultura.

<sup>60</sup> Gaspar de Matos, M. y Sardinha, L. (1999). *Estilos de vida activos e qualidade de vida*. En L. Sardinha, M. Gaspar de Matos y I. Loureiro (Eds.). *Promocao da saúde. Modelos e práticas de intervencao nos âmbitos da actividade física, nutricao e tabagismo* (pp. 162-181). Lisboa: Facultad de Motricidad Humana.

<sup>61</sup> Armstrong, N. y Welsman, J. (1997). *Young People and Physical Activity*. Oxford: Oxford University Press.

<sup>62</sup> Telama, R. y Yang, X. (2000). Decline of physical activity from young to young adulthood in Finland. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32 (5), 1617-1622.





### III.- GRADO DE ACEPTACIÓN DEL CUESTIONARIO POR PARTE DEL ALUMNADO PARTICIPANTE

#### ITEM III.1.: Rellenar este cuestionario me ha resultado.

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Difícil</b>	1	2,0	0	,0	6	9,2	7	14,0	4	6,1	2	2,8	1	2,7	1	4,0	12	5,5	10	4,6
<b>Normal</b>	21	41,2	36	50,0	29	44,6	20	40,0	21	31,8	32	45,1	18	48,6	13	52,0	89	40,6	101	46,3
<b>Fácil</b>	29	56,9	36	50,0	30	46,2	23	46,0	41	62,1	37	52,1	18	48,6	11	44,0	118	53,9	107	49,1
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

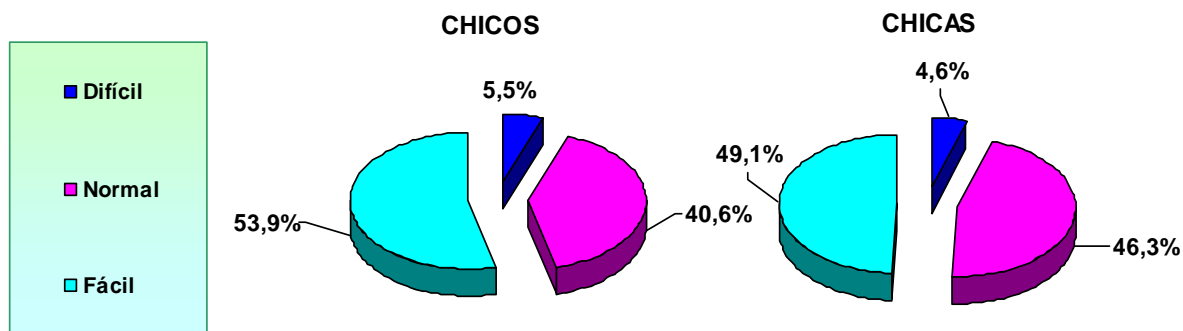
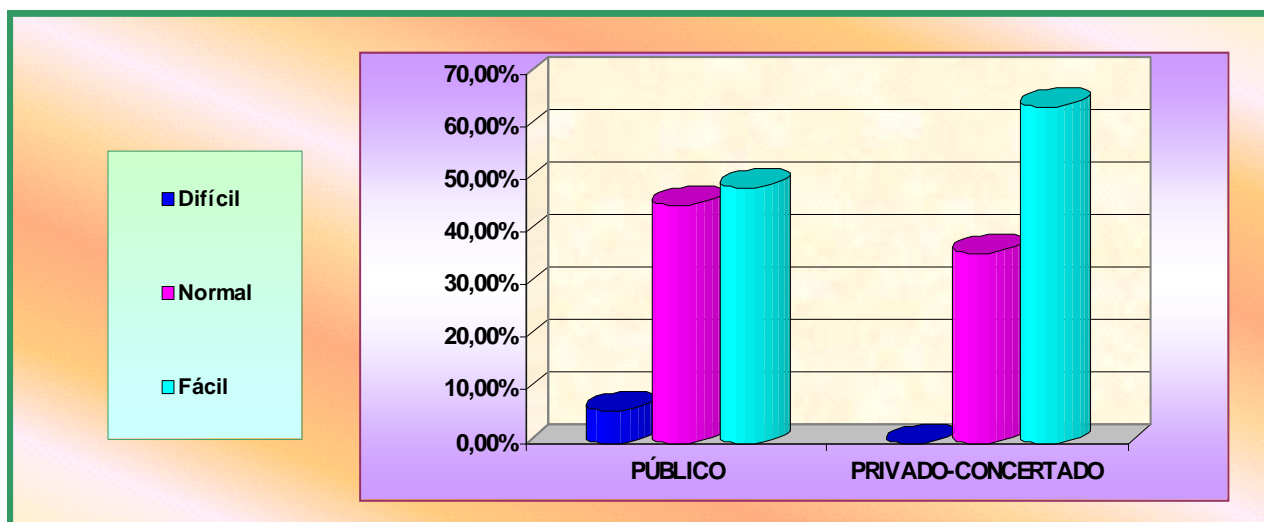


Tabla y Gráficas del ítem III.1.: Rellenar este cuestionario me ha resultado.

**ITEM III.2: Este cuestionario me ha parecido.**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos	Chicas		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
<b>Largo</b>	17	33,3	32	44,4	35	53,8	28	56,0	19	28,8	26	36,6	29	78,4	9	36,0	100	45,7	95	43,6
<b>Normal</b>	29	56,9	34	47,2	23	35,4	20	40,0	38	57,6	38	53,5	6	16,2	15	60,0	96	43,8	107	49,1
<b>Corto</b>	5	9,8	6	8,3	7	10,8	2	4,0	9	13,6	7	9,9	2	5,4	1	4,0	23	10,5	16	7,3
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

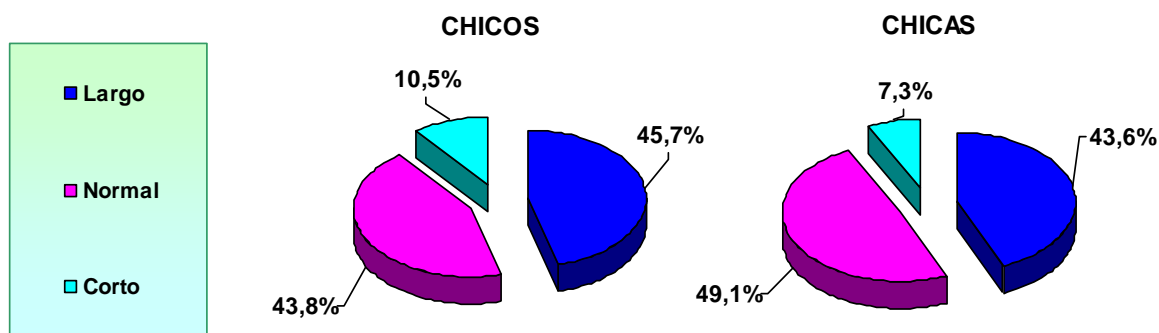
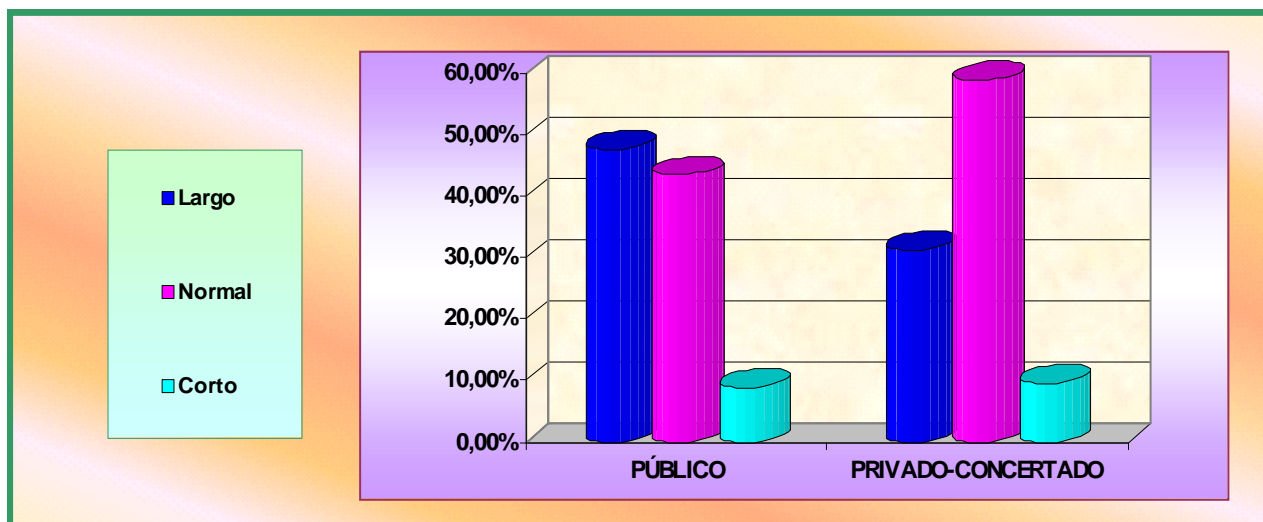


Tabla y Gráficas del ítem III.2: Este cuestionario me ha parecido...

**ITEM III.3: Creo que los resultados del cuestionario me pueden servir...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada</b>	7	13,7	4	5,6	3	4,6	3	6,0	2	3,0	4	5,6	3	8,1	2	8,0	15	6,8	13	6,0
<b>Poco</b>	17	33,3	24	33,3	29	44,6	20	40,0	11	16,7	10	14,1	14	37,8	9	36,0	71	32,4	63	28,9
<b>Mucho</b>	27	52,9	44	61,1	33	50,8	27	54,0	53	80,3	57	80,3	20	54,1	14	56,0	133	60,7	142	65,1
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

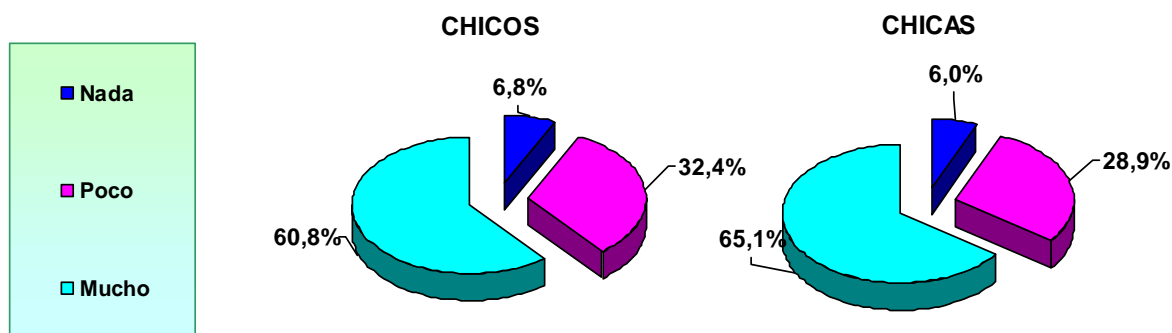
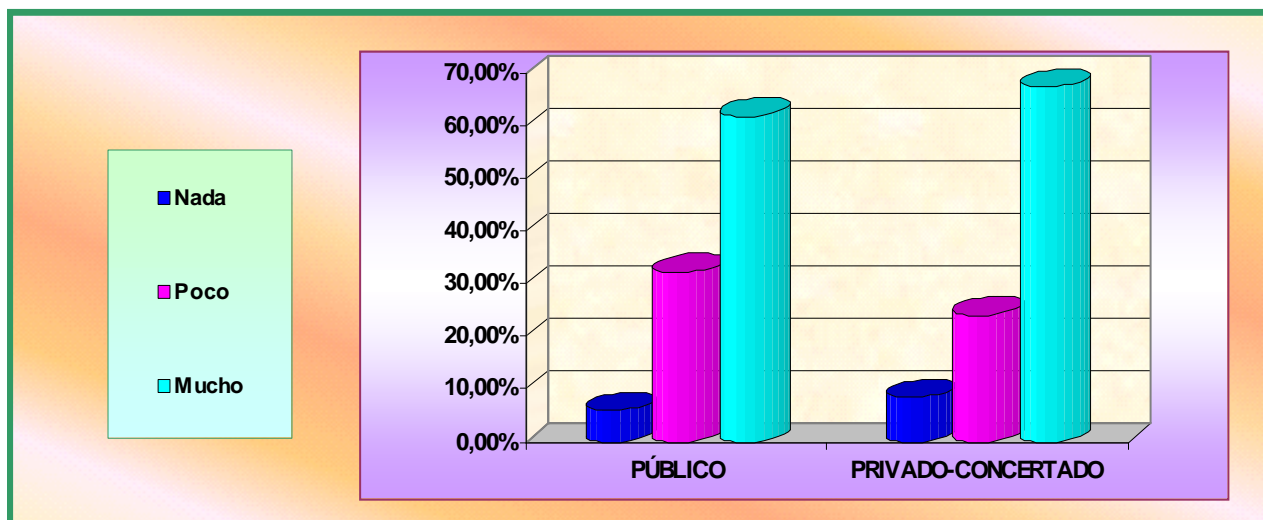


Tabla y Gráficas del ítem III.3: Creo que los resultados del cuestionario me pueden servir...

**ITEM III.4: Este cuestionario me ha gustado...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Poco</b>	7	13,7	9	12,5	10	15,4	5	10,0	4	6,1	0	,0	8	21,6	2	8,0	29	13,2	16	7,3
<b>Normal</b>	29	56,9	40	55,6	29	44,6	31	62,0	21	31,8	33	46,5	17	45,9	11	44,0	96	43,8	115	52,8
<b>Mucho</b>	15	29,4	23	31,9	26	40,0	14	28,0	41	62,1	38	53,5	12	32,4	12	48,0	94	42,9	87	39,9
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

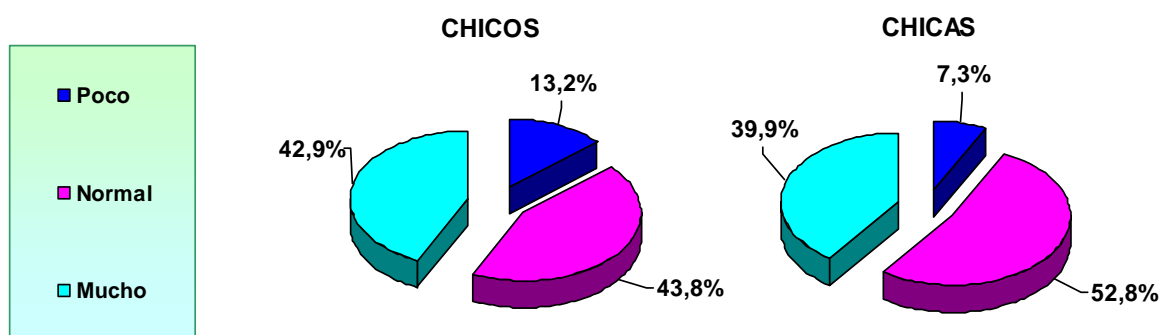
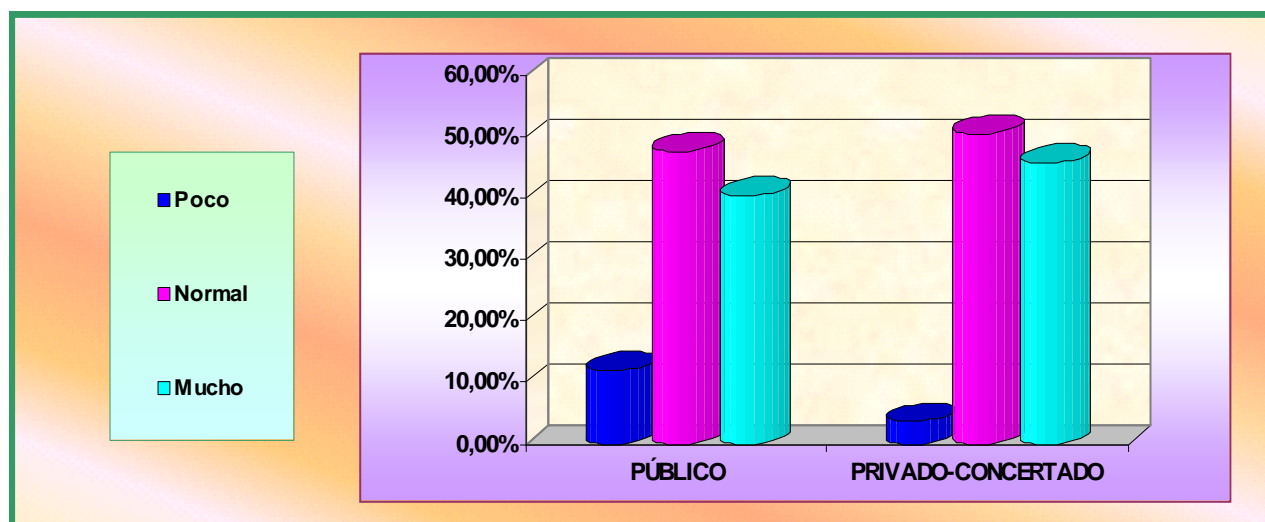


Tabla y Gráficas del ítem III.4: Este cuestionario me ha gustado...

**ITEM III.5: ¿Quieres añadir alguna cosa a este cuestionario?**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>SI</b>	7	13,7	11	15,3	4	6,2	8	16,0	5	7,6	7	9,9	1	2,7	2	8,0	17	7,8	28	12,8
<b>NO</b>	44	86,3	61	84,7	61	93,8	42	84,0	61	92,4	64	90,1	36	97,3	23	92,0	202	92,2	190	87,2
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

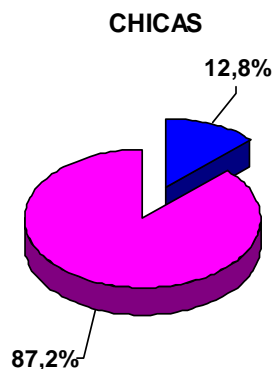
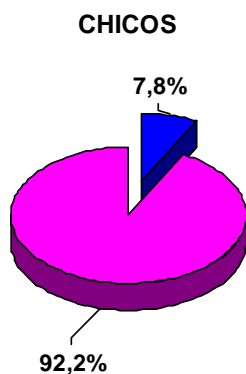
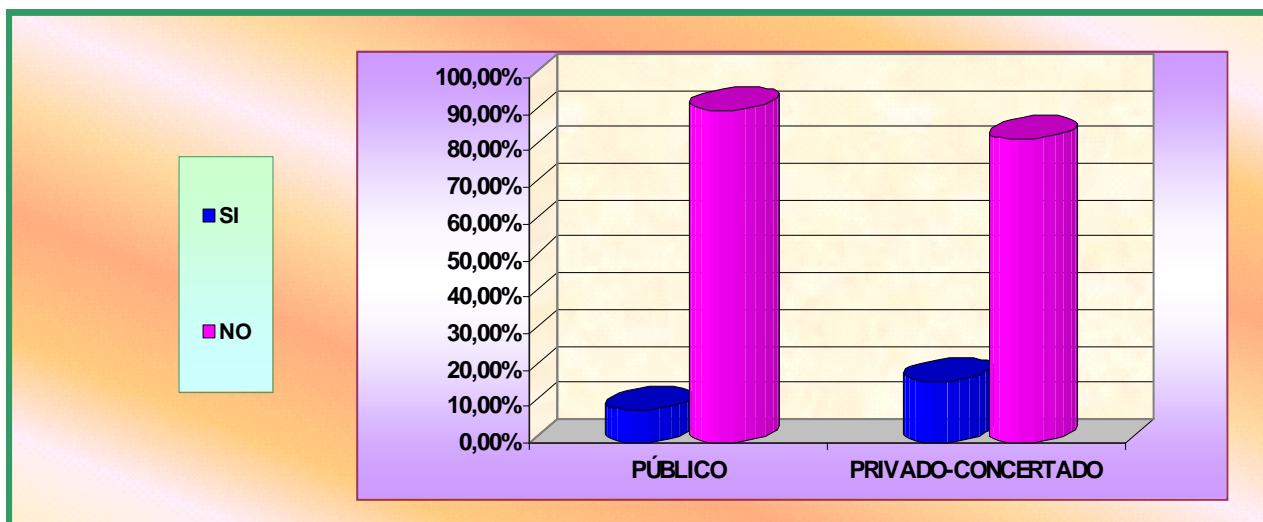


Tabla y Gráficas del ítem III.5: ¿Quieres añadir algo a este cuestionario?

**ITEM III.6: En las respuestas de este cuestionario he sido...**

	Zona-Género																			
	CAPITAL				NORTE				SUR				OESTE				Totales			
	Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas		Chicos		Chicas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Nada sincero/a</b>	0	,0	0	,0	1	1,5	0	,0	1	1,5	0	,0	0	,0	0	,0	2	,9	0	,0
<b>Poco sincero/a</b>	3	5,9	1	1,4	5	7,7	5	10,0	2	3,0	1	1,4	6	16,2	3	12,0	16	7,3	10	4,6
<b>Muy sincero/a</b>	48	94,1	71	98,6	59	90,8	45	90,0	63	95,5	70	98,6	31	83,8	22	88,0	201	91,8	208	95,4
<b>Totales</b>	51	100	72	100	65	100	50	100	66	100	71	100	37	100	25	100	219	100	218	100

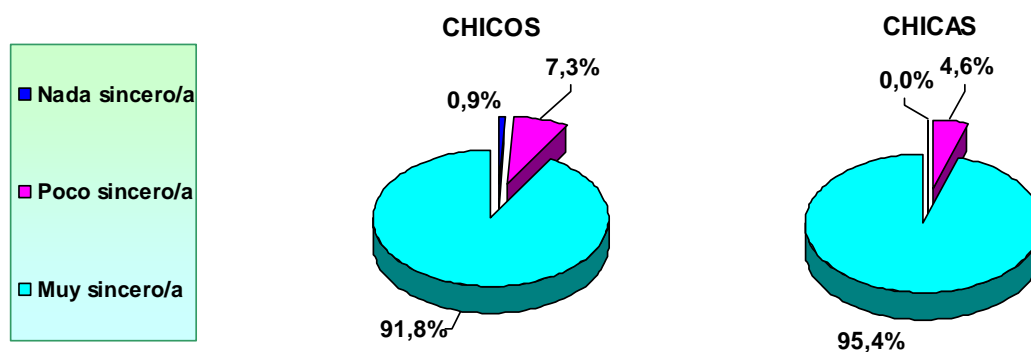
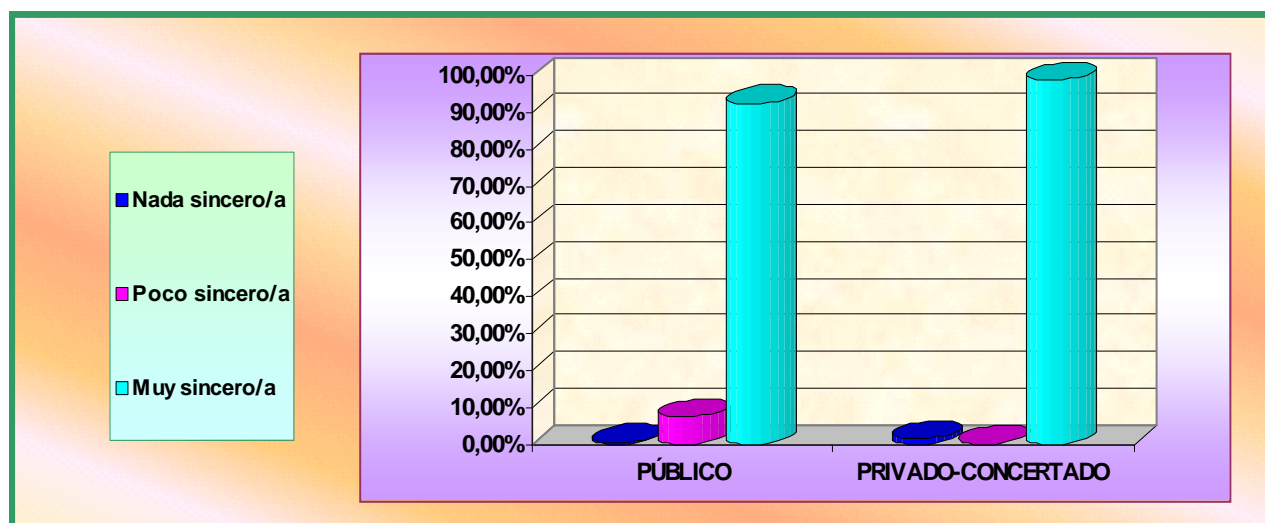


Tabla y Gráfica del ítem III.6: En las respuestas de este cuestionario he sido...

Rellenar este cuestionario para los chicos y chicas de las distintas zonas donde se ha realizado el estudio, (III.1), ha resultado *Fácil*, ya que ésta es la opción más valorada, con un 53,9% en los chicos y un 49,1% en las chicas. Siendo su segunda opción *Me ha resultado normal*, también positiva, respondiendo así los chicos con un 40,6% y las chicas con un 46,3%.

Si analizamos los datos según los tipos de centros y como se ilustra en la gráfica, las opciones más valoradas en los centros concertados coinciden con los públicos, pero los valores entre ambas opciones de respuesta son bastantes más equidistantes, superando la opción *Fácil* el 60% y la segunda, *Normal* el 30%.

En el ítem III.2, descubrimos como las dos opciones de respuesta más valoradas (*Normal* y *Largo*) en chicos y chicas de todas las zonas de los centros públicos, muestran valores muy cercanos comprendidos entre el 40% y 50%, sin embargo las opciones de respuesta están cambiadas. En los chicos el cuestionario les ha parecido *Largo* con un 45,7% y *Normal* con un 43,8%, mientras que las chicas responden con un 49,1% que el cuestionario les ha parecido *Normal* y con un 43,6% *Largo* como segunda opción de respuesta.

En cambio en los centros concertados sí se manifiesta una clara diferencia entre las opciones de respuesta, siendo la más valorada la que indica que a la mayoría de los chicos y chicas les ha parecido un cuestionario *Normal*, con cerca del 60% seguida de los que consideran que ha sido *Largo*, con algo más del 30%.

A la vista de los datos del ítem III.3, encontramos que la mayoría de los encuestados opinan que los resultados les pueden servir. En esta ocasión en ambos grupos de chicos y chicas y en todas las zonas de estudio y tipos de centros públicos y privados-concertados no se aprecian diferencias, en todos ellos la opción más valorada es la que afirma que los resultados del cuestionario les pueden servir *Mucho* con un 60,7% en los chicos y un 65,1% en las chicas. La segunda opción con un 32,4% en los chicos y un 28,9% en las chicas, ha sido la de que les pueden servir *Poco*, siendo ambas opciones positivas. La opción *Nada* no supera el 7% en ninguno de los casos.

Comprobamos en el ítem III.4, con claridad que las alternativas de respuesta más valoradas son las opciones positivas. Tanto chicos como chicas consideran con un 42,9% y un 39,9% respectivamente en todas las zonas y



centros, que el cuestionario les ha gustado *Mucho*, y con un 43,8% en chicos y un 52,8% en las chicas que les ha gustado de manera *Normal*. Siendo en todos ellos la opción menos elegida la de que el cuestionario les ha gustado *Poco*, con un 13,2% en los chicos y un 7,3% en las chicas.

Con claridad la opción de respuesta más valorada en el ítem III.5, ha sido el *No* con el 92,2% en los chicos y el 87,2% en las chicas, mientras que la opción *Sí* aparece con valores muy equidistantes a los anteriores, en los chicos un 7,8% y en las chicas un 12,8%, son los que sí añaden alguna aportación o comentario al cuestionario.

Como se refleja claramente en la gráfica del ítem III.6, la opción de respuesta más valorada ha sido la que manifiesta que tanto chicos con un 91,8%, como chicas con un 95,4% en todas las zonas y centros han sido *Muy sinceros* en las respuestas de este cuestionario, como muestran los porcentajes elevados de este ítem. Siendo de tan solo el 2% en los chicos los que manifiestan que no han sido *Nada sinceros*, y el 7,3% y 4,6% en chicos y chicas respectivamente, los que han sido *Poco sinceros*.

## IV.- ANÁLISIS DE CORRESPONDENCIAS

IV.1.- Cuando voy a comprar algo miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...) con Hago actividad física casi todos los días de la semana.

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Cuando voy a comprar algo miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...)						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	10	2	3	0	1	6	22
Casi nada de acuerdo	14	3	4	1	0	6	28
Poco de acuerdo	14	5	6	6	5	12	48
Algo de acuerdo	20	8	9	9	5	16	67
Bastante de acuerdo	18	7	9	9	11	8	62
Totalmente de acuerdo	51	18	23	36	25	57	210
Margen activo	127	43	54	61	47	105	437

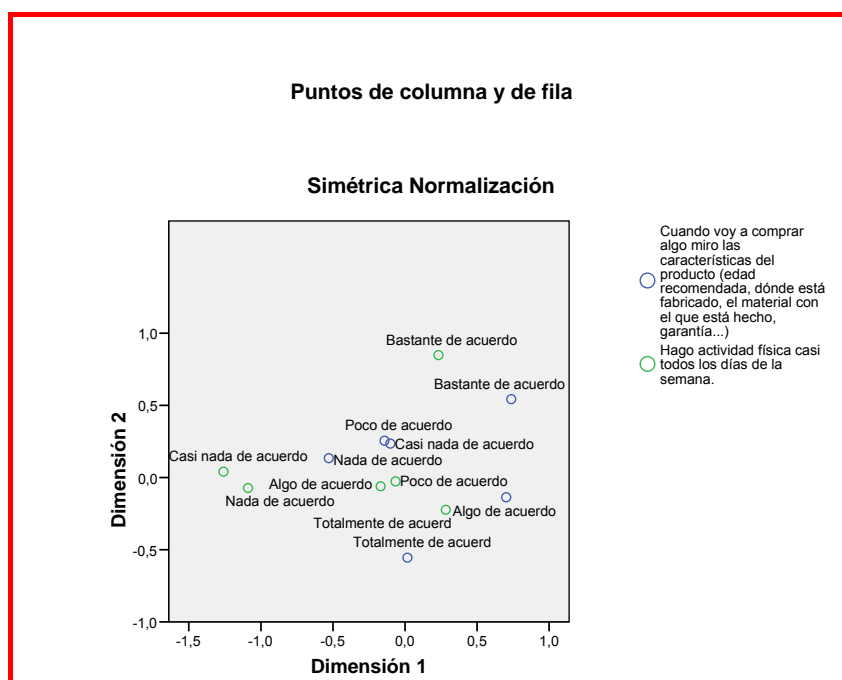


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.1.: Cuando voy a comprar algo miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...) con Hago actividad física casi todos los días de la semana.

Como podemos apreciar existe un alto nivel de correspondencia entre el alumnado que responde que realiza actividad física, que también señalan que cuando van a comprar algún producto miran sus características. Este nivel de correspondencia también coincide con el encontrado por Gutiérrez Ponce (2010) con una muestra similar a la nuestra en la comarca del Valle del Guadalhorce.

### IV.2.- Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	11	0	3	3	1	4	22
Casi nada de acuerdo	12	3	5	1	1	6	28
Poco de acuerdo	15	10	5	9	3	6	48
Algo de acuerdo	24	12	3	11	8	9	67
Bastante de acuerdo	33	10	10	5	3	1	62
Totalmente de acuerdo	69	29	24	29	21	38	210
Margen activo	164	64	50	58	37	64	437

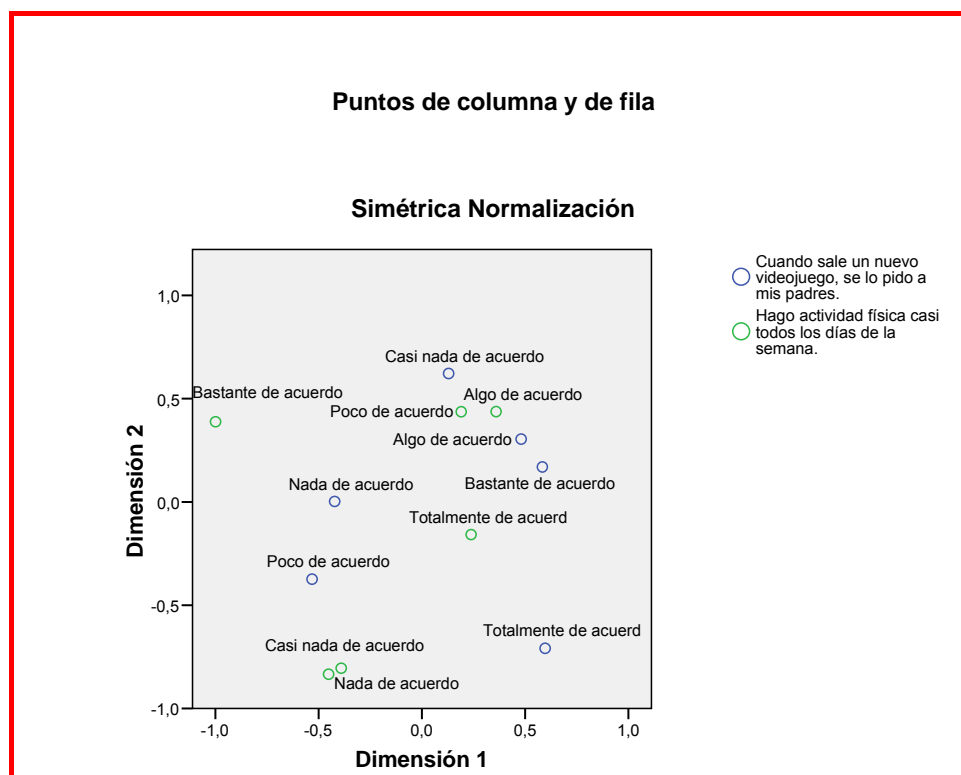


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.2.: Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Nos parece de gran interés resaltar que no existe correspondencia entre el alumnado que realiza actividad física de manera frecuente y aquellos que indican que cuando sale un nuevo videojuego se lo pide a sus padres. Este hecho nos lleva a reflexionar sobre la importancia de ocupar el tiempo libre con actividades constructivas y activas.

**IV.3.-Tabla de correspondencias: A menudo consumo frutas y verduras - Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	A menudo consumo frutas y verduras.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	3	3	5	1	5	5	22
Casi nada de acuerdo	3	4	6	5	4	6	28
Poco de acuerdo	4	8	9	11	8	8	48
Algo de acuerdo	6	4	14	17	10	16	67
Bastante de acuerdo	7	6	10	11	10	18	62
Totalmente de acuerdo	11	15	23	37	37	87	210
Margen activo	34	40	67	82	74	140	437

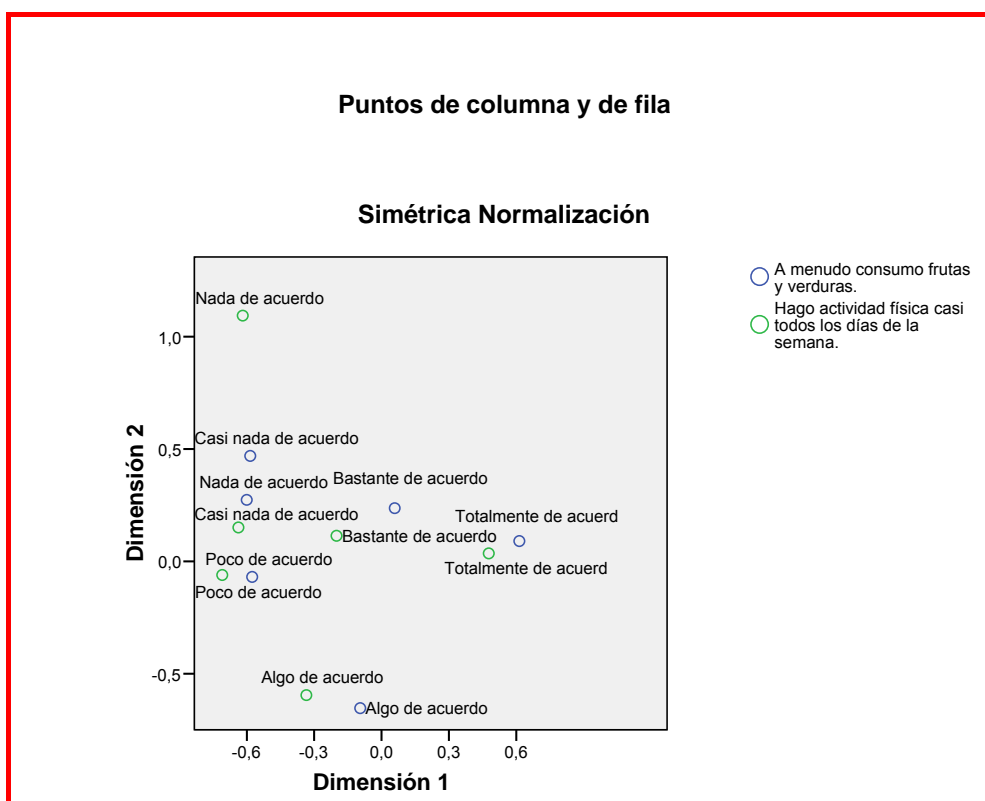


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.3.: A menudo consumo frutas y verduras - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Podemos comprobar como existe un alto nivel de correspondencia sobre todo en la proximidad de los puntos entre las opciones Totalmente de acuerdo y algo de acuerdo, lo que nos lleva a interpretar que el alumnado que realiza actividad física de forma frecuente, también señala el consumir frutas y verduras, entendido que esto es un hábito saludable de primer orden.

**IV.4.- Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...). - Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...).						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	0	0	3	3	3	13	22
Casi nada de acuerdo	2	2	1	1	5	17	28
Poco de acuerdo	1	1	4	9	6	27	48
Algo de acuerdo	2	4	5	6	15	35	67
Bastante de acuerdo	0	3	4	9	15	31	62
Totalmente de acuerdo	3	2	7	13	26	159	210
Margen activo	8	12	24	41	70	282	437

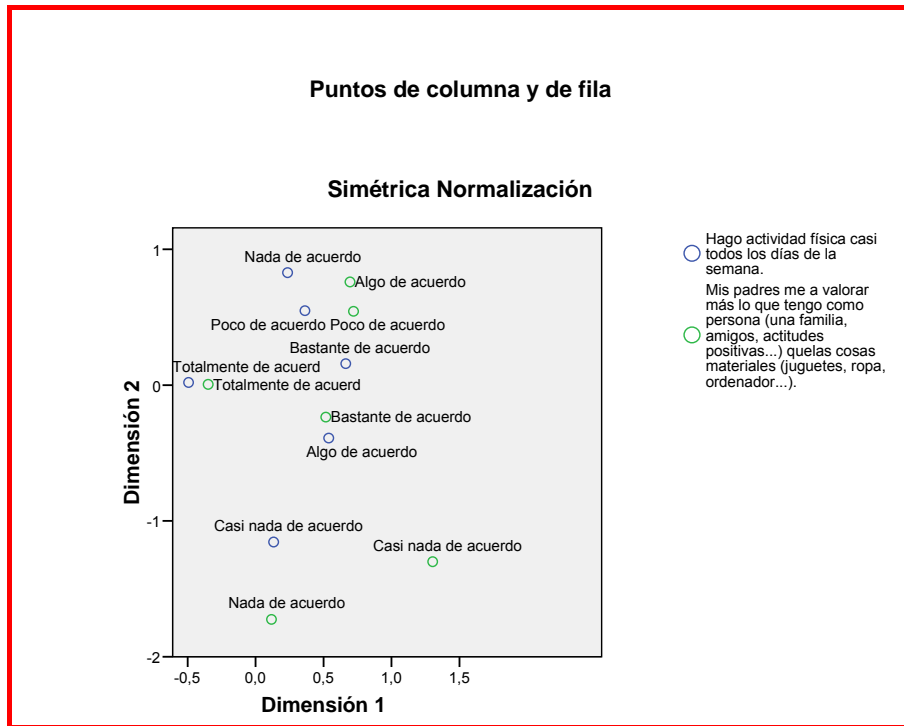


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.4.: Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales juguetes, ropa, ordenador...).- Hago actividad física casi todos los días de la semana

Comprobamos como existe correspondencia entre las opciones de acuerdo, interpretando que los padres y madres del alumnado que manifiesta hacer deporte, también sus padres y madres les indican que es mejor valorar lo que se tiene como persona, que las cosas materiales.

**IV.5.- Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen- Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	0	0	0	2	2	18	22
Casi nada de acuerdo	0	2	2	4	3	17	28
Poco de acuerdo	0	1	5	4	5	33	48
Algo de acuerdo	2	1	5	7	13	39	67
Bastante de acuerdo	0	2	2	6	14	38	62
Totalmente de acuerdo	3	1	4	10	19	173	210
Margen activo	5	7	18	33	56	318	437

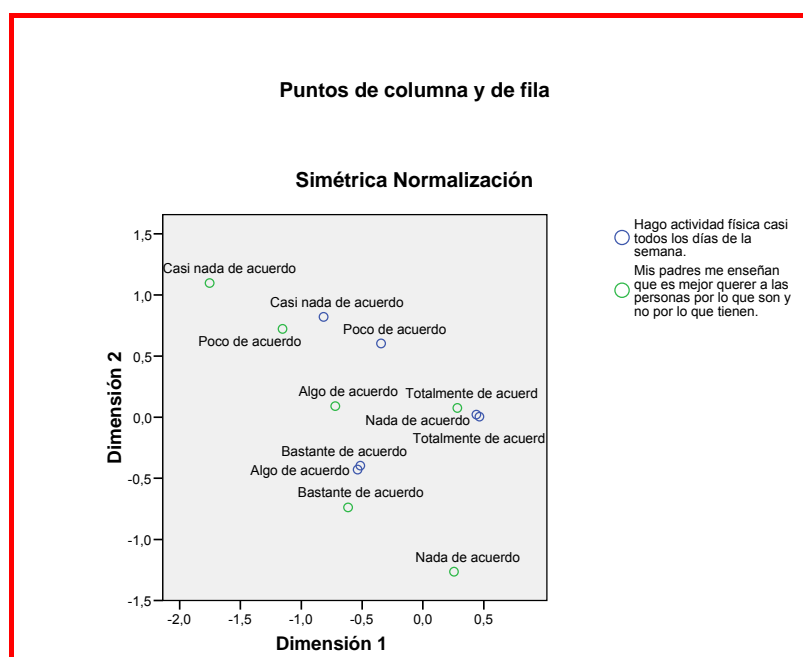


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.5.: Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Comprobamos en el análisis de correspondencias, como el alumnado que manifiesta que realiza actividad física de manera frecuente, también manifiesta que sus padres le enseñan a valorar más el ser que el tener. La correspondencia es mayor en las valoraciones consideradas por nosotros como “positivas”, es decir “totalmente de acuerdo” y “bastante de acuerdo”. Sin embargo, hay escasa correspondencia entre quienes indican estar “nada de acuerdo” en las dos afirmaciones que se le proponían.

**IV.6.- Si mis amigos/as se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual - Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Si mis amigos/as se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	18	1	2	0	1	0	22
Casi nada de acuerdo	15	5	5	3	0	0	28
Poco de acuerdo	29	7	7	2	3	0	48
Algo de acuerdo	42	8	7	8	1	1	67
Bastante de acuerdo	39	4	15	4	0	0	62
Totalmente de acuerdo	143	21	19	16	6	5	210
Margen activo	286	46	55	33	11	6	437

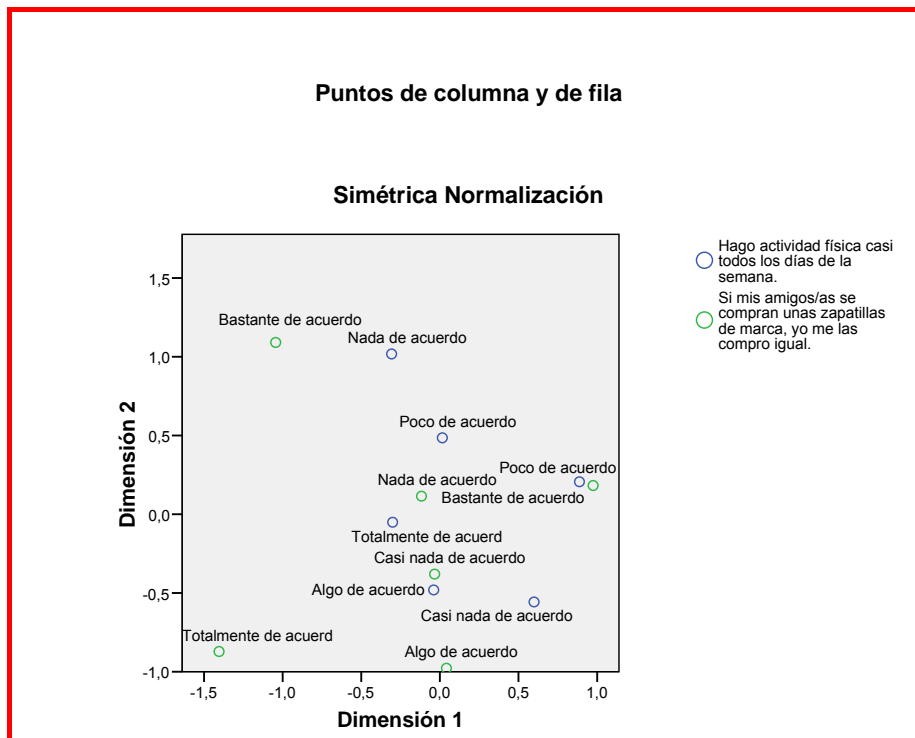


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.6.: Si mis amigos/as se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Comprobamos como no existe correspondencia entre el alumnado que indica que realiza actividad física de manera frecuente y aquellos que indican que se compran unas zapatillas de marca, influenciados por sus amigos/as. Este hecho nos hace reflexionar sobre la formación de la personalidad y autonomía personal de aquellos que practican actividad física, ya que no se dejan llevar por la moda o por la influencia de amigos/as.

**IV.7.- Tabla de correspondencias: De mayor me gustaría se famoso/a como los personajes de la televisión - Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	De mayor me gustaría se famoso/a como los personajes de la televisión.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	12	0	0	2	3	5	22
Casi nada de acuerdo	9	1	3	5	4	6	28
Poco de acuerdo	11	4	8	7	6	12	48
Algo de acuerdo	13	6	8	15	7	18	67
Bastante de acuerdo	14	7	11	10	5	15	62
Totalmente de acuerdo	57	19	24	18	16	76	210
Margen activo	116	37	54	57	41	132	437

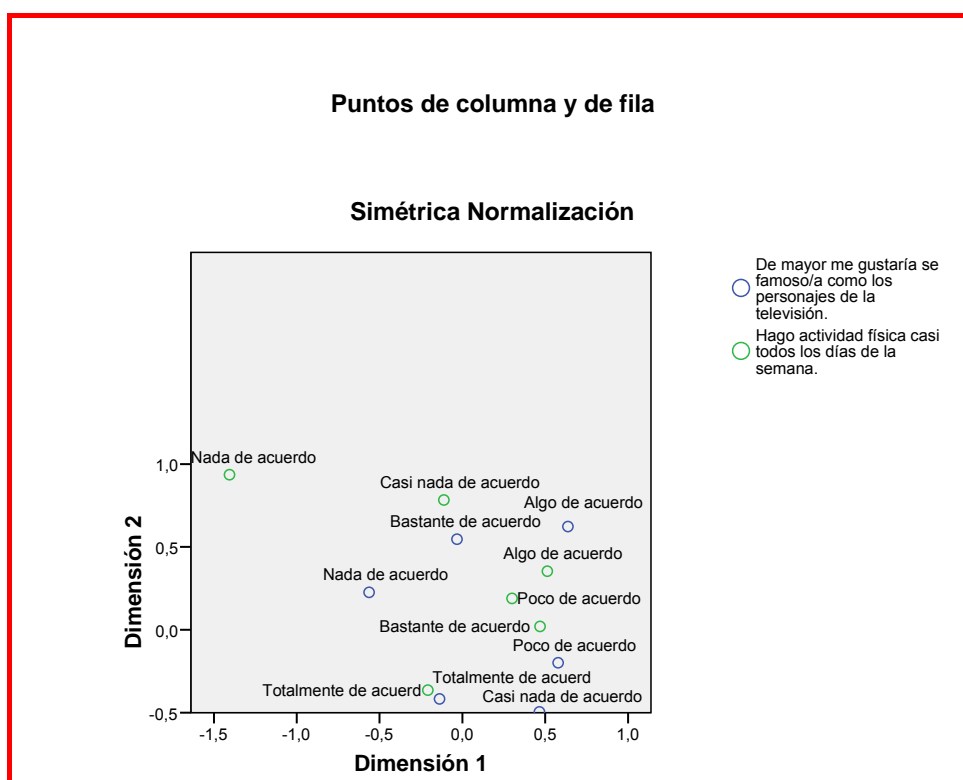


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.7.: De mayor me gustaría se famoso/a como los personajes de la televisión - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Como comprobamos en el gráfico hay escasa correspondencia entre las dos afirmaciones, lo que nos indica que aquellos alumnos/as que indican que realizan actividad física, no quieren ser famosos como los personajes de la televisión.



**IV.8.- Tabla de correspondencias: Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todos en la marca - Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todos en la marca.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	15	1	0	2	1	3	22
Casi nada de acuerdo	8	5	6	6	1	2	28
Poco de acuerdo	12	9	4	15	2	6	48
Algo de acuerdo	21	8	17	10	0	11	67
Bastante de acuerdo	13	13	14	15	5	2	62
Totalmente de acuerdo	67	17	19	27	25	55	210
Margen activo	136	53	60	75	34	79	437

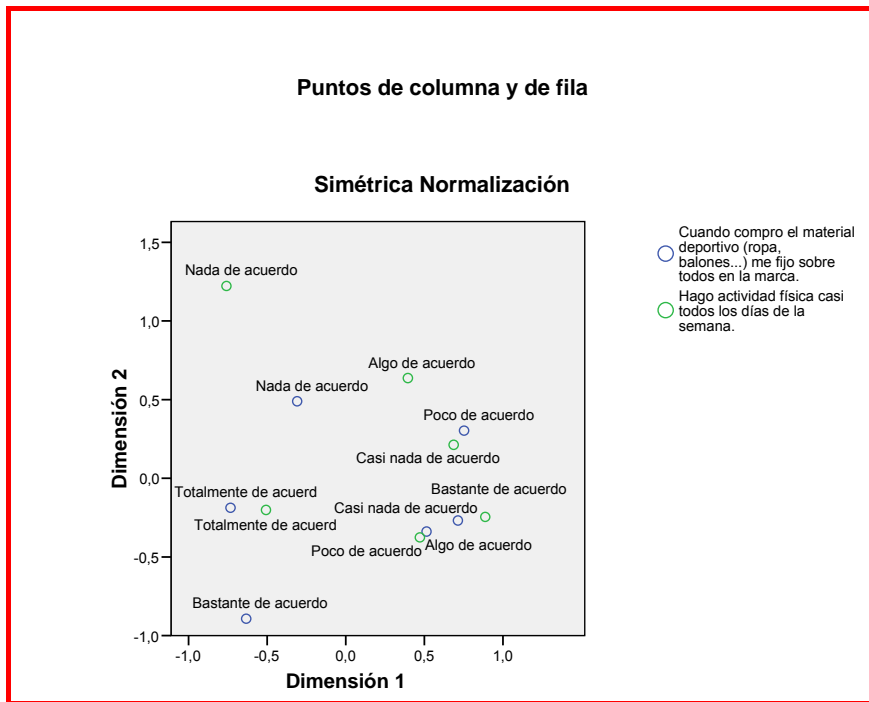


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.8.: Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todos en la marca - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Por la distancia entre los puntos de las correspondencias no se puede afirmar que aquellos alumnos/as que hacen actividad física, también se fijan a la hora de comprar material deportiva. Por estos datos interpretamos que la publicidad en prendas y material deportivo, aunque ha influido no ha calado de manera suficiente en el alumnado de la provincia de Granada.

**IV.9.- Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca- Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	14	1	1	2	0	4	22
Casi nada de acuerdo	9	6	6	3	1	3	28
Poco de acuerdo	11	7	11	10	4	5	48
Algo de acuerdo	25	8	17	8	1	8	67
Bastante de acuerdo	17	13	10	14	4	4	62
Totalmente de acuerdo	74	19	31	35	14	37	210
Margen activo	150	54	76	72	24	61	437

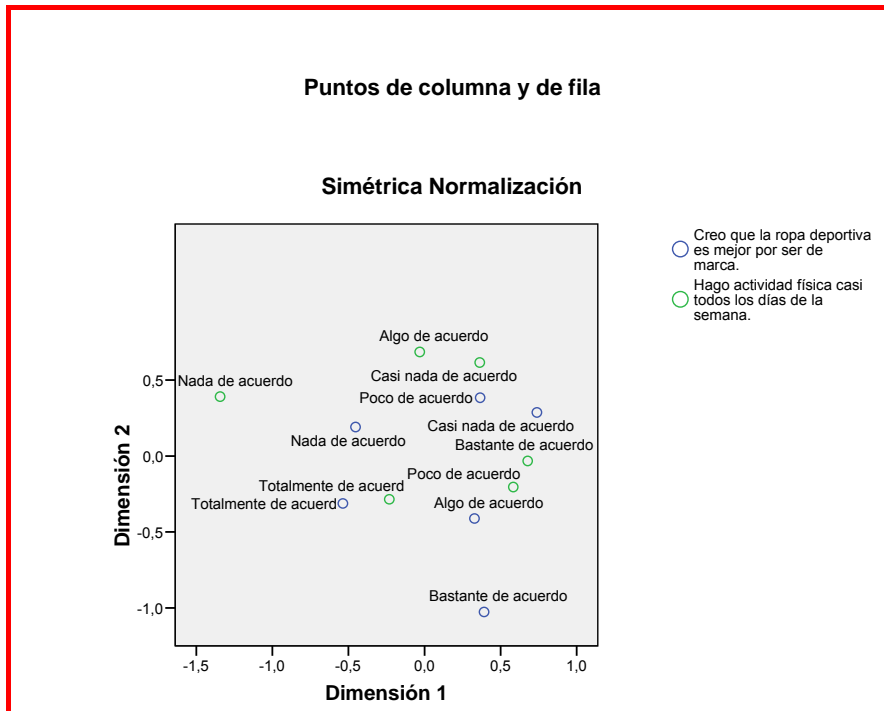


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.9.: Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca- Hago actividad física casi todos los días de la semana

Al ser interrogados sobre si les parece que la ropa deportiva es mejor la de marca, el alumnado que realiza actividad física de forma frecuente está de acuerdo como puede apreciarse en la tabla de contingencias. Sin embargo, por la lejanía en los diferentes puntos de las opciones elegidas, no hay una correspondencia clara entre quienes prefieren la marca y realizan actividad física de forma frecuente.

**IV.10.- En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material- Hago actividad física casi todos los días de la semana.**

Hago actividad física casi todos los días de la semana.	En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.						
	Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	Margen activo
Nada de acuerdo	5	4	1	1	3	8	22
Casi nada de acuerdo	4	0	8	3	2	11	28
Poco de acuerdo	1	2	5	19	8	13	48
Algo de acuerdo	2	3	9	19	8	26	67
Bastante de acuerdo	5	4	7	12	18	16	62
Totalmente de acuerdo	11	3	23	19	31	123	210
Margen activo	28	16	53	73	70	197	437

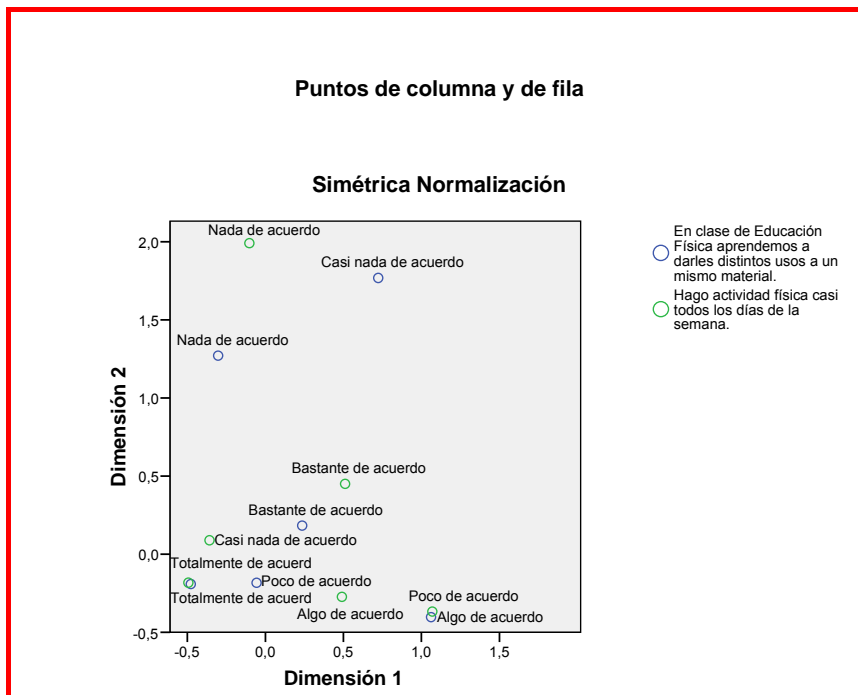


Tabla y Gráfico de correspondencias IV.10.: En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material - Hago actividad física casi todos los días de la semana

Comprobamos en la tabla de contingencias que las respuestas mayoritarias son las opciones totalmente de acuerdo y bastante de acuerdo. De la misma manera comprobamos en el gráfico de correspondencias como los puntos representativos de las opciones “positivas” están muy cercanos, lo que nos lleva a interpretar que aquellos que realizan actividad física, también valoran muy bien las clases de Educación Física, significando que se aprende a darle diferentes usos al material deportivo.

# **CAPÍTULO V**

---

**ANÁLISIS DEL GRUPO DE  
DISCUSIÓN CON  
PROFESORADO TUTOR DE  
TERCER CICLO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA**



**SUMARIO**  
**CAPITULO V.- EVIDENCIAS CUALITATIVAS: ANÁLISIS DEL**  
**GRUPO DE DISCUSIÓN CON PROFESORADO TUTOR DE**  
**TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA**  
**DE GRANADA**

---

---

❖ **CAMPO 1.- EL ENTORNO SOCIOCULTURAL: LA SOCIEDAD DE CONSUMO**

- 1.1.- Influencia del entorno sociocultural (ESC)
  - 1.1.1.- Entorno rural (IER)
  - 1.1.2.- Entorno urbano (IEU)
- 1.2.- Consumismo (CON)
- 1.3.- Consumo responsable y desarrollo sostenible (CRE)
  - 1.3.1.- Consumo Responsable-Consumo Crítico (CCR)
  - 1.3.2.- Desarrollo sostenible (DSO)
- 1.4.- Conocimiento y ejercicio de los derechos de los consumidores (CDC)

❖ **CAMPO 2.- CURRÍCULUM, TRANSVERSALIDAD Y EDUCACIÓN EN VALORES**

- 2.1.- El Currículum como guía (CUR)
- 2.2.- Actuaciones Transversales (TRA)
- 2.3.- Actuaciones a través de las áreas curriculares (ACU)
- 2.4.- Educación en valores (EVA)
  - 2.4.1.- Autoestima (VAU)
  - 2.4.2.- Respeto (VRE)
  - 2.4.3.- Responsabilidad (VRS)
  - 2.4.4.- La Igualdad (VIG)

❖ **CAMPO 3.- HÁBITOS DE CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA**

- 3.1.- Alimentación (HAL)
- 3.2.- Moda, Vestido, Calzado,... (HMD)

3.3.- Ocio, juegos, juguetes (HOC)

3.4.- Televisión (HTV)

3.5.- Pantallas amigas (HPA)

3.5.1.- Ordenador (HOR)

3.5.2.- Videoconsola (HVI)

3.5.3.- Móvil (HMOV)

❖ **CAMPO 4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES**

4.1.- Influencia de la Familia (IFA)

4.2.- Influencia de la Escuela (IES)

4.2.1.- La escuela como institución

4.2.2.- El profesorado como referente (IPR)

4.3.- Influencia del Grupo de Iguales (IGI)

4.4.- Influencia de los Medios de Comunicación (IMC)

4.4.1.- influencia de la publicidad (IPU)

4.4.2.- Influencia de la Televisión (ATV)

❖ **CAMPO 5: LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA ANTE EL RETO DE EDUCAR PARA UN CONSUMO RESPONSABLE**

5.1.- La Marcamanía deportiva (MDE)

5.2.- Reciclar, Reutilizar, Reducir (RRR)

5.3.- Enseñar a valorar más el “ser” que el “tener” (VSE)

5.4.- El profesorado de Educación Física como referente (PRR)

*“No podemos preparar a nuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si nosotros ya no creemos en esos sueños; no podemos prepararlos para la vida, si no creemos en ella; no podríamos mostrar el camino si nos hemos sentado, cansados y desalentados, en la encrucijada de los caminos”.*  
CÉLESTIN FREINET, 1976.

El Grupo de Discusión de profesores tutores de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada, es un instrumento reflexivo y de análisis, en el que expresamos los pensamientos y las creencias que le han generado a la investigadora las opiniones vertidas en los diferentes campos en los que hemos dividido el análisis cualitativo del discurso (Rodríguez, Gil y García, 1996)<sup>1</sup>.

En todo análisis cualitativo, dice Marcelo (1994: 74)<sup>2</sup>, (Torres Campos, 2008: 484)<sup>3</sup>, (Posadas, 2009: 499)<sup>4</sup> y Gutiérrez Ponce (2010: 544)<sup>5</sup> la tarea principal consiste en dar sentido a los datos, reducir las descripciones, explicaciones, justificaciones, notas de campo... que convierten los datos textuales de la investigadora en una especie de descripción sistemática del significado de esos datos.

En las investigaciones dónde se utiliza el análisis de contenido y el discurso, como instrumento principal para la obtención de resultados científicos

---

<sup>1</sup> Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

<sup>2</sup> Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar. Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE-MEC.

<sup>3</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>4</sup> Posadas Kalman, V. (2009). *Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del núcleo de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de primer y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>5</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de la Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del “Valle del Guadalhorce”*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



es necesario construir un *Sistema de Categorías* (Vílchez Barroso, 2007: 266)<sup>6</sup>, (Marín Regalado, 2007: 439)<sup>7</sup>, (Torres Campos, 2008: 485)<sup>8</sup> y Posadas (2009: 500)<sup>9</sup> para su posterior aplicación a los datos que se registran, categorizando así la información y reduciendo dichos datos a una codificación que facilite el análisis cualitativo-interpretativo. Una categoría es una *conceptualización realizada a partir de la conjunción de elementos concretos que tienen características comunes, son dimensiones simples de la variable que se estudia* (De Lara y Ballesteros, 2001)<sup>10</sup>. La creación de un sistema de categorías, por tanto, supone conceptualizar previamente cada una de estas categorías en el estudio que nos ocupe para clasificar el conjunto de datos según los criterios previamente establecidos.

Pretendemos con este informe de investigación dar a conocer la interpretación y percepción propia sobre las opiniones, creencias y reflexiones expresadas por el profesorado participante en el Grupo de Discusión. Trabajamos con datos, tal y como se expresan Rodríguez, Gil y García (1996:198)<sup>11</sup>: “...estos encierran un contenido informativo acerca de la realidad interna o externa a los sujetos estudiados, son por tanto una elaboración de la situación ya que se entienden como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada.”

El análisis del discurso es un procedimiento para la categorización de datos verbales y/o de conducta con fines de clasificación, tabulación e inducción de teorías explicativas de los pensamientos y comportamientos, centrado en el análisis del lenguaje como proceso (adaptado de la definición de análisis de contenido de Fox (1981)<sup>12</sup> y de la definición de análisis del discurso de Colás y Buendía (1998)<sup>13</sup> y ha llegado a ser un método científico capaz de

---

<sup>6</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la Comarca granadina de los “Montes Orientales” y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>7</sup> Marín Regalado, M. N. (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la Expresión Corporal y el Juego Cooperativo para la mejora de habilidades sociales, valores y actitudes en alumnado de Educación Primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>8</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Ibidem*.

<sup>9</sup> Posadas Kalman, V. (2009). *Ibidem*.

<sup>10</sup> De Lara, E. y Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en educación social*. Madrid: Universidad de Educación a Distancia.

<sup>11</sup> Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Ibidem*.

<sup>12</sup> Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA

<sup>13</sup> Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.

ofrecer inferencias a partir de datos esencialmente verbales, simbólicos o comunicativos. (Krippendorff, 1990)<sup>14</sup>.

Para facilitar la lectura del informe, a lo largo del capítulo aparecerán párrafos escritos en cursiva y en letra menor (10p), estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo *Aquad Five*. Al final aparecerá un código<sup>15</sup> de referencia que indicará a quien corresponde la opinión, estos códigos se regirán por los siguientes criterios:

- Número asignado al Profesor/a
- Identificación del profesor participante
- Números entre paréntesis que marcarán las líneas del texto de donde está recogida la cita originalmente.
- Siglas en Mayúscula, señalan el código utilizado.

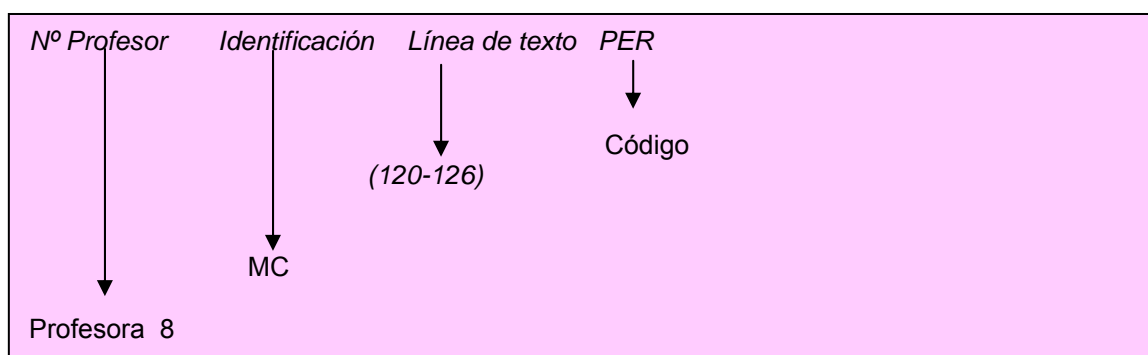


Tabla V.1.- Referencias textos AQUAD FIVE.

El desarrollo del Grupo de Discusión con el profesorado tutor de 5º y 6º curso de Educación Primaria de la provincia de Granada, comenzó con una breve introducción por parte del Moderador, investigador del Grupo HUM-727.

Del análisis de los discursos del Grupo de Discusión hemos establecido los siguientes campos para su análisis.

- ❖ CAMPO 1.- EL ENTORNO SOCIOCULTURAL: LA SOCIEDAD DE CONSUMO
- ❖ CAMPO 2.- TRANSVERSALIDAD, CURRÍCULUM Y EDUCACIÓN EN VALORES

<sup>14</sup> Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

<sup>15</sup> Las distintas consideraciones estarán avaladas por citas que muestran la realidad de los distintos protagonistas; irán acompañadas de un código de identificación del sujeto que la ha generado (Molina, 1993).

- ❖ CAMPO 3.- HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
- ❖ CAMPO 4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN EN EL CONSUMO DE LOS ESCOLARES
- ❖ CAMPO 5.- LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA ANTE EL RETO DE EDUCAR PARA UN CONSUMO RESPONSABLE

El Grupo de Discusión se realizó el día 18 de Diciembre de 2008 en el Seminario del Área de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada. El debate comenzó a las 18.00 horas y finalizó a las 20.00 horas. Participaron 8 profesores tutores, tres mujeres y cinco hombres, cuya identificación es como sigue:

Profesor 1: JoA

Profesor 2: Ju

Profesor 3: JA

Profesora 4: VI

Profesora 5: Ge

Profesor 6: Sa

Profesor 7: JT

Profesora 8: MC

## ❖ CAMPO 1.- EL ENTORNO SOCIOCULTURAL: LA SOCIEDAD DE CONSUMO

*Es una sociedad que necesita más consumidores que trabajadores, de donde deriva también la ascendente importancia de las industrias del ocio, que explotan el creciente tiempo libre de los ciudadanos.*  
L.E. ALONSO, 1986.

En la sociedad postindustrial, el crecimiento económico se vincula, sobre todo, a la necesidad de conquistar nuevos mercados (lo que otorga espacialísima importancia a la publicidad). Es una sociedad que necesita más consumidores que trabajadores, de donde deriva también la ascendente importancia de las *industrias del ocio*, que explotan el creciente tiempo libre de los ciudadanos. Desde esta óptica mercantil y despersonalizada, los sujetos tienden a dejar de ser vistos como individuos, para pasar a ser meras funciones sociales, tanto a efectos de su utilización como a efectos estadísticos, con finalidad política (electoral) o comercial (consumo) (Alonso 1986)<sup>16</sup>.

En sentido técnico estricto, la expresión *sociedad de consumo* se refiere a la condición económica característica de una etapa de desarrollo industrial y tecnológico avanzado. De este planteamiento originario, propio de los economistas, el término se ha extendido, por influencia de la Sociología y de la crítica social, para indicar el contexto íntegro de una sociedad cuyo rasgo principal sea el sometimiento de los valores a la pura satisfacción de los deseos de consumo de bienes materiales y a las exigencias determinantes del desarrollo económico. Este predominio de la economía sobre los restantes factores sociales es el punto en el que se han centrado las diversas críticas filosóficas y sociológicas de que es objeto la sociedad de consumo, o sociedad del bienestar.

Moulian (1998: 29)<sup>17</sup> indica que en la primera etapa del capitalismo, el trabajo era la esencia del sistema económico y ahora constituye la esencia de la identidad de las personas. Además señala que hoy podemos apreciar que el capitalismo junto al consumo han transformado al ser humano, en el sentido que ya no se es importante por lo que uno es, sino por lo que tiene.

---

<sup>16</sup> Alonso, L. E. (1986). La producción social de la necesidad. *Revista de Economistas*, nº 18 (26-31).

<sup>17</sup> Moulian, T. (1998). *El consumo me consume*. Santiago de Chile: LOM.

En este campo queremos conocer los pensamientos y creencias del profesorado tutor del alumnado de 5º y 6º respecto a los hábitos de consumo de su alumnado, si son o no consumistas y si se va instalando en sus personalidades actitudes consumeristas.

De las opiniones expresadas por el profesorado, hemos considerado de interés el establecer las siguientes categorías:

CAMPO 1	EL ENTORNO SOCIOCULTURAL: LA SOCIEDAD DE CONSUMO		CÓDIGOS
Categorías	1.1.- Influencia del entorno sociocultural (ESC)	1.1.1.- Entorno Rural	IER
		1.1.2.- Entorno urbano	IEU
	1.2.- Consumismo		COS
	1.3.- Consumo Responsable y Desarrollo Sostenible (CRE)	1.3.1.- Consumo crítico	CCR
		1.3.2.- Desarrollo Sostenible	DSO
	1.4.- Conocimiento y ejercicio de los derechos de los consumidores		CDC

Tabla V.2.- El entorno sociocultural. La sociedad de consumo.

### 1.1.- Influencia del entorno sociocultural (ESC)

Podríamos definir la globalización como un movimiento planetario en que las sociedades renegocian su relación con el espacio y el tiempo por medio de concatenaciones que ponen en acción una proximidad planetaria bajo su forma territorial (el fin de la geografía), simbólica (la pertenencia a un mismo mundo) y temporal (la simultaneidad) (Laidi, 2000: 12)<sup>18</sup>.

La globalización, en cuanto fenómeno y proceso multidimensional expresa, por lo tanto, a través de la intensificación, inmediatez e interdependencia de las interacciones políticas, económicas, científico-técnicas, sociales y culturales transfronterizas, entre los distintos actores, estatales y transnacionales, afectando de forma desigual a los diferentes subsistemas

<sup>18</sup> Laidi, Z. (2000). *Un mundo sin sentido*, México, Fondo de Cultura Económica. Trad. de la ed. francesa: *Un monde privé de sens*. Paris: Fayard.

internacionales, regiones y actores, provocando interdependencias y dependencias crecientes de todo tipo y conformando una sociedad mundial nueva.

Por sus profundos efectos a nivel de actores, estructuras y dinámicas, la sociedad de consumo está actuando en el sentido de provocar un radical cambio en la naturaleza de la sociedad mundial. Con todo es a nivel económico, muy especialmente financiero, y comunicativo e informativo, donde hasta el momento la globalización ha conocido su mayor desarrollo.

*Lo que ha cambiado muchísimo es la sociedad, y una sociedad que cada vez pone más cosas encima de la mesa, para que todo siga moviéndose, cuanto más consumo haya más rápido se mueve esta rueda, más dinero genera, mas riqueza ganan unos cuantos y eso... o sea que yo creo que eso se ve impregnado en la escuela porque todo en la escuela llega todo...*  
Profesor 1 JoA (277-282) ESC

*No creo que el nivel sociocultural influya ya que si tienes dinero compras mucho y las familias por lo general no educan a sus hijos en la austeridad y si el nivel económico es bajo se dejan influenciar totalmente por modas y marcas. Seamos realistas vivimos en una sociedad consumista al 100% y si la gente no tiene mas productos y mejores es porque su economía no se lo permite, no porque no quieran.*  
Profesor 3 JA (245-250) ESC

*La sociedad que hay ahora consumista, que hay una cantidad de oferta les permite tener muchísimas cosas*  
Profesor 1 JoA (257-258) ESC

Según Featherstone (1995: 76)<sup>19</sup> el concepto sociedad del consumo marca un corte con la tradicional consideración del consumo como un mero reflejo de la producción, al entender el consumo como central para la reproducción social. El concepto cultura del consumo supone no sólo el incremento de la producción y distribución de los bienes culturales, sino también, al modo en que la mayoría de las actividades culturales y prácticas están siendo mediadas por el consumo y el consumo progresivamente implica el consumo de signos e imágenes. Así el concepto apunta al modo en que el consumo deja de ser una mera apropiación de utilidades para ser un consumo de imágenes y signos que hacen más apropiado hablar de signos de comodidad que de comodidades como tradicionalmente se hacía. El profesorado capta perfectamente cuales son las claves de la sociedad de consumo y aporta una visión valorativa de la misma, en el sentido de que sólo una educación en valores morales puede hacer frente a la presión consumista.

---

<sup>19</sup> Featherstone, M. (1995). *Undoing culture. Globalization, postmodernism and identity*. London: Thousand Oaks.

*Como habéis dicho vivimos en una sociedad de... consumista, lo que se valora es lo que uno tiene más que lo que uno es, viven en esa sociedad los niños.*

*Profesora 5 Ge (270-272) ESC*

*Hay unos ciertos valores postmodernos de querer destacar ¿no? pues los 15 minutos de Andy Warhol, pues como decía Chomsky yo quiero ser el centro de atención en algún momento de mi vida, pues eso siempre influye en los alumnos y yo pues la verdad cuando tú hablas de la camiseta, pues... no es lo mismo llevar una camiseta... que pone cualquier cosa a llevar una que pone Cristiano Ronaldo, para ellos es... soy el centro de atención y eso... ellos creen que son el centro de atención porque tienen algo*

*Profesor 1 JoA (267-273) IEC*

*Existe la mentalidad del usar y tirar ¿no?, yo tengo algo pero me canso y lo tiro, no valoro por tanto lo que he conseguido, porque como lo he conseguido tan fácil, entonces la cultura del esfuerzo también se pierde ahí, no valoro nada de lo que tengo, no pienso si lo necesito o si no,*

*Profesora 5 Ge (275-279) IEC*

*Tenemos un actual sistema económico uso-americano, como a mí me gusta llamarlo, porque es de usar y tirar como ha dicho antes Ge, entonces los límites reales que debe tener el alumno y debemos enseñarle es que por encima de él hay muchísimas cosas y que no puede tener todos los juguetes que él quiera.*

*Profesor 1 JoA (555-559) IEC*

La provincia de Granada, por su peculiar situación geográfica alterna zonas urbanas, zonas periurbanas y zonas rurales. Además de contar con zonas de sierra y zonas de playa, lo que hace de la provincia un entorno multicultural, que evidentemente y a pesar del fenómeno de la globalización, hay peculiaridades diferentes a la hora de analizar el consumo de niños, niñas y adolescentes.

### **1.1.1.- Entorno rural (IER)**

La zona Norte y zona Oeste de la provincia se configura de manera mayoritaria como un entorno rural, dónde la agricultura, ganadería y construcción son las principales fuentes de riqueza. Este aspecto influye decisivamente en el consumo de los escolares. Algunas opiniones expresadas en esta línea.

*Mi colegio es muy singular porque los niños no salen mucho del pueblo, por la situación geográfica, por las carreteras ahora mismo llevamos tres semanas con nieves perpetuas (parece aquello la Antártida), entonces, los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y...*

*Profesor 1 JoA (017-023) IER*

*Yo estoy en un centro de A. (haciendo todas las clases) de compensatoria, mucho alumno inmigrante, mucho alumno de etnia gitana, y ahora mismo nos estamos centrando ahora mismo en el tema de los apoyos, en el tema también de partir de un currículum normal para... básico para todos, porque siempre los grandes, los que conocen y son inteligentes no necesitan en realidad mucha ayuda pero al haber mucho inmigrante hay mucho desnivel curricular, nosotros planteamos principalmente en eso.*

*Profesor 6 Sa (115-121) IER*

*Siempre necesitará valores, y sobre todo en esta zona deprimida socio-cultural, los valores también... a veces, la verdad que son muy necesarios y yo creo que por ahí...*

*Profesor 1 JoA (155-157) IER*

### **1.1.2.- Entorno urbano (IEU)**

Aunque la globalización ha ido disminuyendo las distancias socioculturales entre los entornos rurales y urbanos, aún existen diferencias en cuanto a la oferta de consumo de bienes y servicios que se ofrecen en la ciudad, frente a la oferta que se ofrece en los entornos rurales. El profesorado de nuestro Grupo de Discusión que trabaja en los diferentes entornos, significan estas diferencias.

*Las sociedades urbanas se pueden considerar sociedades de la opulencia, sí, efectivamente, la postmodernidad, uno de sus rasgos característicos es la opulencia, hay sociedades muy opulentas y otras muy pobres, donde el norte-sur en este momento, está mucho más, la distancia es muchísimo mayor que hace 100 años, es que la aldea de nuestra provincia hace 100 años podría tener un comportamiento de consumo como una aldea actual de un país africano y hace 100 años el país africano tenía más o menos, o sea que no había tanta distancia como ahora, la distancia se ha hecho inmensa, el doble.*

*Profesor 7 JT (695-703) IEU*

*Tú decías antes que la sociedad no cambia pero sí que ha cambiado, es que antes aquí en la ciudad los niños jugaban o yo jugaba, jugábamos sin nada y ahora si no tienes un balón si no tienes cualquier tipo de material se te acaban los límites de jugar, yo por lo que veo en los recreos a no ser que tú estés, que tú les des, ellos muy fácilmente se aburren excepto el que siempre juega al mismo deporte típico, la mayoría no se le suele ocurrir jugar al escondite aunque sea, al pilla-pilla y a lo que sea, no les sale, lo que antes era un poco innato, no era innato, pero lo que antes se daba con mucha más facilidad ahora se ha perdido, entre otras cosas porque dependemos de lo que compramos de lo que tenemos porque si no lo tenemos no se nos ocurre ni siquiera que podemos.*

*Profesor 5 Ge (940-950) IES*

### **1.2.- Consumismo (CON)**

El mercado actual se caracteriza por la enorme cantidad de productos y servicios puestos a disposición de los consumidores y usuarios, permitiendo,



de esta forma, poder elegir aquellos que más se adapten a las necesidades y expectativas de los mismos, pero situándolos también ante un mercado complejo y difícil por la cantidad y variedad de opciones que se plantean. (Pérez López, 1991)<sup>20</sup>.

*El consumismo en el que nos encontramos inmersos nos lleva a un relativismo moral, tanto tienes, tanto vales y esta máxima es aceptada por esta sociedad.*

*Profesora 8 MC (578-579) CON*

*La verdad es has puesto el dedo en la llaga, estás planteando lo que sería una buena educación moral frente al relativismo moral en el que estamos socialmente caídos, todo es relativo, todo en función de... y no es así, en este caso hay que establecer una jerarquización, una clarificación, la jerarquía de valores.*

*Profesor 7 JT (580-583) CON*

En este modelo social se considera que una mayor oferta de bienes de consumo puestos al alcance de la ciudadanía es fundamental para lograr un mayor bienestar, y que un nivel de consumo más elevado nos reporta, a su vez, un grado superior de felicidad individual y colectiva. La condición que se antoja necesaria para conseguir satisfacer nuestras ingentes necesidades de consumo es el crecimiento económico. Sólo una actividad económica en continua expansión será capaz de satisfacer esa ilusión de conseguir el bienestar a base de consumir cada vez más.

*Una sociedad que cada vez pone más cosas encima de la mesa, para que todo siga moviéndose, cuanto más consumo haya más rápido se mueve esta rueda, más dinero genera, mas riqueza ganan unos cuantos.*

*Profesor 1 JoA (280-282) CON*

*Porque es que ellos no paran de pedir y de pedir y de pedir y de pedir entonces está llegando a un momento que los niños no valoran absolutamente nada, porque antes te comprabas un bolígrafo de estos superchulos que tenían colores, decías tu jolín, madre mía, estabas supercontenta y vamos estupendamente y ahora es que le compras cualquier cosa y no lo valoran, no lo valoran.*

*Profesora 4 VI (240-245) CON*

*El alumnado de Primaria de esta zona depende fundamentalmente de las compras de sus padres. Bien es cierto que cuando ya pasan a secundaria los niños ya, como van a G. en el transporte, y ya la cosa cambia.*

*Profesor 1 JoA (030-031) CON*

*Los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y... o te compras esa o no tienes zapatillas de deporte, entonces pues....*

*Profesor 1 JoA (024-029) CON*

---

<sup>20</sup> Pérez López, J. A. (1991). *La teoría de la acción humana en las organizaciones. La acción personal*. Madrid: Rialp.

### **1.3.- Consumo responsable y desarrollo sostenible (CRE)**

La asociación entre "más consumo" y "vida mejor" se rompe estrepitosamente en el caso de la alimentación, del automóvil y en muchos otros. Como escriben Almenar, Bono y García (1998)<sup>21</sup> en un documentado estudio sobre la insostenibilidad del crecimiento, la satisfacción inmediata que produce el consumo "es adictiva, pero ya es incapaz de ocultar sus efectos de frustración duradera, su incapacidad para incrementar la satisfacción. La cultura del 'más es mejor' se sustenta en su propia inercia y en la extrema dificultad por escapar a ella, pero tiene ya más de condena que de promesa".

Cada vez son más las voces de expertos, de científicos y de políticos que demandan la necesidad de replantearse seriamente nuestro modelo de consumo porque se considera insostenible desde el punto de vista ambiental, económico y social. Así, la Comisión Brundtland (1987)<sup>22</sup> recomendó iniciar una nueva perspectiva de adaptar un crecimiento económico justo, desde el punto de vista ecológico, declarando que el desarrollo sustentable debe ser aplicado, tanto a la administración de la economía como al desarrollo de tecnología y al manejo de los recursos naturales, acompañado, congruentemente, de una renovación en los propósitos de la sociedad, orientado a un cambio de actitud de mayor respeto hacia los ecosistemas, la biodiversidad, el medio ambiente y los recursos naturales.

La Comisión Brundtland 1987 considera que el "Desarrollo Sostenible es un proceso de cambio en el que la explotación de los recursos, la dirección de las inversiones, la orientación del cambio tecnológico e institucional, están todos en armonía, aumentando el potencial actual y futuro para atender las necesidades y las aspiraciones humanas; todo esto significa que el desarrollo del ser humano debe hacerse de manera compatible con los procesos ecológicos que sustentan el funcionamiento de la biosfera."

#### **1.3.1.- Consumo Responsable-Consumo Crítico (CCR)**

Un Consumo Crítico es aquel que se pregunta por las condiciones sociales y ecológicas en las que ha sido elaborado un producto o producido un servicio. Es una actitud diaria que consiste en elegir de manera meticulosa lo

---

<sup>21</sup> Almenar, R., Bono, E. y García, E. (1998). *La sostenibilidad del desarrollo: El caso valenciano*. Valencia: Fundació Bancaixa

<sup>22</sup> Comisión Brundtland (1987). La Comisión Brundtland, creada por la ONU y dirigida por la sueca Gro Harlem Brundtland, después de 4 años de trabajo se publicó la información generada en dicho tiempo bajo el nombre de "Nuestro Futuro Común".

que compramos sobre la base de dos criterios: la historia del producto y la conducta de la empresa productora, señalándole al sistema los métodos productivos que aprobamos y los que condenamos (Gámez y Ortega, 2009: 169)<sup>23</sup>. Plantea el moderador la pregunta *¿el alumnado es un consumidor responsable o poco?*

*Al alumnado, el pensar sobre lo que están haciendo a nivel de consumo les cuesta cada vez más trabajo y además dar una opinión personal, todavía se suma la dificultad, entonces, tanto para el consumidor, como para la paz, tanto para lo que sea o para cualquier tema el pensamiento crítico, el niño se cree lo que le estás diciendo y ya está, ya le digas cualquier cosa y no es capaz de tener su propio pensamiento y hacer su propio razonamiento sobre lo que le estás diciendo y en una sociedad donde están tan bombardeados con mensajes contrarios pues entonces es muy fácil romperle lo esquemas.*

*Profesora 5 Ge (372-380) CCR*

*Yo creo que a nivel de padres, debería de no comprarle como antes dijo VI, de comprarle todo lo que quieren o desean sino tener también unas prioridades y ver que si una zapatilla valga lo que valga van a tener la misma función que otras más baratas, pues lógicamente escoge la más barata si va a tener la misma función.*

*Profesor 6 Sa (325-329) CCR*

*Yo creo que lo que tú te estás refiriendo también es a desarrollar el pensamiento crítico, lo que pasa es que tenemos alumnos, creo que en general, que pensar saben poco o que le cuesta más trabajo pensar y que son muy... no se... de críticos tienen bien poco y pensar... y reflexivos son bien poco también, porque dedican entre otras cosas, nada de tiempo a cualquier actividad.*

*Profesora 5 Ge (365-370) CCR*

El Consumo ético ha de enmarcarse en el concepto de la ciudadanía plena que es la que garantiza los derechos materiales, políticos, educativos, informativos y éticos de los individuos). Además, el Consumo ético se define como compra y/o uso de los bienes, servicios o ideas que se basan en dicho concepto ético (Gámez y Ortega, 2009: 172)<sup>24</sup>. El profesorado se plantea como solución al problema del consumismo, la formación de ciudadanos más críticos, más responsables, más éticos a la hora de ejecutar las actuaciones de consumo.

*Podría ser un buen punto de partida que la escuela enseñase, como dice VI, a ser gente crítica para poder modificar la sociedad.*

*Profesor 7 JT (593-595) CCR*

*En el tercer ciclo, plantearle al niño que tiene que ser un consumidor por lo menos crítico pues tampoco desde un punto de vista tampoco tiene mucho sentido en vista de lo que hay.*

*Profesor 1 JoA (027-030) CCR*

---

<sup>23</sup> Gámez, L. y Ortega, M<sup>a</sup>. A. (2009). La educación del consumidor, un valor a tener en cuenta. En *Actas de las I Jornadas de Salud en la Educación*, p.p. 167-178. Granada.

<sup>24</sup> Gámez, L. y Ortega, M<sup>a</sup>. A. (2009). *Ibidem*.

*Concienciar a un niño de que yo quiero esta zapatilla pero sé que mi padre no puede y por tanto me tengo que conformar con una que me va a servir exactamente lo mismo que la otra.*

*Profesor 7 JT (306-308) CCR*

*El reto de educar de una forma crítica a los alumnos es muy complejo, no imposible pero complejo, complejo. Ahora está, ya la sensación de cada uno, el no querer aceptar la sociedad tal como viene y aportar tu granito de arena, no vamos a poder cambiarla, yo no puedo cambiar el mundo pero sí puedo intentar que mis alumnos por lo menos tengan otra versión.*

*Profesor 1 JoA (413-416) CCR*

### **1.3.2.- Desarrollo sostenible (DSO)**

El concepto de desarrollo sostenible tiene ya un espacio en el discurso educativo y por supuesto del discurso político, aunque la lectura de quienes han de tomar las decisiones sea en ocasiones mecánica y poco comprometida. Por otro lado, existen fuertes inercias en los espacios educativos que funcionan como lastres y que sería necesario identificar y modificar para conseguir una nueva propuesta educativa.

Las llamadas “Agendas 21” locales son fruto de esta cumbre. Según se recoge en los acuerdos de la Cumbre Mundial celebrada en Johannesburgo (2002)<sup>25</sup>: “El modelo actual de desarrollo, que ha dado privilegios y prosperidad a aproximadamente el 20% de la humanidad, también ha cobrado un precio alto en deterioro del planeta y agotamiento de sus recursos (...)”. En esta línea se expresan opiniones en las que se plantea que una educación que quiera ser útil a las nuevas generaciones debe de enseñar a valorar el comercio justo, el desarrollo sostenible, la posibilidad de reutilización de los bienes y servicios, dejando de lado el despilfarro y esa cultura consumista de usar y tirar.

*Y debemos enseñarle es que por encima de él hay muchísimas cosas y que no puede tener todos los juguetes que él quiera porque aunque tenga dinero para poder tener esos e incluso hasta la fábrica debe de saber que el Planeta tiene x plástico y que todo plástico tiene que ser para todos y ese es un límite cercano a lo absoluto.*

*Profesor 1 JoA (557-561) DSO*

*Se trata de educar al alumnado para que sea más responsable, no sólo de cara a la consumición sino de lo que encuentran en la calle y a nivel también de alcohol, droga y de todo lo que se encuentran y que está casi a disposición de todo el mundo, hacerlos más críticos que también pueden serlo en relación con las competencias básicas y con lo que se está*

---

<sup>25</sup> La Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible 2002 celebrada en Johannesburgo (2002) permitirá revitalizar el espíritu de Río y volverá a plantear el compromiso político de lograr un desarrollo sostenible.

*incluyendo poco a poco en la educación, se está por ahora iniciando, todavía queda mucho camino por recorrer.*

*Profesor 6 Sa (540-545) DSO*

#### **1.4.- Conocimiento y ejercicio de los derechos de los consumidores (CDC)**

Un derecho básico de los consumidores y usuarios es la protección contra los riesgos que puedan afectar a su salud o seguridad. Este derecho se garantiza tanto por nuestra Constitución (1978)<sup>26</sup> como por la Ley General para la Defensa de los Consumidores y Usuarios.<sup>(27)</sup>

Llegados a este punto de la discusión el moderador realiza algunas preguntas, introduciendo aspectos sobre el conocimiento de los derechos de los consumidores o sobre el conocimiento de las composiciones de los alimentos. El moderador plantea *¿reconocen, ponen en práctica vuestros alumnos y alumnas sus deberes, sus derechos como consumidores? ¿Creemos que la sociedad en general conoce sus derechos como consumidores o prácticamente ni se lo plantea?* La discusión continúa en la línea de expresar si el alumnado es consciente de sus derechos o simplemente consume. Existen respuestas diferentes, hay profesores que expresan que su alumnado no se preocupa de sus derechos y otros que insisten en sus clases en que los conozcan.

*Yo creo también que no se informan de los detalles de los productos, digo el alumnado, ni de sus derechos ni de sus deberes porque apenas los adultos sabemos los detalles de la composición, de que si están homologados, cuanto más un niño de esa edad de tercer ciclo.*

*Profesor 2 Ju (705-709) CDC*

La normativa de protección a los consumidores y usuarios parte de un concepto de consumidor o usuario que es algo diferente a la noción común del término. Según la legislación que protege nuestros derechos, consumidor o usuario es toda persona física o jurídica que actúa en un ámbito ajeno a una actividad empresarial o profesional.

*Yo creo que también que ni los conocen ni los ponen en práctica pero ni los niños ni los padres a lo mejor los medios de comunicación saben que existe la oficina del consumidor pero en el caso de que se pensara hacer, yo creo también somos tan conformistas que pensamos que las cosas son así y que tampoco tenemos ese derecho al pataleo, no reivindicados ni siquiera a nada, entonces lo dejas y ya está*

*Profesora 5 Ge (710-714) CDC*

---

<sup>26</sup> Constitución Española de 1978, artículo 51

<sup>27</sup> Ley 26/1984, de 19 de julio, General para la defensa de los consumidores y usuarios, capítulo II.

*Una vez les dije que fuesen recopilando los envoltorios de los desayunos y cogimos toda esa nomenclatura que viene por detrás sobre los ingredientes y nos fuimos a Internet a ver qué significaba E315, etc., y por lo menos esos tres días posteriores..., luego ya había que recordárselo, pero se dieron cuenta que estaban comiendo*

*Profesor 1 JoA (735-739) CDC*

Gran parte de la responsabilidad para que se cumpla este derecho, corresponde a las instituciones públicas, los productores y fabricantes de nuestros bienes de consumo, y a los que ofrecen servicios. A la hora de elegir productos y servicios, debemos hacer de la salud y la seguridad un criterio de nuestro consumo.



## ❖ CAMPO 2.- CURRÍCULUM, TRANSVERSALIDAD Y EDUCACIÓN EN VALORES

*El currículo ha de recoger la finalidad y funciones sociales de la educación, intentando asegurar que los alumnos lleguen a ser miembros activos y responsables de la sociedad a la que pertenecen.*  
GEMA VILCHEZ BARROSO, 2007.

En España es a partir de la entrada en vigor de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)<sup>28</sup> en 1990, que se incluye en el currículum escolar la enseñanza de dichos temas transversales en Educación Infantil, Primaria y Secundaria, olvidándose, sin embargo, en este sentido a la universidad. A este respecto pensamos que la universidad no puede mantenerse al margen en relación a temas de gran interés social y personal, ya que la juventud presenta, como en la infancia, la adolescencia o la adultez, importantes necesidades educativas en referencia a estas cuestiones.

Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de una sociedad democrática, la vida en común, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos. Esfuerzo y autonomía.

Así, en la educación integral que propugna la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), aparece con un énfasis especial la labor de la educación como transmisora de valores:

*Ocupa un lugar relevante, en la relación de principios de la educación, la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común.*

El quehacer esencial sigue siendo el mismo, “educar en valores” a través de la práctica de actividades físicas, aunque para ello debemos iniciar el

---

<sup>28</sup> L.O.G.S.E. (1990). *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*. BOE 4/10/90.



camino revisando los fundamentos de toda labor educativa... y debamos acompañar el caminar con un fortalecimiento permanente de lo actitudinal.

De las opiniones expresadas por el profesorado, hemos considerado de interés el establecer las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 2	CURRÍCULUM, TRANSVERSALIDAD Y EDUCACIÓN EN VALORES	CÓDIGOS	
Categorías	2.1.- El currículum como guía	CUR	
	2.2.- Actuaciones transversales	TRA	
	2.3.- Actuaciones a través de las áreas curriculares	ACU	
	2.4.- Educación en valores (EVA)	2.4.1.- Autoestima	VAU
		2.4.2.- Respeto	VRE
		2.4.3.- Responsabilidad	VRS
2.4.4.- Igualdad		VIG	

Tabla V.3.- Currículum, Transversalidad y Educación en Valores.

### 2.1.- El Currículum como guía (CUR)

El Diseño Curricular se nutre de cuatro fuentes básicas de información: las que se refieren a las formas culturales cuya asimilación es necesaria para el crecimiento personal del niño (análisis sociológico y antropológico); las que se refieren a los factores y procesos implicados en el crecimiento personal (análisis psicológico); las que se refieren a la naturaleza y estructura de los contenidos del aprendizaje (análisis epistemológico); y las que se refieren a la propia práctica pedagógica (análisis pedagógico).

Las intenciones educativas se concretan en el Diseño Curricular precisando el tipo y grado de aprendizaje que tiene que alcanzar el alumno a propósito de determinados contenidos. Los contenidos incluyen todos los aspectos de la realidad que son objeto de la actividad mental constructiva del alumno (hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, actitudes y normas), y con relación a los cuales éste construye significados más o menos precisos y complejos (tipo y grado de aprendizaje). Pero el Diseño Curricular Base, debe de concretarse en cada entorno social de aprendizaje, en cada ciudad, en cada pueblo, en cada contexto, en cada centro y es ahí dónde se deben de plasmar con acciones concretas en el Proyecto de Centro y con las actuaciones específicas en el Proyecto Curricular. La diversidad del entorno

sociocultural vuelve a ponerse de manifiesto en las opiniones siguientes expresadas por el profesorado participante en nuestro Grupo de Discusión.

*Nosotros, este sería el cuarto año, toda la zona todo lo que es la comarca de los montes orientales... lleva un currículum común se elaboró hace, de manera original, cuatro años y se hicieron unas fichas de seguimiento que aquí me he traído, si queréis verlo después...*

*Profesor 1 JoA (005-009) CUR*

*De hecho lo que es el Plan Anual de Centro, los temas transversales lo único que aparecen es el título de Educación para el Consumo, sin más objetivos, sin más tratamiento, sin... simplemente nombrándolos y si me apuras porque es necesario que aparezcan sino casi ni aparecerían porque los títulos no lo tratan de manera puntual o sea de manera explícita y te digo que en el PAC aparece simplemente como te digo, el título.*

*Profesor 2 Ju (035-041) CUR*

*La verdad es que aunque en el Proyecto de Centro se indique que hay que trabajar la Educación del Consumidor, luego la realidad es que se le da más importancia a otras actividades y sí, sabemos que eso es importante, pero a veces creemos que hay otras materias más prioritarias.*

*Profesora 8 MC (017-021) CUR*

Los docentes coincidimos en que el Diseño Curricular es ante todo un proyecto de acción educativa y, en tanto que proyecto, su valor depende de que sirva realmente para guiar la acción pedagógica de los profesores, haciéndola más eficaz y ayudándoles a enfrentar adecuadamente las múltiples situaciones, siempre distintas entre sí, que encuentran en su quehacer profesional. Esta es la razón por la que, si bien es cierto que la generalización de un Diseño Curricular sólo debe hacerse tras un periodo previo de experimentación y evaluación que demuestre su validez y eficacia, de hecho continúa estando siempre abierto a eventuales mejoras y enriquecimiento (Torres Campos, 2009: 67)<sup>29</sup>.

El profesorado de forma general está de acuerdo en que debe ser desde el segundo nivel de concreción dónde se expliciten las intenciones que a nivel de Educación del Consumidor deben regir las actuaciones educativas en los centros escolares, pero bien es verdad que a veces las prioridades de otras actuaciones formativas, dejan de lado el trabajo de la transversalidad.

*...yo estoy muy a favor en parte de esa forma de trabajo y también en contra porque es un currículum muy cerrado y atendiendo a unos aspectos muy conceptuales casi todos... y la verdad es que prácticamente la educación para el consumidor no se trabaja nada, nada, nada,*

---

<sup>29</sup> Torres Campos, B. (2009). *La Educación en valores, actitudes y normas en Educación Secundaria*. Granada: Ediciones P&K.

*puntualmente cuando toca en algún aspecto pues porque den alguna pincelada de algo y demás.*

*Profesor 1 JoA (012-017) CUR*

*En el tema también de partir de un currículum normal para... básico para todos, porque siempre los grandes, los que conocen y son inteligentes no necesitan en realidad mucha ayuda pero al haber mucho inmigrante hay mucho desnivel curricular, nosotros planteamos principalmente eso.*

*Profesor 6 Sa (115-120) CUR*

*Yo considero que no debe ser el tema transversal, no debería ser algo que se tiene que dar, sino que debería ser un pequeño tamiz, donde tú, por el que pasa tu currículum y se debe de impregnar en tu currículum, idea que deberíamos todos tener en cuenta, y eso la verdad que primero requiere conocimientos de los temas transversales que, la verdad que no es mucho, vamos a ser sinceros y sobre todo un trabajo,*

*Profesor 1 JoA (142-147) CUR*

El profesorado reconoce la diversidad en cuanto al tratamiento que a nivel de currículum se le otorga al tema transversal de la Educación del Consumidor en los centros escolares, expresando opiniones autocríticas con sus propias actuaciones, reflexionando en la necesidad de modificar sus niveles de programación y priorizar realmente lo que es importante en educación.

*El error sería que no se ha sabido articular la metodología adecuada para que los temas transversales formasen parte del currículum, puesto que hay que reconocer que el tema transversal está por encima de las áreas, es decir esta dentro de lo que sería el currículum de la etapa, y está por encima de las áreas y son las áreas las que tienen que mirar a los temas transversales para una vez que se impregne...*

*Profesor 7 JT (160-166) CUR*

*Creo que deberíamos de nuevo de reconsiderar nuestro currículum escolar y valorar lo que realmente debemos de priorizar, que sería educar en valores sociales e individuales.*

*Profesora 8 MC (167-170) CUR*

El currículum atiende a la planificación de la intervención didáctica. Es decir, podemos considerar que el currículum es el medio mediante el cual se planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje en un determinado plazo. Las características básicas del currículum según el marco legal del nuevo sistema educativo diseñado en la LOE 2/2006 de 3 de Mayo, son las siguientes:

- Es abierto: se establece en un marco amplio, común y obligatorio que se irá concretando por medio de sucesivas etapas.
- Es flexible: en el proceso de concreción de los distintos elementos curriculares éstos podrán ir desarrollándose en función de las características de una determinada realidad educativa.

- Es dinámico: no es algo fijo, invariable; los resultados de su puesta en práctica irán retroalimentando su diseño. Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje irá proporcionando información acerca de la validez de los elementos curriculares programados y, por tanto, irá reajustando el propio diseño curricular. El concepto de investigación en la acción está basado en esta característica del currículo: profesor como investigador y diseño curricular como hipótesis de trabajo.

Se expresan opiniones interesantes sobre como el curriculum se convierte en una herramienta útil al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje, que las características de ser abierto, dotado de flexibilidad y sobre todo dinámico, permite al profesorado adaptarlo de acuerdo a las necesidades del propio entorno.

*yo tuve una experiencia muy bonita con los alumnos de tercer ciclo y es la negociación del currículum, yo negocio con ellos dentro de lo posible el currículum, lo hablamos “bueno este año he pensado que podíamos hacer esto, esto y esto”, “maestro a mi me ha dicho mi primo que están haciendo esto”, “bueno yo me informaré” y dentro de la negociación del currículum, yo les digo “tenemos 200 euros cada dos años” y les traigo un par de catálogos de material deportivo y nos sentamos “*

*Profesor 1 JoA (827-831) CUR*

## 2.2.- Actuaciones Transversales (TRA)

La problemática que plantea la transversalidad, dice Muñoz Lacalle, (1997)<sup>30</sup>, no es algo que se pueda reducir a un problema de currículum y aprendizaje, sino que está engranada en otros mecanismos, la mayor parte ocultos, que la condicionan. El profesorado expresa estas dificultades para utilizar la transversalidad como estrategia metodológica, que todo lo impregna.

*De hecho lo que es el Plan Anual de Centro, los temas transversales lo único que aparecen es el título de Educación para el Consumo, sin más objetivos, sin más tratamiento, sin... simplemente nombrándolos y si me apuras porque es necesario que aparezcan sino casi ni aparecerían porque los títulos no lo tratan de manera puntual o sea de manera explícita y te digo que en el PAC aparece simplemente como te digo, el título.*

*Profesor 2 Ju (035-041) TRA*

*Mi experiencia me dice que las transversales se trabajan con “calzador”, casi obligados, se le da mucha importancia a las Matemáticas y a la Lengua y parece no existir el resto de contenidos.*

*Profesor 3 JA (040-043) TRA*

---

<sup>30</sup> Muñoz Lacalle, A. (1997). Los temas transversales del currículum educativo actual. *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, nº 2, 1997. Servicio de Publicaciones. Madrid: Universidad Complutense.

Gutiérrez Pérez (1995)<sup>31</sup> reconocía a los ejes transversales como una de las aportaciones teóricas más innovadoras dentro de la Teoría Curricular, ya que implica desarrollar itinerarios propios de las distintas asignaturas y movilizar y reciclar “*todas las parcelas clásicas de nuestros planes de estudio*”. Gutiérrez sostiene que: “*El concepto de eje transversal se refiere a un tipo de enseñanzas que deben estar presentes en la educación obligatoria como guardianes de la interdisciplinariedad en las diferentes áreas, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes claros de objetivos, contenidos y principios de procedimiento que han de dar coherencia y solidez a las materias y salvaguardar sus interconexiones en la medida de lo posible... Sobre ellos pivotan en bloque las competencias básicas de cada asignatura con la intención de generar cambios en su interior e incorporar nuevos elementos*”.

*Yo creo que no es, que no es cuestión de que no tenga ninguna importancia, imagino que todo el mundo le dará un tratamiento de de que si lo es, yo creo que es de priorizar o sea que nosotros al principio de curso vemos lo que tenemos que programar y en la programación no está incluido la Educación para el Consumo porque es lo último que tenemos previsto para dar, para programar, para poner en práctica porque además si añadimos todo lo que nos viene ya dado de que si cuando no es el año de Lorca, es el año de Einstein, que si es sobre todo ese tipo de celebraciones, de conmemoraciones, del aniversario del ochenta...*

*Profesor 2 Ju (092-102) TRA*

*Considero que el tema transversal, no debería ser algo que se tiene que dar, sino que debería ser un pequeño tamiz, donde tú, por el que pasa tu currículum y se debe de impregnar en tu currículum, idea que deberíamos todos tener en cuenta, y eso la verdad que primero requiere conocimientos de los temas transversales que, la verdad que no es mucho, vamos a ser sinceros y sobre todo un trabajo, y considerar que la escuela.*

*Profesor 1 JoA (145-152) TRA*

El profesorado participante en el Grupo de Discusión valora que una de las grandes aportaciones de las últimas reformas educativas son la incorporación de los temas transversales al currículum escolar, aunque las intenciones de propuestas teóricas en la mayoría de las ocasiones se han alejado de la propia práctica escolar, bien por las dificultades de trabajar en equipo, por falta de formación permanente del profesorado o por priorizar otros contenidos considerados instrumentales y de mayor eficiencia en la práctica. En esta línea se expresan diferentes opiniones.

*Yo creo que los temas transversales, pienso que surgieron, para dar respuesta a educar en los valores, una cosa que se quedó un poco ahí difusa con la LOGSE yo creo que fue uno de los... o es, o fue en este caso, porque ya hay otra ley, uno de los fallos más grandes de la LOGSE, porque*

---

<sup>31</sup> Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla. (Colección Aula Abierta).

*realmente, educar en valores a través de los temas transversales todo el mundo lo va a tratar pero al final nadie lo ha tratado nadie se ha concretado.*  
Profesora 5 Ge (065-070) TRA

*Trabajar la Educación para el Consumidor de una forma transversal que sería los más susceptibles, susceptibles digamos que se puede trabajar, yo lo he revisado y la verdad es que no se ve nada, yo estoy muy a favor en parte de esa forma de trabajo.*  
Profesor 1 JoA (009-011) TRA

*El profesorado debe de llegar al convencimiento de que los temas transversales forman parte del currículum, puesto que el tema transversal está por encima de las áreas, es decir, esta dentro de lo que sería el currículum de la etapa, y está por encima de las áreas y son las áreas las que tienen mirar a los temas transversales para una vez que se impregnen, como dice JoA, y de esa doble metodología que en un principio se expuso pero tampoco se ha llevado a cabo, bien en espada atravesando todo el currículum de todas las áreas o bien en infusión, diluyendo todos los contenidos transversales en todas las áreas curriculares.*  
Profesor 7 JT (162-170) TRA

Yus Ramos (1998)<sup>32</sup> destaca la contradicción entre los valores que desde el planteamiento transversal se intenta promover y los valores de la sociedad de la que la escuela forma parte como subsistema. Cree dice Muñoz Lacalle (1997)<sup>33</sup> que en el discurso administrativo sobre los Temas Transversales subyace la idea de considerar la escuela como institución destinada a la corrección de los desequilibrios sociales lo cual representa una tarea ardua para este organismo, especialmente, si no es asumida por otros estamentos sociales.

*“El modelo de sociedad que conforma la ideología dominante (actualmente neoliberal) con la complicidad de unos poderosos medios de comunicación, que compiten ventajosamente como escuela no formal conforma un estilo de vida nada favorable para la problemática transversal. Este modelo de sociedad entra en contradicción con las expectativas que ella misma pone en la escuela. Y en esta cuestión es donde reside lo que he calificado como el conflicto de las transversales”. (Yus Ramos, 1998: 35).*

La introducción del enfoque de la transversalidad implica *elecciones y compromisos* con nuevas perspectivas acerca del mundo, la sociedad y proponen redimensionar los fines, principios y métodos de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la teoría y la práctica curricular, constituyendo una *forma de entender el currículum escolar y la organización de sus contenidos*. En este sentido, debe considerarse que durante largos años, los currículos tendieron a extrapolar mecánicamente la lógica de las ciencias y su estructura parcelaria, a la lógica didáctica (de las asignaturas y disciplinas

---

<sup>32</sup> Yus Ramos, R. (1998). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.

<sup>33</sup> Muñoz Lacalle, A. (1997). Los temas transversales del currículum educativo actual. *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, n.2, 1997. Servicio de Publicaciones. Madrid: Universidad Complutense.

escolares). (...) De ahí surgen los tipos de estructura curricular basados en una ordenación disciplinar estricta, donde cada disciplina es tratada aisladamente, sin conexión con las restantes. En la época actual, la ciencia trasciende la especialización unilateral y avanza hacia lecturas holistas, en aras de comprender y transformar las realidades que son ciertamente complejas, totales, multicondicionadas e interconectadas. Estas nuevas perspectivas de la ciencia han de impregnar la organización del currículo escolar, para lograr que los ejes transversales impliquen a todas las materias, disciplinas y áreas del conocimiento, asegurando el establecimiento de coordinaciones horizontales y verticales (en un mismo nivel y entre los diferentes niveles). Castellanos (2001)<sup>34</sup>. Estos buenos deseos se encuentran con la realidad en la priorización de otros contenidos dejan relegados a un segundo lugar el trabajo sistematizado de los temas transversales.

*Yo creo que es de priorizar o sea que nosotros a principio de curso ver lo que tenemos que programar y en la programación no está incluido la Educación para el Consumo porque es lo último que tenemos previsto para dar, para programar, para poner en práctica porque además si añadimos todo lo que nos viene ya dado de que si cuando no es el año de Lorca, es el año de Einstein.*

*Profesor 2 Ju (95-100) TRA*

La concepción de la aplicación en la práctica de la transversalidad supone un nivel de concreción en el que la educación en los valores, o el desarrollo de la conciencia moral, se centran sobre dimensiones, situaciones o conflictos sociales de especial relevancia como pueden ser: el desarrollo de una vida saludable, la educación para la igualdad, del consumidor, vial, etc. Torres Campos (2009: 65)<sup>35</sup>. El profesorado aún estando convencido de la importancia de trabajar desde la transversalidad, más que de las propias áreas curriculares, expresa sus dificultades para llevar a cabo este tipo de planteamientos metodológicos.

*Lo que ha ocurrido es que como el profesorado no sabía, nadie nos ha enseñado, tampoco la propia administración se ha preocupado excesivamente de controlar lo de la transversalidad sino que se ha vuelto otra vez un poco más a lo mismo ¿no?, a secularizar el día de..., el día de..., el día de... ¿no? El día de la paz, el día de la educación para la salud, el día de la educación del consumidor, el día de... y eso lógicamente no es la transversalidad, la transversalidad es que todos los temas de nuestro estratega, pretendamos darle mucho más sentido, al ser que al tener, al ser tanto a nivel de salud, a nivel de medio ambiente, a nivel de igualdad, etc., etc.*

*Profesor 7 JT (172-179) TRA*

---

<sup>34</sup> Castellanos, S. (2001). *La educación de la sexualidad en países de América latina y el caribe*. Equipo de Apoyo Técnico para América Latina y el Caribe México, Diciembre.

<sup>35</sup> Torres Campos, B. (2009). *La Educación en valores, actitudes y normas en Educación Secundaria*. Granada: Ediciones P&K.

*Yo quería, pues la verdad dar la razón a Ge, que es cierto que el tema de algunos de los valores que se nos han encontrado, son los temas transversales, que se hicieron con muy buena voluntad pero que nadie le ha dado... bueno la importancia y ni se han trabajado realmente, sobre todo porque dependía un poco de los docentes, pero vamos a mí como docente, me preocupa mucho.*

*Profesor 1 JoA (135-140) TRA*

### **2.3.- Actuaciones a través de las áreas curriculares (ACU)**

Los contenidos transversales no aparecen asociados a ninguna asignatura ni área concreta de conocimiento sino a todas. Son, pues, contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, las cuales deberán adquirir otras dimensiones.

La aspiración del profesorado para Giménez Fuentes-Guerra y Díaz Trillo (2002)<sup>36</sup> es que “la clase funcione sin invertir demasiado tiempo en mantener su control y pudiéndose dedicar en mayor profundidad a intervenciones de enseñanza”. Esos autores advierten de que no hay reglas mágicas que garanticen la transmisión y adquisición de hábitos y actitudes duraderas por parte del alumnado, pero mientras más conocimientos tenga el profesorado sobre la forma de actuar, más y mejor aprendizaje se generará en su alumnado. En las opiniones expresadas por el profesorado, se reflejan las áreas curriculares desde las que se incide más en la transversalidad en general y en la Educación del Consumidor en particular.

*... por ejemplo, Educación Física en 5º y 6º, Conocimiento del Medio de 5º y 6º, vale... y los objetivos de 3º ciclo de del área de Lengua estos serían los más susceptibles de trabajar la Educación para el Consumidor de una forma transversal.*

*Profesor 1 JoA (002-005) ACU*

*Creo que la Educación al Consumidor, donde más se trabaja es en Conocimiento del Medio.*

*Profesor 3 JA (043-044) ACU*

De manera mayoritaria, el profesorado expresa que el tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor se realiza a través de acciones puntuales, cuando viene al caso, mucho más que de acciones programadas específicamente desde las áreas de conocimiento.

*En el colegio no se trata la Educación para el Consumidor como tal no se trata, se trata solamente si tú estas en el área de Lengua, en el área de conocimiento del medio o en cualquier otra área y sale por cualquier cosa el*

---

<sup>36</sup> Giménez Fuentes-Guerra, J. y Díaz Trillo, M. (2002). Diccionario de Educación Física en Primaria. *Revista Digital Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires. Año 8. Núm. 47. Abril de 2002.



tema o que los niños comentan algo, entonces sale un poco a colación este tema y tú ya intentas explicarle a los niños pues... que no sean adictos al consumo pues....

Profesora 4 VI (050-055) ACU

yo creo que son las que tienen mayor relación con los materiales, en este caso la Educación Física, en Conocimiento... por todo lo que tiene que ver con el reciclaje, con la reutilización, con reutilizar los recursos de la naturaleza o lo que sea, los recursos de la naturaleza y en Educación Artística también con ese sentido de reutilizar los materiales de aprovechar lo que se tiene, pero que en el fondo como no está bien planteado, desde una manera general, como la mayoría de los trabajos.

Profesora 5 Ge (075-081) ACU

... porque ya de por sí otras celebraciones que son por preceptivas hacerlas pues me lo están quitando, por tanto yo creo que... y por eso de ahí enlazar con lo de no aparece en... simplemente aparece en el Plan Anual de Centro en los Planes, el nombre, y ya está.

Profesor 2 Ju (110-1149) ACU

El tema de la Educación para el Consumidor, apenas se toca y debería de tocarse porque hay alumnos que realmente no tienen dinero ni para comprarse un lápiz, luego llega el día de los Reyes ¿qué te han regalado? La PlayStation o regalos que no se sabe ni de donde les viene el dinero, y lo que no tienen para una cosa, y si tienen para otra, y no saben lo que es lo necesario y lo básico.

Profesor 6 Sa (125-130) ACU

Lo que ha ocurrido es que como el profesorado no sabía, nadie nos ha enseñado, tampoco la propia administración se ha preocupado excesivamente de controlar lo de la transversalidad, sino que se ha vuelto otra vez un poco más a lo mismo ¿no?, a secularizar el día de..., el día de..., el día de... ¿no? El día de la paz, el día de la educación para la salud, el día de la educación del consumidor, el día de... y eso lógicamente no es la transversalidad.

Profesor 7 JT (175-180) ACU

Las opiniones expresadas por el profesorado granadino, se identifican con las opiniones que el profesorado de la Comarca malagueña del Valle del Guadalhorce (Gutiérrez Ponce, 2010) formulaban en este contexto ante el planteamiento de cómo se estaba llevando a cabo el tema transversal de la Educación del Consumidor en la Comarca.

En mi centro también se trabaja de forma puntual. Trabajan en colaboración con el aula del mar, diferentes temas que suelen cambiar en cada curso escolar. Estando dirigidas estas actividades para el tercer ciclo. Y se realiza un pequeño programa con actividades que a lo largo del trimestre se van haciendo pero que se trabajan de forma puntual en clase.

Profesor 2 Ju (015-019) TRA

Cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, el área de Lengua Castellana y estás dando algo de vocabulario, frases, etc., y sale algo relacionado con el medio ambiente y vemos a los alumnos interesados aprovechas la situación para ahondar un poco en estos contenidos.

Profesora 4 VI (025-030) TRA

## 2.4.- Educación en Valores (EVA)

La Ley Orgánica (2/2006)<sup>37</sup>, de Educación recoge múltiples referencias a la educación en valores, tanto en el preámbulo de la misma como en el articulado. En este apartado se recogen las referencias más importantes sobre la educación en valores, y particularmente aquellas que más directamente se relacionan con la educación infantil y primaria (De la Cruz Nogales, 2009)<sup>38</sup>.

Los temas transversales tienen una ineludible carga valorativa: están llenos de valores más que de informaciones. A través de su programación y desarrollo se pretende que los alumnos elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas, siendo capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos. El profesorado tiene asumido que la educación en valores debería estar por encima de cualquier otro contenidos, así se expresan opiniones contundentes, en este sentido.

*Los que estamos aquí, compartimos los mismos límites, está planteando lo que sería la educación moral y el relativismo moral en el que estamos socialmente caídos, todo es relativo, todo en función de... y no es así, en este caso hay que establecer una jerarquización, una clarificación, la jerarquía de valores nos la da la Carta de los Derechos Humanos, saber de arriba abajo cuáles son nuestros derechos y nuestros deberes y en segundo lugar lo de la clarificación de los valores, clarificar a la gente, que ha dicho JoA también y Ju, que porque tú tengas, no significa que tú lo tengas todo sino que hay una serie de valores o supervalores que están por encima como puede ser la Libertad, la Democracia.*

*Profesor 7 JT (580-592) EVA*

### 2.4.1.- Autoestima (VAU)

Dentro de los procesos educativos, utilizando como estrategia metodológica la transversalidad, a lo largo de la discusión se expresan opiniones relacionadas con la temática considerada como decisiva en el proceso, como es la educación en valores. En primer lugar se expresan opiniones sobre la autoestima del alumnado y su relación con los aspectos del consumo.

---

<sup>37</sup> LOE (Ley Orgánica de Educación). (2006). LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<sup>38</sup> De la Cruz Nogales, F. M. (2009). La presencia de los temas transversales en el currículo de Educación Primaria. *Innovación y Experiencias* nº 17. Disponible en: [http://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_17/Francisco %20Manuel \\_ DE%20LA%20CRUZ\\_1.pdf](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/Francisco_%20Manuel_%20de_la_Cruz_Nogales_1.pdf). Consulta realiza el día 11 de enero de 2010.

*Para ellos es muy importante tener los que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad.*

*Profesor 3 JA (211-212) VAU*

*A veces los niños y niñas tienen determinadas cosas que les hacen sentirse importantes antes sus compañeros de clase.*

*Profesora 8 MC (213-214) VAU*

Una buena dosis de autoestima dice Collado (2005: 342)<sup>39</sup> “es uno de los recursos más valiosos de que puede disponer un adolescente”. Un adolescente con autoestima aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente, posee una mayor conciencia del rumbo que sigue. Y lo que es más, si el adolescente termina esta etapa de su vida con una autoestima fuerte y bien desarrollada podrá entrar en la vida adulta con buena parte de los cimientos necesarios para llevar una existencia productiva y satisfactoria. A veces el tener o el carecer de determinados bienes de consumo hace que el alumnado aumente o disminuya sus niveles de autoestima.

La estima corporal influye en la autoestima, lo que significa que sentirse bien con el propio cuerpo producirá un efecto general de bienestar. Desde este punto de vista la estima corporal y la autoestima están relacionadas. Se supone, entre tanto, que la autoestima podría ser diferente en función de varios dominios: lo físico, lo escolar, y lo social (Velázquez Callado, 2001)<sup>40</sup>.

#### **2.4.2.- Respeto (VRE)**

Una de las responsabilidades que tenemos como educadores, es buscar métodos para que los alumnos y alumnas se vayan encontrando a sí mismos y construyan de forma positiva su verdadera personalidad. Hacerles sentir lo gratificante que es tener una actitud positiva ante situaciones de dificultad, actitudes solidarias y que fomenten respeto para ellos mismo y los demás.

Cuando el educador tiene como objetivo educar de forma integral y completa, conseguir no sólo guiarles, y compartir aprendizaje técnico, sino también saber elegir y tomar decisiones sobre sus hábitos de comportamiento, se encuentra con que el alumnado son personas con mentes cargadas de

---

<sup>39</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Adquisición transmisión de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de alumnos y alumnas de primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>40</sup> Velázquez Callado, C. (2001). Educación Física para la Paz. Una propuesta posible. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - n° 36 - Mayo de 2001*.

pensamientos influenciados por su entorno (padres, profesores, amigos, situaciones). Su modo de pensar no siempre es el apropiado para desarrollar comportamientos de calidad, llenos de interés. Ya que un pensamiento desagradable provoca sentimientos negativos: enfados, tristezas, desgana... (Collado, 2005: 351)<sup>41</sup>

El profesorado participante en el Grupo de Discusión relaciona la educación en valores con la transversalidad y en concreto con el tema transversal de la Educación del Consumidor.

*Estamos respondiendo al tema de los valores, los valores son difíciles de educar pero son educables, yo considero que se puede hacer; muy difícil, pues como... la educación es muy difícil de antemano, entonces yo creo que los valores, como el respeto son fundamentales en la Educación para el Consumo responsable, respetar el material, respetar a los demás.*

*Profesor 1 JoA (315-320) RES*

*El Respeto, está muy por encima de otros contenidos a enseñar, está por encima de que tú tengas la posibilidad de acaparar ciertas cosas y creo que podría ser un buen punto de partida que la escuela enseñase fundamentalmente a respetar a los demás, a respetarse a sí mismo.*

*Profesor 7 JT (593-597) VRE*

*Valoran y respetan el material deportivo porque la Educación Física es una asignatura que les suele gustar mucho, entonces ellos saben que si no tienen el balón no van a poder jugar en el patio, que si rompen los aros no van a poder hacer determinados juegos, entonces ellos normalmente lo cuidan bastante.*

*Profesora 4 VI (763-767) VRE*

#### **2.4.3.- Responsabilidad (VRS)**

La responsabilidad moral obliga a uno a reconocerse autor de sus actos, ante la propia conciencia y ante la sociedad. Tradicionalmente se vincula la existencia de responsabilidad moral a la afirmación de libertad, de modo que ésta es condición necesaria de aquélla. Una persona es moralmente responsable de lo que ha hecho sólo si hubiera podido actuar de forma distinta a como lo ha hecho, y podría haber actuado de forma distinta, si los motivos que la movieron a actuar no la indujeron de forma determinista.<sup>42</sup>

*Yo creo que la raíz de todo esto se podría solucionar formando alumnos más críticos, que sean más responsables, no sólo de cara a la consumición sino de lo que encuentran en la calle y a nivel también de alcohol, droga y*

---

<sup>41</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Adquisición transmisión de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de alumnos y alumnas de primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>42</sup> Disponible en <http://www.gmistral.com.ar/areastematicas/filosofia/diccionario/a.html#a>. Consulta realizada el día 10 de febrero de 2010.

*de todo lo que se encuentran y que está casi a disposición de todo el mundo.*

*Profesor 6 Sa (540-543) VRS*

*Se trata de que el alumnado se responsabilice de las cuestiones cotidianas tales como apagar la luz, cerrar los grifos, se trata de concienciar, primero a los maestros de las luces y demás, y luego a los niños.*

*Profesor 2 Ju (850-853) VRE*

En la vida diaria, la responsabilidad personal proviene de muchas fuentes previsibles e imprevisibles, e implica asociarse y participar, comprometerse y cooperar. La responsabilidad social y global requiere de todo lo antes mencionado, así como de la justicia, la humanidad y el respeto por los derechos de todos los seres humanos. Ello conlleva prestar atención especial para asegurar el beneficio de todos sin discriminación.

*Totalmente de acuerdo con lo que se acaba de decir, incluso cuando a uno le toca se responsabiliza más, nosotros tenemos allí patrullas verdes que se encargan en los últimos 5 ó 10 minutillos del recreo de recoger los restos que hay en el patio, pues cuando le toca a uno, a parte de recogerlos también se encargan de, a los que los estén tirando, recriminarles que no deben de hacerlo, de educar de que no deben de hacerlo.*

*Profesor 2 Ju (840-846) VRE*

*Saben que si rompen los aros no van a poder hacer determinados juegos, entonces ellos normalmente lo cuidan bastante.*

*Profesora 4 VI (763-767) VRE*

#### **2.4.4.- La Igualdad (VIG)**

En el principio “1” de la LOE, nos habla de la igualdad entre hombres y mujeres, alumnos y alumnas: *1) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.*

La igualdad como valor debe presidir todas y cada una de las acciones educativas. El profesorado entiende que puede desarrollarse este valor proponiendo actividades que fomenten la igualdad y la no discriminación.

*Hicimos una pequeña actividad con los padres de cara a la campaña de navidad y efectivamente los resultados fueron muy gratificantes en cuanto a juguete sexista, a la eliminación del sexista, del juguete bélico, del juguete que discriminaba, incluso el compartir ¿no?, el que hubiese la mesa común del juguete en que todo el mundo aportaba cosas y la verdad que era interesante, los mismos maestros se sorprendieron de la respuesta que los propios padres que habían tomado, aún sigue habiendo reticencias con el tema de la igualdad, le compro una muñeca y el niño puede jugar igual, que había ciertas discrepancias, pero ya efectivamente de que ya estén al 50%, la gente considere que el juguete no tiene género.*

*Profesor 7 JT (620-630) VIG*

*Hay que fomentar la igualdad, en muchas ocasiones esto ha sido el gran problema, enlazando con lo que se comenta, desde cualquier actividad para*

*fomentar el consumo, si es de juegos, de juguetes, de material, no tienen género.*

*Profesor 6 Sa (180-184) VIG*

*Hace unos años al juguete se le asignaba género, de hecho los medios de comunicación se encargaban de ratificar que el juguete tiene género, observar cualquier selección de anuncios para plantearlos en las clases y efectivamente alguno lapidario ¿no? cuando aparece algún elemento sobre el tratamiento cuidado de la casa es siempre para las niñas, cuando son cosas relativas al trabajo son siempre cosas de niños.*

*Profesor 7 JT (186-192) VIG*

Sin duda alguna, la igualdad constituye hoy un valor esencial para un verdadero progreso, no solo de la mujer, sino del conjunto de la sociedad. En este sentido, es justo reconocer que en los últimos años nuestro país ha experimentado notables avances, mediante la aprobación de nuevas leyes que han planteado la igualdad como objetivo fundamental. Pero al mismo tiempo, resulta innegable que todavía es muy largo el camino que nos separa de una igualdad real en cuanto a derechos y oportunidades en la vida diaria de mujeres y hombres.

La igualdad es un valor imprescindible para el progreso, el avance, de toda la sociedad, porque ofrece la posibilidad de que cada ser humano tenga los mismos derechos y oportunidades, y en consecuencia, de que cada persona pueda aportar al conjunto desde su libertad, de que pueda contribuir con su trabajo, su esfuerzo, sus conocimientos, su solidaridad.



### ❖ CAMPO 3.- HÁBITOS DE CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA

*“No hace falta insistir en la importancia del hábito en la conducta moral, puesto que la mayor parte de las acciones humanas se realizan bajo su influencia, frecuentemente sin reflexión, y de acuerdo a principios o prejuicios a los que la mente se acostumbra”.*  
DIEGO COLLADO FERNÁNDEZ, 2005.

Los hábitos en sentido general son una serie de costumbres, de prácticas que se forman en general, cuando una persona hace algo de la misma manera y en el mismo lugar una y otra vez hasta que lo realiza automáticamente sin esfuerzo o planeación. Los hábitos por tanto, son unas pautas de comportamiento que ayudan a los niños/as a estructurarse, a orientarse y a formarse mejor. La adquisición de los diferentes hábitos les permite ser más autónomos, hace posible que tengan una convivencia positiva con los demás y son necesarios en la adquisición de los nuevos aprendizajes.

Probablemente la formulación más sugerente y teóricamente más comprensiva se deba a Staats (1970)<sup>43</sup>. Para este autor los hábitos, rasgos, motivaciones y actitudes significan cosas parejas y su diferenciación tiene solamente sentido dentro de un academicismo psicológico inoperante. La actitud se define como una disposición a conducirse de determinada forma y explicable tan sólo apelando a aspectos cognitivos conectados con la psicología del aprendizaje. Mientras la formación de estos hábitos (actitudes) se explica como un proceso de condicionamiento clásico en el que un estímulo adquiere el poder de provocar una conducta que antes no provocaba, la transformación, el cambio de estas actitudes sigue la pauta de un aprendizaje instrumental. Ambos procesos, con todo, no son independientes entre sí y, precisamente, su urdimbre es la que define el campo de estudio de la psicología experimental.

Desde el punto de vista ético, la principal división de los hábitos es la que los separa en buenos y malos, o sea, en virtudes y vicios, según que lleven a acciones conformes o contrarias a las reglas de moralidad. No hace falta decir

---

<sup>43</sup> Staats, W. A. (1970). Social behaviorism, human motivation and the conditioning therapies. En *Progress in experimental personality research*, V, 1970, 111-168.



Collado (2005: 67)<sup>44</sup> insistir en la importancia del hábito en la conducta moral, puesto que la mayor parte de las acciones humanas se realizan bajo su influencia, frecuentemente sin reflexión, y de acuerdo a principios o prejuicios a los que la mente se acostumbra.

En este campo pretendemos realizar un acercamiento a los hábitos de consumo del alumnado, desde la perspectiva del profesorado tutor, que convive diariamente con los mismos.

De las opiniones expresadas por el profesorado participante en el Grupo de Discusión, hemos definido las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 3	HÁBITOS DE CONSUMO EN EL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA	CÓDIGOS	
Categorías	3.1.- Alimentación	HAL	
	3.2.- Moda, Vestido, Calzado, Indumentaria deportiva	HMD	
	3.3.- Ocio, juegos, juguetes	HOC	
	3.4.- Televisión	HTV	
	3.5.- Pantallas amigas (HPA)	3.5.1.- Ordenador	HOR
		3.5.2.- Videoconsola	HVI
3.5.3.- Móvil		HMV	

Tabla V.4.- Hábitos de consumo del alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada

### 3.1.- Alimentación (HAL)

Una alimentación y nutrición adecuadas son importantes en todas las etapas de la vida, pero particularmente durante estos años. La dieta de los niños y adolescentes españoles se caracteriza por un exceso de carnes, embutidos, lácteos y alimentos con alta densidad energética, como productos de bollería y bebidas carbonatadas (ricos en grasas y azúcares refinados, respectivamente) y por un déficit en la ingesta de frutas, verduras y cereales.

<sup>44</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Adquisición transmisión de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de alumnos y alumnas de primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Los niños españoles abusan de carnes y frituras y no toman la cantidad suficiente de verduras, pescados, legumbres, huevos, yogur y fruta. Estas son las principales conclusiones de la primera fase del *Programa PERSEO* (2008)<sup>45</sup>, un plan diseñado por el Ministerio de Sanidad y Política Social para mejorar la salud de los escolares.

Según los datos de este informe, que forma parte de la *Estrategia NAOS* (2004)<sup>46</sup>, el 40% del aporte energético de los escolares de entre 6 y 12 años en España procede de las grasas, pese a que las recomendaciones de los expertos sitúan este porcentaje en torno a un 30%.

Además de un desequilibrio de nutrientes, el análisis de los hábitos alimenticios de 14.000 escolares procedentes de Andalucía, Canarias, Castilla y León, Extremadura, Galicia, Murcia y Ceuta y Melilla, también ha detectado un desapego a la tradicional dieta mediterránea.

El moderador plantea la siguiente pregunta al profesorado participante en el Grupo de Discusión, respeto al tema de la alimentación; los que tenéis comedor, *¿notáis si son delicados a la hora de la comida o no lo son?* Como

---

<sup>45</sup> MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2008). *Programa Perseo*. Disponible en: <http://www.perseo.aesan.msc.es/>. Consultada el día 17 de febrero de 2010. Los Ministerios de Sanidad y Consumo y de Educación, Política Social y Deporte junto a las Consejerías de Sanidad y Educación de seis Comunidades Autónomas han puesto en marcha el *Programa PERSEO = Programa piloto escolar de referencia para la salud y el ejercicio, contra la obesidad, 2008*.

Este programa piloto consiste en un conjunto de intervenciones sencillas en los centros escolares que pretenden promover hábitos de vida saludables entre los alumnos, implicando también a las familias y actuando simultáneamente sobre el comedor y el entorno escolar para facilitar la elección de las opciones más sanas.

El Programa Perseo está siendo gestionado por una Comisión integrada por representantes de los Ministerios de Sanidad y Consumo y de Educación, Política Social y Deporte, así como de las Consejerías de Sanidad y Educación de las Comunidades Autónomas que intervienen en el programa. Además, cuenta con un Equipo de Expertos formado por especialistas y profesionales de reconocido prestigio con experiencia en Didáctica y Salud Pública y Nutrición Comunitaria.

<sup>46</sup> OMS. (2004). *Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud*. Ginebra.

*“La Estrategia NAOS debe apoyarse en una imagen positiva: no hay alimentos buenos o malos, sino una dieta bien o mal equilibrada”*. De acuerdo con esta filosofía, la aplicación de la Estrategia NAOS se formalizará mediante recomendaciones, acuerdos voluntarios y autorregulación, si bien en algunos ámbitos estas medidas podrán ir acompañadas de iniciativas normativas.

No obstante, la Estrategia NAOS nace con la voluntad de perdurar en el tiempo, lo que implica la necesaria revisión y adaptación de las actuaciones emprendidas en este momento.

La experiencia disponible con respecto a la mejor manera de prevenir la obesidad es muy limitada. Por esta razón, será necesario evaluar periódicamente los resultados obtenidos, identificando y concediendo prioridad a aquellas iniciativas que hayan tenido un mayor impacto en la lucha contra esta epidemia.

era de esperar las opiniones son de todo tipo, en función de múltiples variables individuales.

*Cuando llegué al colegio me fijé en lo que comían los alumnos a la hora del recreo, creo que no es novedad en ningún centro el tema de la bollería industrial, además es curioso porque a la puerta del colegio llega una panadera que hace pan, tortas... a la antigua usanza, una vez les dije que fuesen recopilando los envoltorios de los desayunos y cogimos toda esa nomenclatura que viene por detrás sobre los ingredientes y nos fuimos a Internet a ver qué significaba E315, etc., y por lo menos esos tres días posteriores..., luego ya había que recordárselo, pero se dieron cuenta que estaban comiendo.*

*Profesor 1 JoA (735-744) HAL*

*A los niños les gusta mucho las chucherías, aunque cuando se les incide desde la escuela, al menos durante ese tiempo no consumen y seguro que algo les queda.*

*Profesor 7 JT (745-1747) HAL*

En la investigación de Vílchez Barroso (2007: 627)<sup>47</sup> aparecen reflejadas opiniones de docentes, en la misma línea que las expresadas en nuestro Grupo de Discusión.

*...muchos bocadillos, comen poco y además hay otro problema, es que los niños en sus casas no se comen dos platos, entonces cuando llegan aquí y se tienen que comer los garbanzos y luego el pescado o la carne, o las lentejas y otro plato, eso se les antoja mucho, aunque se les eche poco en el plato. Luego eso, hay niños que no saben lo que son unas lentejas, unos garbanzos, los ravioli, eso ha sido un escándalo el hacer que se los coman, es decir que para ellos muchas comidas no las conocen y están probando cosas nuevas.*

*(ALI m4 393-425)*

Los padres y madres encuestadas por Vílchez Barroso (2007: 628), también tienen la percepción de que al alumnado no le gustan todas las comidas y que no tienen muy claro a nivel práctico, que alimentos son mejores para su salud.

*Las pastas es lo que les gusta más, la leche también se la toman bien. Pero el pescado y la verdura les cuestan mucho, les gustan más las pizzas, los macarrones, los espaguetis.*

*(ALI m3 60-63)*

*Lo que es comida caliente comen cinco cucharadas mal contadas. Antes no era nada más que un plato pero con el primero ya bastaba porque era todo natural, ahora es que está todo un poquillo contaminado.*

---

<sup>47</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de tercer ciclo de educación primaria de la comarca granadina de los montes orientales y la influencia de la educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

*Lo que más les gusta son los espaguetis, cuando hay espaguetis hacen fiestas, ¡hoy que bien espaguetis! Pero hoy que por ejemplo es cocido se comen cuatro patatas y ya está. Y la comida está buenísima, porque yo también he llevado a mi hijo a los comedores de Palma de Mallorca, y se lo que es un comedor, y la comida está bien.*

*(ALI m5 647-657)*

Martí y Muñoz (2004)<sup>48</sup> consideran que la escuela cuenta con espacios e instrumentos que pueden contribuir al conocimiento de los alimentos y al establecimiento de comportamientos alimentarios que permitan un estilo de vida saludable. Por un lado, el aula, espacio destinado a la adquisición de conocimientos y actitudes. Por otro lado, el comedor escolar, como un espacio idóneo de aplicación e implicación en el proceso de educación nutricional de niños y adolescentes. El profesorado reconoce la labor de los centros respecto a los comedores escolares.

*La verdad es que los comedores escolares están haciendo mucho por mejorar los hábitos de alimentación, luego en su casa puede que sea otra cosa, pero en los colegios se cuida bastante la dieta. Luego está también el hábito de realizar actividad física, eso ya es otra cosa, y muchos de los problemas que pueda haber de sobrepeso se debe al sedentarismo y a los juegos pasivos que realizan.*

*Profesora 8 MC (1748-1753) HAL*

Para conseguir que el comedor sea un entorno educativo apropiado se recomienda la presencia de monitores o educadores. Se trata de que los alumnos tengan en la práctica una referencia sobre: el modo de estar en la mesa, el de servirse la comida por turnos, el cómo utilizar los cubiertos apropiados, el ritmo de comer lento y relajado, masticando correctamente, etc., de una forma cercana. El monitor puede además controlar el grado de aceptación de la comida, el comportamiento de los alumnos, resolver posibles dificultades con el personal de cocina, o hacer frente a situaciones engorrosas, etc., de manera que se mantenga el ambiente de tranquilidad y armonía necesario siempre para la convivencia social.

### **3.2.- Moda, Vestido, Calzado, Indumentaria deportiva (HMD)**

La empresa demoscópica *“Información Técnica y Científica SL. (Infortécnica)”*<sup>49</sup>, realizó en el año 2002 una investigación de ámbito estatal

---

<sup>48</sup> Martí, A. y Muñoz, M. (2004). La alimentación del niño y el adolescente. En *Nutrición Aplicada y Dietoterapia*. Ed. Eunsa, Muñoz, García Jalon I, Aranceta, J. (edit.). p.p. 947-978. Eunsa, Barañain, Navarra.

<sup>49</sup> Infortécnica (2002). *Los hábitos de consumo escolares” de los niños y niñas españoles*. Madrid: Información Técnica y Científica SL.

sobre los hábitos de consumo de los niños y niñas españoles relacionados con el consumo escolar. Entre sus conclusiones destacaba que cada hogar español gasta una media de 240 euros como gasto para iniciar el curso de cada escolar en España. Por las opiniones expresadas por el profesorado, parece que el alumnado no es muy consciente de que este deseo a veces compulsivo respecto a la compra de ropa de moda, no es adecuado.

*Yo creo que en general van o quieren ir los alumnos a la moda, lo último, lo último que sale eso es lo que quieren tener, da igual lo que le cueste ni de donde sea, ni lo que sea, el otro día por ejemplo, el lunes, me llegó un niño de primero, con una camiseta, a la hora de irnos a las dos, dice mira que camiseta tengo, y era un dibujo raro, también de moda, Q10 o algo de eso, me la enseñó y digo yo para mí, también quiere esa camiseta como cualquier otra, pues él iba loco de contento con su camiseta, lo primero que era negra y luego porque era su dibujo el que le gustaba, y se nota mucho....*

*Profesor 6 Sa (195-202) HMD*

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa pero sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar... de series de adolescentes tipo Hill School, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) HDM*

En nuestra sociedad de consumo, es fácil llegar a ser víctimas de los que considera “consumo compulsivo”: comprar por comprar, en lugar de hacerlo para satisfacer una necesidad o deseo. Ir de compras se convierte en una actividad de ocio, de manera que casi no concebimos que podamos dar un paseo sin comprar nada por el camino. De hecho, muchas veces el escenario del paseo es algún centro comercial. A menudo, compramos “alguna cosa” para liberar tensiones y ansiedades. Sin embargo, esto puede ser contraproducente, porque un contexto rural las posibilidades son menores, pudiendo existir discriminaciones entre el alumnado que posee ropa de marca y el que no tiene esas posibilidades, así lo expresa el profesorado.

*Yo creo que en cuanto al tener la ropa, se dan como dos extremos aquí, gente o alumnos en los que la marca se le nota más y otros que, sobre todo en los pueblos que yo veo, gente llana y sencilla que tiene la ropa del mercadillo y ya está, entonces la marca casi que no existe, lo que sí es verdad que los alumnos prefieren jugar con un balón Adidas, se vuelven locos, y no con otro...*

*Profesora 5 Ge (785-789) HDM*

*Pero en los mercadillos te ayudan incluso las marcas piratas, porque pone “Adidos” y te crees que llevas Adidas.*

*Profesor 2 Ju (795-797) HDM*

*Seleccionan los materiales por el aspecto estético, por la moda, por la influencia de los medios, de los amigos y rara vez porque les haga falta.*

*Profesor 3 JA (890.892) HDM*

Es importante concienciar al alumnado de que la gran mayoría de ropa que encontramos en nuestras tiendas, fueron confeccionadas en países empobrecidos. Las empresas propietarias de las marcas, que suelen ser de países europeos y de América del Norte, subcontratan la producción a otros países porque les supone una reducción muy importante en los costes, tanto laborales como fiscales. En los países empobrecidos, la manufactura suele llevarse a cabo en las denominadas “maquilas”<sup>(50)</sup>. Son fábricas destinadas a la producción de manufacturas textiles para su exportación, donde se realizan trabajos mecánicos y con pocos requerimientos tecnológicos.

### 3.3.- Ocio, juegos, juguetes (HOC)

En navidad y en los cumpleaños de los niños y niñas de Educación Primaria son las épocas del año dónde aumenta considerablemente el consumo de juegos y juguetes, que en ocasiones sobre todo en Navidad se suele sobrepasar el 70% de las ventas anuales (Mestres i Salud, 2010)<sup>51</sup>. Esta afirmación no implica ninguna novedad, es bien sabido que los regalos están ligados al consumismo y las fiestas de Navidad es uno de los mejores momentos del año para regalar juegos y juguetes. Los niños y niñas de la provincia de Granada no son una excepción, sino que se encuentran inmersos en el ciclo de consumición de juegos y juguetes, aunque éstos propicien juegos pasivos.

---

<sup>50</sup> Desde la década de los 60, los países asiáticos logran precios de producción especialmente bajos aprovechando el bajo coste de la mano de obra en sus colapsados mercados laborales. Los países occidentales para competir con estos precios, empiezan a deslocalizar empresas de los sectores de confección, textil, calzado y juguetería a países de la periferia económica. Uno de los factores de la deslocalización será el traslado de actividades que no han logrado ser automatizadas y, otro, el bajo coste de la mano de obra.

A partir de la década de los 70, se crean en los países del Sur, especialmente en Centroamérica, las llamadas Zonas Francas, un espacio industrial claramente delimitado que constituye un enclave de libre comercio respecto al régimen arancelario y comercial de un país y donde empresas extranjeras o nacionales que producen principalmente para la exportación gozan de un cierto número de incentivos fiscales y aduaneros, utilizando la mano de obra barata (incluida la infantil), el trabajo en condiciones precarias y sometido a la violación de todos sus derechos humanos y laborales. En informes de la OIT, se reconoce que en estas zonas “en los casos peores se prohíben los sindicatos o se restringe su actuación. Además la legislación en materia de salud, seguridad y vacaciones, o no se aplican o no se sanciona el incumplimiento de las mismas”.

Según la OIT (Organización Internacional del Trabajo) “son frecuentes los obstáculos a la representación y el diálogo social en las zonas francas industriales, en las que trabajan unos 27 millones de trabajadores y trabajadoras de todo el mundo”. Las mujeres, por lo general, son la mano de obra mayoritaria en el trabajo en las maquilas, sobre todo en el sector del textil, de la confección y del ensamblaje electrónico.

<sup>51</sup> Mestres i Salud, L. (2010). *Consumo responsable de juegos y juguetes*. Educaweb.com. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2006/12/18/consumo-responsable-juegos-juguetes-12118.html>. Consulta realizada el día 5 de marzo de 2010.

*A la hora de adquirir cualquier producto los niños son niños y tienden prácticamente al ocio, le pones un libro y le pones un juguete, raro el niño que coge el libro, seamos sinceros, pero es que también éramos nosotros así, yo creo que en cierta manera, la sociedad en su forma más simple, no ha cambiado mucho, o sea cuando nosotros éramos niños pues tampoco éramos muy diferentes a los de ahora, la diferencia es que la sociedad que hay ahora es consumista, que hay una cantidad de oferta les permite tener muchísimas cosas.*

*Profesor 1 JoA (255-261) HOC*

*Es que antes los niños jugaban o yo jugaba, jugábamos sin nada y ahora si no tienes un balón si no tienes cualquier tipo de material se te acaban los límites de jugar, yo por lo que veo en los recreos a no ser que tú estés, que tú les des, ellos muy fácilmente se aburren excepto el que siempre juega al mismo deporte típico, la mayoría no se le suele ocurrir jugar al escondite aunque sea, al pillla-pilla y a lo que sea, no les sale, lo que antes era un poco innato, no era innato, pero lo que antes se daba con mucha más facilidad ahora se ha perdido, entre otras cosas porque dependemos de lo que compramos de lo que tenemos porque si no lo tenemos no se nos ocurre ni siquiera que podemos jugar, entonces eso también tiene un riesgo porque hasta nuestra creatividad se ha limitado por lo que compras, por lo que ves en la tele.*

*Profesora 5 Ge (941-952) HOC*

A menudo, los consumidores se ven desbordados por la publicidad; los niños y niñas piden los regalos que ven en los anuncios y las familias deben poner en práctica todos los consejos para ofrecer un juguete divertido, motivador y educativo. Por si esto fuera poco, a los criterios de búsqueda del regalo adecuado se le añade un concepto: el consumo responsable. Pero a veces este afán consumista se vuelve en contra de la propia creatividad de los niños y niñas, al dárselo prácticamente “*todo hecho*” el juguete que compran.

*Es que los propios juguetes a veces ya son el propio juego, por lo que los niños solo tienen que ponerlos en marcha. Por lo que tienen hasta menos creatividad, están a expensas de lo que ha dicho Ge, del material del que disponen.*

*Profesora 4 VI (960-963) HOC*

Consumir de forma responsable implica valorar los productos que tienen en cuenta la justicia social, la ética y la solidaridad, y la protección del medio ambiente. Aunque no seamos conscientes de ello, cuando consumimos colaboramos en todos los procesos que hacen posible el objeto o servicio consumido; el consumo responsable consiste en valorar estas repercusiones en el momento de elegir un producto.

En esta línea, tenemos los productos del denominado Comercio Justo, que según una definición de la Asociación Europea de Comercio Justo

(EFTA)<sup>52</sup>, se trata de una iniciativa que intenta corregir algunos de los perjuicios que padecen los pequeños productores y los trabajadores explotados.

### 3.4.- Televisión (HTV)

El tiempo que, de manera diaria o semanal, se dedica a los medios de comunicación por parte de los niños y adolescentes, merece ser reseñado por su importancia en la pedagogía del ocio. La relación ocio-medios de comunicación no se agota en la consideración de la cantidad de tiempo ocupado directamente por los medios, sino que hay que contemplar también los efectos que estos producen en el uso del resto de tiempo libre. La imagen que automáticamente se nos aparece, cuando queremos pensar en el tema del ocio y los *mass-media*, es la de los niños sentados delante del aparato de televisión. Es una imagen simplificada y extraordinariamente simplificadora, ya que oculta el alcance real de los medios y su incidencia. (McMahon y Quin, 1997)<sup>53</sup>

Ventura (2004)<sup>54</sup> decía que los niños de entre 4 y 12 años destinan más horas a ver televisión que a la escuela, haciendo referencia de un estudio del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC), este segmento de población consume unas 990 horas al año ante la televisión, frente a las 960 horas que pasa de media un escolar en las aulas. Además, los menores y los

---

<sup>52</sup> La Asociación Europea de Comercio Justo nace de la coordinación de once organizaciones de comercio justo (los importadores) de nueve países europeos. Fundada en enero del 1990, después de diez años de cooperación informal, quiere estimular la cooperación a nivel práctico entre sus miembros, aplicar políticas y estrategias comunes, brindar un apoyo conjunto a los productores y luchar por la adopción de los principios del comercio justo en las prácticas comerciales europeas.

La importancia de la EFTA en el comercio justo y las organizaciones comerciales sigue creciendo. Se armonizan progresivamente las políticas con respecto a los productores y se hace un uso creciente de los conocimientos y la experiencia de sus miembros: Gepa (Alemania) es el experto en productos de cultivo biológico, OS3 (Suiza) es el especialista del cacao y el chocolate, mientras Fair Trade Organisatie (Países Bajos) se encarga del café.

Además, la Unión europea es una unidad en el ámbito comercial, puesto que las medidas políticas en este campo (los aranceles sobre los productos del Tercer Mundo, por ejemplo) se toman en Bruselas. EFTA intenta convencer a la UE para que dé más entrada en el mercado único a los productos del Sur. Y ya ha cosechado su primer éxito: en enero 1994, el Parlamento europeo se comprometió a promover acuerdos justos en el campo de materias primas y suprimir las restricciones comerciales que afectan sobre todo a pequeños productores.

<sup>53</sup> McMahon, B. y Quin, R. (1997). *Historia y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Un estereotipo es una imagen convencional o una idea preconcebida. Tal y como lo entienden McMahon y Quin (1997:139) Se trata de una concepción popular sobre un grupo de personas que las categoriza de acuerdo con sus apariencias, comportamientos y costumbres. Estas imágenes prefabricadas refuerzan los prejuicios y convicciones que tiene el individuo sobre los objetos, las clases sociales y las instituciones de su entorno más cercano.

<sup>54</sup> Ventura, X. (2004). *Libro Blanco: La educación en el entorno audiovisual*. Barcelona: Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC).



adolescentes prefieren la programación que se emite a partir de las 22 horas (franja conocida como “*prime time*”)<sup>55</sup>, es decir, fuera del horario de contenidos protegidos para los menores. Esto provoca un doble problema: de un lado, pone a la población infantil en contacto con contenidos inadecuados para ella y, del otro, fuerza una “*infantilización*” de la programación, ya que las cadenas introducen elementos especiales destinados a los menores.

El consumo infantil de televisión es de unas 19 horas semanales, al que hay que sumar el tiempo dedicado a los juegos en videoconsolas (otras 5 horas a la semana) y el invertido ante el ordenador, usado sobre todo para jugar. Todo ello eleva hasta 30 horas a la semana (un día y cuarto, en tiempo) el consumo audiovisual de un menor en Cataluña. Y la responsabilidad no recae solamente en las familias, aunque sin duda éstas son elemento clave en los hábitos de los menores. El profesorado se muestra de acuerdo en la influencia que tiene la televisión sobre los hábitos de consumo de su alumnado, así lo dejan patente en sus opiniones.

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa pero sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar... de series de adolescentes tipo Hill School, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) HTV*

*Los medios de comunicación, sobre todo la televisión, en los fines de semana llegan unas horas que no se controlan, si se tiran 4 ó 5 enfrente de la televisión, le influye mucho.*

*Profesor 6 Sa (335-337) HTV*

*Yo me pongo en la piel del niño, y si me vienen por distintos sitios, por la televisión, por la radio, por la prensa, un mismo mensaje, diré, me puedo plantear, son tantos los que están equivocados y yo que me dice mi maestro, mi padre, lo contrario de lo que me viene por distintas partes y de manera subliminar, no subliminar, de manera distinta... ¿quién tiene la razón? Mi padre, mi maestro o tantos... entonces me gustaría saber eso: ¿por qué están equivocados los medios de comunicación?, ¿cuáles son los criterios?, ¿quién nos dice que los hábitos de consumo son los correctos?*

*Profesor 2 Ju (480-488) HTV*

---

<sup>55</sup> El *prime time* (del inglés, "horario prioritario") es la franja horaria con mayor audiencia, principalmente en televisión aunque también es utilizado en otros medios como la radio. Suele ser entre las 20:00 y las 24:00 aunque no hay un horario establecido y puede variar dependiendo del país. Durante el *prime time* se emiten los programas de mayor éxito, series, películas, talk shows. Es la franja horaria más cara para anunciantes.

En España, el *prime time* comienza bastante tarde en comparación con la mayoría de países, ya que va de 22:00 hasta 1:00. La mayoría de los informativos en España empiezan a las 21:00, siguiendo el *prime time* una hora después. Sin embargo, debido a la fuerte competencia, sobre todo entre las cadenas privadas, en los últimos años incluso se ha retrasado hasta las 23:00. La mayoría de los canales demoran el *prime time* para evitar que sus programas estrella se enfrenten a eventos deportivos en directo.

### 3.5.- Pantallas amigas (HPA)

#### 3.5.1.- Ordenador (HOR)

Ante el debate actual sobre las formas de inserción y aplicación de la informática en los diferentes sectores de la sociedad, está la polémica que se refiere a la introducción de esta tecnología en el ámbito educativo. En este área, la informatización del proceso enseñanza-aprendizaje emerge como una problemática dentro de la tradicional discusión sobre el papel de la escuela como institución social, denotando una preocupación que gira alrededor de la forma de construcción del conocimiento por los sujetos envueltos en el proceso educativo, bien como del tipo de interacción que se produce entre ellos.

Los argumentos sobre la informática en la educación se inscriben en dos vertientes, dice Mendonça Silva (2001)<sup>56</sup>: a) una "optimista" y b) una "pesimista". Para los primeros, el ordenador es visto como un recurso didáctico, dentro de un proyecto pedagógico, que produce cambios profundos en la estructura educacional, inaugurando un tipo de comunicación más flexible, más activa y más libre. En esta perspectiva, la máquina posibilita una mayor investigación de temas e induce a un conocimiento más crítico, amplio e innovador por parte de los estudiantes, además de estimular y dinamizar el aula, posibilitar el acompañamiento de los ritmos diferenciados por el profesor y promover una mayor interacción entre todos los sujetos involucrados en el proceso educativo. Por esa vía, estaríamos, entonces, delante de la instauración de un nuevo tipo de relación social entre los sujetos envueltos en el proceso educativo, proporcionada por la forma de apropiación de las informaciones que aquella tecnología promueve.

*Los centros pueden hacer muy buena labor enseñando al alumnado el buen uso de las TIC, pensemos que el futuro está en sus manos.*

*Profesor 3 JA (1380-1382) HOR*

Los "pesimistas", a su vez, elaboran una crítica fundamentada en las formas de inserción, acceso y uso del ordenador en las escuelas, argumentando que tal institución está articulada a la informatización de la sociedad y al paradigma tradicional de la educación. Para esta tendencia, es necesario reflexionar sobre cómo son pensados, elaborados y aplicados las

---

<sup>56</sup> Mendonça Silva, V. L. (2001). El uso del ordenador en la escuela. En Actas del Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo Sostenible. Murcia, Del 17 al 19 de septiembre de 2001. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec01/edutec/comunic/EXP08.html>. Consulta realiza el día 6 de marzo de 2010.

propuestas educativas, para que no fomenten aún más el sedentarismo y para que no se reproduzca el paradigma de la enseñanza tradicional en que el profesor es productor y transmisor del conocimiento y los alumnos simples receptores y reproductores de estos. Mayoritariamente, la opinión del profesorado sobre el uso del ordenador es que muchos niños tienen ordenadores en su casa, y lo utilizan fundamentalmente para jugar.

*Bueno, ahora con los ordenadores que van a conceder en 5º de Primaria, es posible que aumente el tiempo dedicado a los trabajos y a la formación, pero ahora mismo la ironía que tiene ordenador en casa lo utiliza para jugar.*  
Profesor 7 JT (1371-1372) HOR

*En esta zona aunque hay familias que tienen Internet, no es tan común como en la capital, por lo que el acceso a la red es más limitado.*  
Profesora 8 MC (1374-1375) HOR

La empresa demoscópica “*Información Técnica y Científica SL. (Infortécnica, 2002)*”<sup>57</sup>, realizó una investigación de ámbito estatal sobre los hábitos de consumo de los niños y niñas españoles relacionados con el consumo escolar. En siete de cada diez hogares, aunque a veces sea sólo para uso lúdico, el ordenador forma parte de los bienes de consumo. El 58% de los entrevistados afirman que se utiliza de forma indistinta, tanto para jugar, como para los estudios.

Según datos de UNICEF del 2007, el 70% de los menores españoles entre 10 y 14 años utiliza Internet habitualmente (Espinosa y cols., 2007)<sup>58</sup>. La cifra es un poco superior según datos del INE referentes al periodo 2007 el 76,8% de los menores entre 10 y 15 años afirma haber utilizado Internet en los últimos 3 meses (INE, 2007)<sup>59</sup>.

### 3.5.2.- Videoconsola (HVI)

La videoconsola se ha convertido en un entretenimiento habitual en la mayoría de los hogares y no lo decimos sólo en las casas con niños. El 80% de las personas que más tiempo dedican a los videojuegos tiene entre 55 y 64 años de edad, según un estudio realizado por la Universidad Complutense de Madrid.

---

<sup>57</sup> Infortécnica (2002). *Los hábitos de consumo escolares" de los niños y niñas españoles*. Madrid: Información Técnica y Científica SL.

<sup>58</sup> Espinosa, M.; García, A.; García, L., y Lara, T. (2007). *Autorregulación?... y más. La protección y defensa de los derechos de la infancia en internet*. Madrid: Unicef.

<sup>59</sup> INE (Instituto Nacional de Estadística). (2007). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares*. Disponible en: <http://www.ine.es> Consulta realizada el día 6 de marzo de 2010.

La *Playstation* de Sony, la *Wii* de Nintendo o la *Xbox 360* de Microsoft, son algunas de las alternativas, que el alumnado tiene de poseer su videoconsola. El profesorado se muestra muy crítico con los padres y madres y con el alumnado que antepone el poseer una videoconsola a otros bienes instrumentales, que les serían más interesantes para su formación

*Bueno, para empezar los niños yo creo que no son conscientes de la manipulación de los medios de comunicación para nada, o sea ellos, les están bombardeando constantemente que si el juguete, que si la Play, que si este barco tan bonito, que si esa muñeca fantástica, pero yo creo que ellos no son conscientes sino que están escuchando cosas y ven algo que es bonito que le entra por los ojos y que le gusta, entonces ellos lo piden, lo piden.*

*Profesora 4 VI (495-501) HVI*

*La PlayStation o regalos que no se sabe ni de donde les viene el dinero, y lo que no tienen cosas para una cosa, y si tienen para otra, y no saben lo que es lo necesario y lo básico.*

*Profesor 6 Sa (026-028) HVI*

*Oh, ¿no te has comprado los rotuladores! Pero ese padre si tiene para comprarle la videoconsola PSP, la Wii, la no sé, la no sé cuánto, no sé además y se lo traen al colegio, a veces le tienes que decir no traigas esto al colegio, entonces ellos no... están valorando en cierto modo lo que es... sí la escuela, la educación, lo prioritario digamos, porque la prioridad, los padres tienen que tener muy claro que la prioridad en ese momento es el material escolar, y después te compraré la Wii si puedo y te compraré otras cosas.*

*Profesora 4 VI (225-232)*

En el estudio de Mut y Morey (2008)<sup>60</sup>, la ocupación del tiempo utilizando Internet se sitúa por encima de la videoconsola en lo que se refiere a datos generales de los menores entre 6 y 14 años. Pero, en este caso, si nos centramos en las diferencias por género, podemos observar como la mayoría de los menores encuestados afirma preferir la videoconsola por encima de Internet; mientras que entre ellas, la mayoría prefiere utilizar Internet.

El estudio de Gutiérrez Ponce (2010)<sup>61</sup> con alumnado de 5º y 6º de Primaria de la Comarca malagueña del Guadalhorce obtiene resultados similares a los de Mut y Morey. Así, el alumnado manifiesta que tienen videoconsola un 90,29% de los chicos y un 75,80% de las chicas. Además responden que ocupan parte de su tiempo libre jugando a la videoconsola, de

---

<sup>60</sup> Mut, T. y Morey, M. (2008). Preferencias en el uso de internet, televisión, videoconsolas y teléfonos móviles entre los menores de las Islas Baleares. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 27/ Noviembre 2008. Consultada el día 6 de marzo de 2010.

<sup>61</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de la Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del Valle del Guadalhorce*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

la misma manera en el Ítem: *Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador*, las respuestas en el espectro positivo alcanza el 44,92% en los chicos y el 28,05% en las chicas.

### 3.5.3.- Móvil (HMV)

La publicidad se ha encargado de cautivar a los niños, niñas y jóvenes, para que éstos consideren que tener móvil es lo más natural del mundo. A esto sumaremos que algunos padres valoran mucho el móvil y están muy pendientes de él, lo cual incita a los hijos a tener uno cuanto antes. Además bastantes padres se han subido a la moda de regalar a sus hijos un móvil para el cumpleaños, en la comunión o en las Navidades, sin analizar sus repercusiones.

*Bueno lo del móvil es una pasada, mis alumnos de aquí de Granada prácticamente lo tiene todos y lo llevan a clase, aunque evidentemente no lo utilizan dentro, pero si en el tiempo libre. Y móviles a veces de última generación.*

*Profesor 7 JT (1451-1455) HMV*

*En mi zona pasa lo mismo, casi todos los niños y niñas tienen móvil y son pocos los que no lo tienen, aunque no lo usen, pero siempre dicen que así sus padres están más tranquilos.*

*Profesora 8 MC (1461-1464) HMV*

*Se ha puesto la moda de regalarles a los niños en Navidad un móvil, en lugar de otros juegos y juguetes pedagógicos, que seguro serían mejor para su formación.*

*Profesora 4 VI (1470-1473) HMV*

Este problema de consumo se ha generalizado en toda España, así encontramos que ocho de cada diez niños madrileños de entre 10 y 16 años tiene un teléfono móvil de última generación y llegan a gastar 42 euros al mes, coste que suelen asumir sus padres, según se desprende de un estudio del Defensor del Menor de Madrid y la Universidad Rey Juan Carlos (2008)<sup>62</sup> entre 1.345 niños de toda la región.

En la investigación de Gutiérrez Ponce (2010)<sup>63</sup> se concluye que en un 86,13% los chicos y en un 85,44% de las chicas que en casa existe móvil. El profesorado considera que su uso es excesivo y crea discriminaciones entre quienes lo tienen y los que no lo tienen.

---

<sup>62</sup> Universidad Rey Juan Carlos, Madrid. (2008). *La telefonía móvil en la infancia y la adolescencia*. Disponible en: [http://www.laverdad.es/alicante/20081204/sociedad\\_murcia/movil-dispara-entre-ninos-20081204.html](http://www.laverdad.es/alicante/20081204/sociedad_murcia/movil-dispara-entre-ninos-20081204.html). Consulta realizada el día 30 de enero de 2010.

<sup>63</sup> Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de la Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del Valle del Guadalhorce*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

## ❖ CAMPO 4.- INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES

*“La educación para el consumo no va a forjar héroes pero puede ayudar mucho a favorecer el desarrollo de hombres y mujeres libres que sepan elegir las opciones que benefician el desarrollo de sus potencialidades y sepan evitar las trampas que conducen a la pérdida del control sobre uno mismo”*  
JUAN TORRES GUERRERO, 2009.

LeVine (2003)<sup>64</sup> distingue tres apartados fundamentales en el proceso de socialización: la socialización como *culturización*, como adquisición del *control de los impulsos* y como *adiestramiento de rol*. Estas tres perspectivas analizan el problema desde el punto de vista de tres disciplinas distintas, como son la antropología, psicología y sociología.

Los agentes de socialización son las instituciones, grupos, asociaciones y organizaciones que directa o indirectamente contribuyen al proceso de la socialización. La socialización transcurre en muchos ambientes y en interacción con mucha gente. Para los fines del análisis es beneficioso distinguir los agentes socializadores más nombrados por los sociólogos:

- La familia.
- La escuela.
- Las relaciones entre iguales.

---

<sup>64</sup> Levine, R. A. (2003). *Socialización infantil*. Comparative Education Research Centre.

En este libro se puede observar la evolución de los trabajos transculturales de investigación sobre el desarrollo psicológico, fundamentalmente en el campo de la socialización, a lo largo de tres décadas, desde 1960 a 1990. Al mismo tiempo, se comprueban las diferencias tan importantes que existen entre los modos de educación de las sociedades occidentales y los de sociedades primitivas o de momentos históricos anteriores. Se puede observar cómo se ha producido un proceso histórico de cambio de las sociedades en el que la educación ha tenido un papel fundamental que suele pasar desapercibido. Los cambios han afectado a los modos de pensamiento, las relaciones familiares, a las expectativas personales, a las estructuras sociales, etc. y en muchos casos los beneficios de estos cambios se confunden con sus perjuicios o sus costes. El aporte que hace este libro es la perspectiva temporal relativa a la evolución de las formas educativas o socializadoras, tanto en un corto plazo, de 1960 a 1990, como en un largo plazo, desde el siglo XVI al XX, lo que permite comprender los aspectos más valiosos de cada tipo de educación e indica la importancia de que la educación sea capaz de incluir la mayor variedad posible de ideas y de tradiciones. En relación con el libro “Aprender a vivir”, en este resumen se pueden encontrar referencias al desarrollo de la personalidad en el nivel de la personalidad aprendida, tanto en relación con los hábitos cognitivos, como afectivos y operativos.

➤ Los medios de comunicación de masas.

La LOE (2006)<sup>65</sup> incorpora los compromisos de la U.E., fijados para el 2010: *preparar ciudadanos/as con un nivel de formación que les posibilite adaptarse a la sociedad del conocimiento y a las nuevas exigencias de un mundo en constante evolución.* Así como las recomendaciones de la OCDE en su informe de evaluación internacional PILRS y PISA, reforzando entre otras medidas la formación en competencias básicas.

El Objetivo final de las competencias clave es conseguir que nuestro alumnado finalice la enseñanza obligatoria, consiga su realización personal, su inclusión social, ejercer la ciudadanía activa, hacer frente a la vida adulta (acceso y permanencia en el puesto de trabajo) y desarrollar el aprendizaje permanente, pero para conseguir estos logros es necesario que todos los agentes de socialización trabajen de manera coordinada.

En este campo hemos pretendido conocer las percepciones del profesorado tutor del alumnado, respecto a la influencia que los diferentes agentes de socialización tienen sobre la conformación de los hábitos de consumo.

De las opiniones expresadas por el profesorado participante en el Grupo de Discusión, hemos definido las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 4	INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DE LOS ESCOLARES		CÓDIGOS
Categorías	4.1.- La Familia		IFA
	4.2.- La Escuela (IES)	4.2.1.- Como Institución	IES
		4.2.2.- El profesorado	IPR
	4.3.- El Grupo de Iguales		IGI
	4.4.- Los Medios de Comunicación (AMC)	4.4.1.- La Publicidad	IPU
		4.4.2.- La Televisión	ITV

Tabla VI.5.- Influencia de los agentes de socialización sobre los hábitos de consumo de los escolares.

<sup>65</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE número 106 de 4/5/2006, páginas 17158 a 17207.

#### 4.1.- Influencia de la Familia (IFA)

La familia educa múltiples facetas de la personalidad de los niños y niñas, a distintos niveles. Los más superficiales de estos niveles (Educación intelectual, Educación cívica, Educación estética, etc.), son los que pueden confiarse a otras instituciones sociales, como a la escuela.

Estamos convencidos de que la familia es el principal agente o factor de la Educación; incluso podemos decir que es el factor fundamental del ser humano. Su función educadora y socializadora está en base a que como institución, supone un conjunto de personas que aceptan, defienden y transmiten una serie de valores y normas interrelacionados a fin de satisfacer diversos objetivos y propósitos. En la actualidad se nota una cierta dejación de la función educadora de la familia, transfiriéndola hacia otras instituciones, fundamentalmente la escuela. El profesorado participante en el Grupo de Discusión de manera mayoritaria se inclina hacia esta posición, mostrándose crítico ante la permisividad de la familia ante los hábitos de consumo de sus hijos.

*Sí, yo también pienso, bueno no hay que echar la culpa a los padres, pero en cierto modo un poco sí, porque en cierta manera los padres de ser demasiado permisivos, les permiten todo a los niños.*

*Profesora 4 VI (215-217) IFA*

*Pero tú les dices que tienen que comprar material escolar, y padres de un nivel económico, en una situación más o menos como puede ser como la nuestra perfectamente, pues te dice que no pueden comprarle el material escolar al niño, que a lo mejor le cuesta 30 ó 40€ como mucho porque tiene que esperar a que lleguen a final de mes ¿no? entonces el niño eso lo sabe perfectamente porque es que el propio niño te lo dice, cuando tú le dices ¡bueno, qué no te has comprado los bolígrafos!*

*Profesora 4 (222-228) IFA*

*Los padres son los primeros que no están educando bien en ese aspecto a los hijos, es que le dan todo lo que quieren y más, y también pienso que es que muchos padres cuando tenga la tentación de decir bueno lo que yo no tuve en mí... en su momento, pues ahora... como yo me lo puedo permitir pues se lo voy a dar a mi hijo, entonces pienso que eso es un error.*

*Profesora 4 (235-239) IFA*

La función educativa sigue siendo una tarea básica en el ámbito familiar. Aunque en la actualidad cobra distintas y nuevas modalidades, no implica que haya desaparecido de la familia, ni mucho menos que esté fuera de sus competencias. Con relación a esta idea es oportuno subrayar aquí el concepto de aprendizaje humano que de manera muy explícita comenta Savater



(1998)<sup>66</sup>, quien describe el proceso de aprendizaje intrínseco a la estructura familiar, entendiéndolo como parte implícita del desarrollo humano. Las prioridades referidas al consumo deben estar claras en el seno familiar, primero se debería atender a las necesidades escolares, antes que a las necesidades de ocio.

*Pero tú les dices que tienen que comprar material escolar, escolar y padres de un nivel económico en una situación más o menos como puede ser como la nuestra perfectamente, pues te dice que no pueden comprarle el material escolar al niño, que a lo mejor le cuesta 30 ó 40€ como mucho porque tiene que esperar a que lleguen a final de mes ¿no? entonces el niño eso lo sabe perfectamente porque es que el propio niño te lo dice, cuando tú le dices ¡bueno, qué no te has comprado los bolígrafos!*

*Profesora 4 (222-228) IFA*

*Por lo general los padres también son bastante consumistas y lo que los hijos tienen es porque los padres se lo compran ya que los niños de 11 - 12 años no tienen poder adquisitivo para tener móviles, zapatillas de marca, minicadenas, lo tienen todo porque los padres se los compran.*

*Profesor 3 JA (255-259) IFA*

*Entonces si los padres no son consumidores responsables difícilmente van a ser consumidores responsables los niños, entonces además lo niños cada vez son más caprichosos.*

*Profesora 5 Ge (275-277) IFA*

*Pero que ahí está la función del padre, tú como persona adulta que eres, tú sabes perfectamente lo que está bien y lo que está mal, y lo que es correcto y lo que no lo es, y hasta donde te puedes exceder y hasta donde te tienes que parar.*

*Profesora 4 VI (505-508) IFA*

La sustitución del consumismo y despilfarro por la austeridad es una tarea de envergadura que debemos afrontar como un desafío prioritario que debe afrontar la familia, porque está en juego, nada menos, que la capacidad de los niños y niñas para aprender a resistir las provocaciones y las falsas ilusiones con las que el consumismo disfrazado de encantador de serpientes va a intentar envolverlos.

#### **4.2.- Influencia de la Escuela (IES)**

La acomodación del discurso pedagógico y de la práctica educativa a unos determinados modelos científicos ha producido unos resultados muy alejados de lo deseable y ha afectado casi de modo irreparable en la vida cotidiana de las personas. Además, es harto evidente que los avances científicos y tecnológicos han determinado las condiciones actuales de vida

---

<sup>66</sup> Savater, F. (1998). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

humana hasta el punto de que se ha producido un cambio radical en el modo humano de pensar y de vivir los unos con los otros.

La, a veces, escasa capacidad de la escuela, para articular un proyecto educativo realmente humanizador no sólo lo experimenta esta misma institución, sino también la familia y otras instituciones de socialización. Cualquier chico o chica en proceso de formación necesita vincularse a un proyecto humano *en y para* este mundo, descubrir un “*sentido de vida*” que señale un *horizonte ético* hacia el cual dirigirse y desde el cual encuentre el contexto donde sitúe su existencia (Carr, 2005)<sup>67</sup>.

#### 4.2.1.- La escuela como institución

La escuela, como defienden Bowers y Flinders (1990)<sup>68</sup>, debe considerarse como un espacio ecológico de significados, de patrones culturales comunicados a través del pensamiento y de la conducta. El aprendizaje en la escuela debe, así pues, provocar la relación activa y creadora de los individuos y grupos con la cultura pública de la comunidad humana en general y de la comunidad local, en particular. En esta concepción, la escuela debe preocuparse por construir puentes entre la cultura académica tradicional, la cultura de los alumnos y la cultura que se está creando en la comunidad social actual. Para ello, el currículum debe ser un medio de vida y acción de modo que los individuos construyan y reconstruyan el significado de sus experiencias, así se entiende en algunos centros escolares.

*Nosotros, este sería el cuarto año toda la zona, todo lo que es la comarca de los montes orientales... lleva un currículum común se elaboró hace, de manera original, cuatro años y se hicieron unas fichas de seguimiento aquí me he traído, si queréis verlo después...*

*Profesor 1 JoA (005-009) IES*

*Creo que deberíamos de nuevo de reconsiderar nuestro currículum escolar y valorar lo que realmente debemos de priorizar, que sería educar en valores sociales e individuales.*

*Profesora 8 MC (167-170) IES*

*De hecho lo que es el Plan Anual de Centro, los temas transversales lo único que aparecen es el título de Educación para el Consumo, sin más objetivos, sin más tratamiento, sin... simplemente nombrándolos y si me apuras porque es necesario que aparezcan sino casi ni aparecerían porque los títulos no lo tratan de manera puntual o sea de manera explícita y te digo que en el PAC aparece simplemente como te digo, el título.*

*Profesor 2 Ju (035-041) IES*

---

<sup>67</sup> Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Graó.

<sup>68</sup> Bowers C. A. y Flinders, D. (1990). *Responsive Teaching*. New York: Teachers College Press.

*La verdad es que aunque en el Proyecto de Centro se indique que hay que trabajar la Educación del Consumidor, luego la realidad es que se le da más importancia a otras actividades y sí, sabemos que eso es importante, pero a veces creemos que hay otras materias más prioritarias.*

*Profesora 8 MC (017-021) IES*

Estamos de acuerdo en que lo que constituye la razón de educar en la escuela son las relaciones que se establecen entre unos y otros, profesores y alumnos. Inmersos como estamos en la fugacidad del tiempo y del espacio, la *relacionalidad humana*, dice Duch (2004)<sup>69</sup> “se convierte en factor constituyente y constitutivo de la vida escolar cotidiana de cada individuo implicado en la vida de la escuela”.

*Podríamos considerar que la escuela, debería actuar como contrapunto de los poderes mediáticos que son los que en definitiva se adhieren a la gente y los encarrilan en una sola línea y que la escuela podría actuar en este caso como un contrapoder, como decía antes VI, valorando realmente lo que tienen, lo que tiene valor y no lo que es superfluo.*

*Profesor 7 JT (340-345)*

*Yo creo que la raíz de todo esto se podría solucionar formando alumnos más críticos, que sean más responsables, no sólo de cara a la consumición sino de lo que encuentran en la calle y a nivel también de alcohol, droga y de todo lo que se encuentran y que está casi a disposición de todo el mundo, hacerlos más críticos, que también pueden serlo en relación con las competencias básicas y con lo que se está incluyendo poco a poco en la educación, se está por ahora iniciando, todavía queda mucho camino por recorrer.*

*Profesor 6 Sa (540-547) IES*

*Estamos todos de acuerdo en que la escuela por tanto tiene mucho que hacer y qué decir, que bajar los brazos no sería nuestra labor, quizá porque nos perdemos en muchas pequeñas batallas en los colegios y no nos juntamos todos para lidiar la gran batalla, no diremos los agentes que los propician pero parece que sin los 15.000 maestros que decía Jo, si tuviésemos todos una idea común, podíamos hacer bastantes cosas.*

*Profesor 7JT (880-885) IES*

#### **4.2.2.- El profesorado como referente (IPR)**

En la investigación educativa está ya reconocido que la formación, el desarrollo profesional y el cambio educativo de los profesores no son cuestiones independientes, sino situaciones totalmente confluyentes y concluyentes; en esta línea, Delval (2002)<sup>70</sup>, establece la necesidad de trabajar en modelos de cambio del profesorado para cambiar la escuela ya que de otra manera el esfuerzo será estéril, pero entendiéndose según nuestro punto de

---

<sup>69</sup> Duch, L. (2004). *Estaciones del laberinto. Ensayos de antropología*. Barcelona: Herder.

<sup>70</sup> Delval, J. (2002). Entrevista a Juan Delval. *Investigación en la Escuela*, 43, 71-80.

vista y de acuerdo con Day (1999)<sup>71</sup> que el cambio debe ser gradual y paulatino como un proceso de desarrollo personal y social, partiendo de lo que hacen y piensan en relación con lo que quieren hacer. Esta formación está en consonancia con la que necesita el profesor inicialmente y con ello nos referimos al proceso de “desarrollo” y “crecimiento” en la adquisición de conocimientos profesionales, por medio del cual el profesor aprende a enseñar algo a alguien en algún lugar (Marcelo, 1994)<sup>72</sup>.

*En los colegios es muy difícil también trabajar en equipo, que no se puede desarrollar los proyectos porque realmente no tienes tiempo material para reunirte con el equipo, entonces es difícil educar en valores o educar en el consumidor, es la realidad, con lo cual se queda un poco a lo que tú puedas hacer.*

*Profesora 5 GE (082-086) IPR*

*Lo que ha ocurrido es que como el profesorado no sabía, nadie nos ha enseñado, tampoco la propia administración se ha preocupado excesivamente de controlar lo de la transversalidad, sino que se ha vuelto otra vez un poco más a lo mismo.*

*Profesor 7 JT (180-183) IPR*

*Luego también no sólo a los padres sino, a nosotros que le estamos dando clase y predicar también nosotros con el ejemplo, no decir que un chándal nos vale lo mismo que el otro y luego a lo mejor el maestro te viene con el chándal de Nike, que creo también que es un hecho importante a tener en cuenta.*

*Profesor 6 SA (340-345) IPR*

El desafío de la escuela se sitúa, pues, en la preocupación por facilitar la reconstrucción consciente y sosegada de los esquemas de pensamiento, afecto y comportamiento. Es decir, en recuperar e intensificar la función específicamente educativa de la misma: facilitar la oportunidad de que cada persona cuestione y se interroge conscientemente sobre la bondad de los esquemas de pensamiento, afecto y conducta que ha adquirido de forma espontánea en los intercambios cotidianos con el escenario vital en que se ha desarrollado su historia. Este desafío es aceptado de manera consciente y mayoritaria por parte del profesorado.

*La verdad es que, que el reto de educar de una forma crítica a los alumnos es muy complejo, no imposible pero complejo, complejo. Ahora está, ya la sensación de cada uno, el no querer aceptar la sociedad tal como viene y aportar tu granito de arena, no vamos a poder cambiarla, yo no puedo cambiar el mundo pero sí puedo intentar que mis alumnos por lo menos tengan otra versión.*

*Profesor 1 JoA (410-415) IPR*

---

<sup>71</sup> Day, C. (1999). *Developing teachers, the challenges of lifelong learning*. Londres: Falmer Press.

<sup>72</sup> Marcelo, C. (1994). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona: PPU.

*Los problemas son globales, todo el mundo tiene los mismos problemas, pero las soluciones son locales, las soluciones son locales porque sabemos de centros donde la gente se ha puesto de acuerdo en que es lo importante, que es lo que yo tengo que enseñar, que le es útil a este niño o a esta niña para el futuro o para el presente.*

*Profesor 7 JT (450-454) IPR*

Y para ello la acción del educador debe transcurrir no sólo por el discurso y la comprensión intelectual, sino por la experiencia de vida que, como educador, se manifiesta en un contexto (Mínguez y Hernández, 2003)<sup>73</sup>.

El modelado, también denominado imitación, aprendizaje observacional o aprendizaje vicario es una estrategia fundamental de intervención, sola o en conjunción con otras técnicas, para el profesorado es una estrategia que complementa al paradigma cognitivo-conductual como modelo de referencia. El alumnado es muy observador y se fija en todos los detalles del profesorado, es evidente que una conducta de consumo responsable incidirá en el alumnado mucho más que las palabras. El profesorado debe ser un referente, debe ser un ejemplo para el alumnado, así lo consideran el profesorado participante en el Grupo de Discusión.

*Es necesario desarrollar el pensamiento crítico, lo que pasa es que tenemos alumnos, creo que en general, que pensar saben poco o que le cuesta más trabajo pensar y que son muy... no se... de críticos tienen bien poco y pensar... y reflexivos son bien poco también,*

*Profesora 5 Ge (365-368) IPR*

*Los maestros somos una parte del cambio, pero no podemos bajar los brazos, si nosotros bajamos los brazos en este momento, qué otros agentes de socialización vigilan por el relativismo moral, entonces es solamente el faro de la escuela, cuando los padres han abandonado, cuando la publicidad y los medios de comunicación buscan fundamentalmente el interés de tipo económico, del resto del mundo productivo lo que buscan es producir, consumir, consumir, consumir, lo estamos observando en este momento ¿no?, parece que la única luz encendida que queda es la de las aulas de la escuela y si la apagamos pues realmente lo tendremos difícil.*

*Profesor 7 JT (605-613) IPR*

#### **4.3.- Influencia del Grupo de Iguales (IGI)**

Está cada día más extendida la idea de que el grupo de iguales se está convirtiendo en uno de los principales agentes de socialización. El estudio del desarrollo de los grupos, así como la influencia que ejercen en determinados aspectos de la personalidad y comportamiento de su componente, se ha convertido en nuestros días en objeto importante de investigación.

---

<sup>73</sup> Mínguez, R. y Hernández, M. A. (2003). Narración y educación en valores. Addenda, XII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Sitges (Barcelona), Noviembre.

Las relaciones en el grupo de iguales permiten el desarrollo del auto-concepto. Ayudan a distinguir entre uno mismo y los otros, hacen posibles adoptar diferentes papeles, que no suelen encontrarse en la familia. Los amigos pueden ser una oportunidad para la independencia, aumentando el sentido del yo, aunque también un mimetismo exagerado, puede generar conductas no deseadas.

*También tener en cuenta la pandilla, el grupo de amigos y ya van todos con las mismas características, cosas muy parecidas, el tema del deporte, van todos... también hay que tener cuidado con eso.*

*Profesor 6 Sa (810-813) IGI*

*Para ellos es muy importante tener lo que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad. Se dejan llevar hacia deportistas, los niños y hacia las serie de adolescentes y cantantes, las niñas.*

*Profesor 3 JA (212-214) IGI*

*Lo que pasa es que si uno lo trae, el otro dice que también quiere ese chándal y sin querer todo el mundo lo tiene, y además es un chándal normal que no es de marca.*

*Profesor 6 Sa (780-782) IGI*

Berk (1988)<sup>74</sup> considera que entre los 10 y los 12 años, los grupos de iguales se hacen más fuertemente exclusivos y unidos, organizados alrededor de pandillas, que influyen unos en otros en los comportamientos de la vida cotidiana.

#### **4.4.- Influencia de los Medios de Comunicación (IMC)**

Pero la escuela, al igual que la familia, tiene un serio competidor para conseguir una formación global y responsable en niños y adolescentes. Los medios de comunicación están implantándose en nuestra sociedad como la “nueva” estructura de acogida (Duch, 2007)<sup>75</sup> en la que las generaciones más jóvenes se sienten reconocidos. Desde ella se configura casi todo lo que piensa, siente y hace la mayoría de jóvenes (valores, estilos de vida, información, moda, ocio, etc.), y ellos se sienten más identificados con la actual cultura mediática que con sus profesores o padres. En concreto, el mundo pluriforme de la publicidad, del consumo y del mercado es uno de los principales referentes del imaginario colectivo de niños y jóvenes, porque hoy por hoy determina prácticamente todas las facetas de su vida cotidiana. Su manera de aprehender, estar y ser en el mundo, la forma en que construyen y expresan la identidad y la alteridad, los modos en que se comunican

---

<sup>74</sup> Berk, L. E. (1988). Los iguales, los medios de comunicación, la escolarización. En: *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. Madrid: Editorial Prentice Hall.

<sup>75</sup> Duch, L. (2004). *Estaciones del laberinto. Ensayos de antropología*. Barcelona: Herder.

difícilmente pueden entenderse al margen de esa cultura mediática. Esto es algo reconocido ampliamente, incluso por aquellos que trabajan en ese ámbito profesional (Lucerga, 2005)<sup>76</sup>.

#### 4.4.1.- Influencia de la publicidad (IPU)

Los publicistas seleccionan sus contenidos en función de los objetivos comerciales por los que se rigen. No se conforman como descriptores “notariales” de la realidad social en la que se ubican, aunque le sirva como inagotable fuente creativa. La estrategia publicitaria “recrea” esa realidad en un proceso de retroalimentación mutua en el que publicidad y sociedad se redefinen en interacción (Casas, 1993<sup>77</sup>; Sánchez Pardo, 2004)<sup>78</sup>.

La publicidad no pretende constatar con verosimilitud la realidad que en ella se muestra pero se sirve de ella con notable eficacia. Utiliza un conjunto de significados sociales asociados a determinadas realidades porque sólo a través del uso evidentemente interesado de estos significados (y significantes) consigue completar su objetivo comercial. La realidad subjetiva encuentra, así, un reflejo más que aceptable en las imágenes publicitarias, como de hecho ocurre con otras formas de expresión mediática (Hanson, 1999)<sup>79</sup>.

*La publicidad influye totalmente, si no lo anuncia la tele o el ídolo de turno, no existe.*

*Profesor 3 JA (345-346) PUB*

*Luego también la publicidad y los medios de comunicación claro que influyen y creo que muchísimo aunque también muchas veces el artículo,*

*Profesor 6 Sa (330-332) PUB*

*Por supuesto que no son conscientes de la manipulación de los medios de comunicación y además los medios se aprovechan de que el público a quien se dirige tiene una personalidad muy voluble y muy maleable.*

*Profesor 3 JA (350-353) PUB*

---

<sup>76</sup> Lucerga, M. J. (2005). Los jóvenes en el mundo-marca. En Zamora, J. A. (coord.): *Informe 8*. Murcia, Foro Ignacio Ellacuría “Solidaridad y Cristianismo”.

<sup>77</sup> Casas, F. (1992). Las representaciones sociales de las necesidades de niños y niñas, y su calidad de vida. En: *Anuario de Psicología*. Nº 53. Barcelona: Universitat de Barcelona.

<sup>78</sup> Sánchez Pardo, L. (2004). *Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes*. Madrid: INJUVE-FAD.

<sup>79</sup> Hanson, S. (1999). Children in Film. En: Mills, J. *Childhood Studies: A Reader in Perspectives of Childhood*. London: RoutledgeFalmer.

Kapferer (1986: 28)<sup>80</sup> ha mostrado que aquellos niños que desarrollan valores materiales en mayor medida que sus compañeros, a menudo tienen madres con ese rasgo de personalidad, y a la vez ese tipo de madres tiende a ser más permisiva con los deseos de sus hijos, especialmente en cuanto al tiempo que permiten que vean la televisión.

Los niños ven la televisión con menos escepticismo que los adultos y, por lo tanto, son particularmente vulnerables a la publicidad. Los niños y niñas tienen dificultad para distinguir entre lo que es un anuncio y lo que es un programa y a veces no entienden que la intención de un anuncio es vender un producto.

*La publicidad les influencia, pues no cabe duda, y que los niños quieren lo que ven y están en la edad de mayor influencia, pues es que es así, entonces salirse de eso, pues es romper con los esquemas y con los valores que transmite la sociedad, entonces a ver como se hace eso, ¿educando en los valores? Pues sí pero, pues es que eso es un reto que nos queda ahí importante.*

*Profesora 5 Ge (290-295) PUB*

*Le ponen el anuncio concreto en el momento que saben que están los niños viendo la tele y las empresas lo saben, todo es un círculo, entonces aquí hay un problema y es que los medios de comunicación caminan en otro sentido al que camina la escuela y eso sí que es un problema.*

*Profesor 1 JoA (1360-1363) PUB*

*Hay que plantarse ante los alumnos y ponerles la misma portada, decir: ¿Chavales que estamos viendo? E identificar un poquito la idea de cómo lo ha dicho la tele, la tele es Dios, si lo ha dicho, esto tiene que ser así, si lo ha dicho la tele, entonces es que en cierta manera la mejor forma de luchar contra ello, no es a lo mejor ir contracorriente, porque sería un error, pero si decirles: ¡señores!, que detrás de esto hay un señor que está escribiendo y lo escribe en función de su punto de vista.*

*Profesor 1 JoA (1350-1356)*

Coincidimos con la opinión que expresa Martínez Rodrigo (2005)<sup>81</sup> cuando dice que “los niños han sido considerados como el público más indefenso ante la persuasión publicitaria, sobre todo, por su ingenuidad. Por este motivo, la publicidad dirigida a ellos debe estar regulada por los padres, los educadores, los medios de comunicación y las propias empresas anunciantes. Otro de los recursos más eficaces para proteger a los niños contra la manipulación publicitaria consiste en educarles para el uso crítico de los medios, utilizándolos como instrumentos”. En la misma línea se expresa el profesorado de nuestro Grupo de Discusión.

---

<sup>80</sup> Kapferer, J.N. (1986). A comparison of TV advertising and mothers influence on children attitudes and values, en S. WARD et al., eds. (1986). *Commercial Television and European Children*, Gower.

<sup>81</sup> Martínez Rodrigo, S. (2005). Los niños ante la publicidad Televisiva. *Revista Comunicación y Hombre*. nº1, p.p. 199-209.



*Para mí los medios de comunicación son el gran poder encubierto, o sea son los dueños del país y eso es algo que poco a poco me he ido dando cuenta y cada vez te vas dando cuenta que un determinado dueño de un determinado medio de comunicación es dueño de una radio, de una editorial, de un grupo de no sé cuánto, además es dueño de una empresa de... y te vas dando cuenta de que son los dueños reales del país y son los que manejan esto.*

*Profesor 1 (1330-1336) PUB*

*Los medios de comunicación se encargan de ratificar que el juguete tiene género, observar cualquier selección de anuncios para plantearlos en las clases y efectivamente alguno lapidario ¿no? cuando aparece algún elemento sobre el tratamiento cuidado de la casa es siempre para las niñas, cuando son cosas relativas al trabajo son siempre cosas de niños.*

*Profesor 3 JA (635-639) PUB*

*Y la publicidad, económicamente, para los medios de comunicación es su soporte, comen de la publicidad y si la publicidad hace estragos entre los niños que se lo tragan, pues esto es una cadena, no veo normal que le quieran dar bombo, le ponen el anuncio concreto en el momento que saben que están los niños viendo la tele y las empresas lo saben, todo es un círculo, entonces aquí hay un problema y es que los medios de comunicación caminan en otro sentido al que camina la escuela y eso sí que es un problema*

*Profesor 1 JoA (1340-1347) PUB*

Para Consumers International (2008)<sup>82</sup> estas prácticas de publicidad agresiva que utilizan las grandes compañías multinacionales, además de suponer una amenaza a la salud de la población infantil, implican una visión carente de ética, representada por la manipulación psicológica ejercida sobre sector por parte de las cadenas internacionales de comida rápida. Para erradicar dichas prácticas de promoción y fomento de malos hábitos alimenticios en la población infantil, la ONG propone la implantación de un código de comercialización internacional de alimentos para niños, que se puede resumir en los siguientes puntos:

- Prohibir la emisión de anuncios de alimentos poco saludables entre las 6 de la mañana y las 21 horas en radio y televisión.
- No promocionar alimentos poco saludables utilizando los nuevos medios de comunicación.
- No promocionar alimentos poco saludables en las escuelas. No incluir regalos, juguetes o artículos coleccionables que inciten a los niños a comer alimentos no saludables.

---

<sup>82</sup> Consumer Internacional. (2008). Es una organización global e independiente que hace campañas en favor de los consumidores. Con más de 220 miembros en 115 países, constituyen un poderoso movimiento internacional para ayudar a proteger y fortalecer a los consumidores en cualquier lugar del mundo.

- No permitir el uso de personajes famosos, dibujos animados, concursos o regalos en la comercialización de alimentos poco saludables.

#### 4.4.2.- Influencia de la Televisión (ATV)

A la televisión, los famosos, las revistas del corazón, el *star system*, etc., se les concede casi de modo mágico la capacidad de determinar las formas de pensar y de convivir. Precisamente esta cultura (Gubern, 2003)<sup>83</sup>, por su fuerte poder de influencia en el universo simbólico de muchos ciudadanos en formación, está desempeñando una función social capaz de dar respuesta a una gran variedad de necesidades básicas, desde las cognitivas a las de entretenimiento, afectivas y de integración personal y social.

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa pero sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar... de series de adolescentes tipo Hill School, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) HTV*

*Los medios de comunicación, sobre todo la televisión, los fines de semana llegan unas horas que no se controlan, si se tiran 4 ó 5 enfrente de la televisión, le influye mucho.*

*Profesor 6 Sa (335-337) HTV*

*No es lo mismo llevar una camiseta... que pone cualquier cosa a llevar una que pone Cristiano Ronaldo, para ellos es... soy el centro de atención y eso... ellos creen que son el centro de atención porque tienen algo.*

*Profesor 1 JoA (270-274) ATV*

---

<sup>83</sup> Gubern, R. (2003). La sociedad en red: Mitos y culturas. En Aguiar, M. V., y Farray, J. I. (Coords.) *Sociedad de la información y cultura mediática*. La Coruña: Netbiblo. pp. 13-20.



## ❖ CAMPO 5: LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA ANTE EL RETO DE EDUCAR PARA UN CONSUMO RESPONSABLE

*El área de la Educación Física se orienta hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades de movimiento de los alumnos, hacia la profundización del conocimiento de la conducta motriz como organización suficiente del comportamiento humano y hacia la asunción de actividades, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz.*  
DECRETO 105/92 para Educación Primaria.

El área de Educación Física contribuye esencialmente a la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico que nos habla de la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana.

La mejora de la calidad de vida pasa por un uso responsable de los recursos naturales, la preservación del medio ambiente, el consumo racional y responsable y la educación para la salud. Los juegos y deportes en la naturaleza y los contenidos actitudinales asociados a los mismos, el juego con materiales reciclados y reutilizados, la adquisición de hábitos saludables de ejercicio físico para la ocupación del tiempo de ocio, se dirigen en esa línea.

La Educación del Consumidor pretende enseñar al niño, niña y al adolescente a utilizar, comprender y estudiar los productos y servicios que la sociedad pone a su disposición. Estamos convencidos que desde el área de Educación Física debemos y podemos enseñar al alumno/a a analizar las calidades y las relaciones calidad-precios del material deportivo y de los servicios deportivos que el mercado ofrece, debemos enseñarle a analizar las distintas ofertas de forma crítica. Desde la Educación Física podemos hacer una labor importante para mitigar en parte la agresividad con que acometen las distintas marcas comerciales hacia los niños y adolescentes.

La publicidad está presente en todos los ámbitos de la sociedad, podemos decir que es un elemento que influye en todo el alumnado de forma significativa y ante el que no existe de forma directa ningún tipo de respuesta educativa. Los niños y niñas son fruto de *¿las marcas?*, llegando a aceptar o no a determinados individuos por la indumentaria que tiene no por los objetos que poseen. Desde el área de Educación Física se puede tratar este aspecto de

Educación del Consumidor, favoreciendo el aprendizaje de una actitud crítica ante una sociedad excesivamente consumista.

De las opiniones expresadas por el profesorado participante en el Grupo de Discusión, hemos definido las siguientes categorías para este campo:

CAMPO 5:	LA EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA ANTE EL RETO DE EDUCAR PARA UN CONSUMO RESPONSABLE	CÓDIGOS
Categorías	5.1.- La Marcamanía deportiva	MDE
	5.2.- Reciclar, Reutilizar, Reducir	RRR
	5.3.- Enseñar a valorar más el “ser” que el “tener”	VSE
	5.4.- El profesorado de Educación Física como referente	PRR

Tabla VI.6.- La Educación Física y deportiva, ante el reto de educar para un consumo responsable.

### 5.1.- La Marcamanía deportiva (MDE)

Llegados a este punto de la discusión, el moderador introduce aspectos sobre el consumo de material deportivo, para verificar si existen diferencias entre los diferentes centros, pueblos, ámbitos de la comarca. Así, el moderador formula la pregunta: *¿Consideráis que vuestro alumnado está preocupado por las marcas en ropa, calzado o material deportivo? O por el contrario no les importa tanto la marca como la funcionalidad de los materiales.*

Las respuestas del profesorado no son coincidentes, pues la variable del entorno sociocultural en una provincia como Granada, con zonas urbanas, rurales, metropolitanas, de playa, de sierra, es de una gran diversidad, que también se plasma en las respuestas del profesorado.

*Los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y... o te compras esa o no tienes zapatillas de deporte, entonces pues...*

*Profesor 1 JoA (020-026) MDE*

*Yo creo que en cuanto al tener la ropa se dan como dos extremos aquí, gente o alumnos en los que la marca se le nota más y otros que, sobre todo en los pueblos que yo veo, gente llana y sencilla que tiene la ropa del mercadillo y ya está, entonces la marca casi que no existe, lo que sí es verdad que los alumnos prefieren jugar con un balón Adidas, se vuelven locos, y no con otro...*

*Profesora 5 Ge (785-789) MDE*

*Ellos ven algo que es bonito que le entra por los ojos y que le gusta, entonces ellos lo piden, lo piden como si piden unas zapatillas de marca o cualquier otra cosa.*

*Profesora 4 VI (500-502) MDE*

Martínez Sánchez (2000)<sup>84</sup> señalan el fenómeno de las marcas está tomando mucha fuerza en la sociedad de consumo actual tanto entre las personas adultas como entre los jóvenes, y dentro de éstos, entre el mismo alumnado de Educación Primaria. La sociedad invita a un consumo desmedido e incluso irreflexivo, guiado por la exhibición de marcas y muy bien conducido por la publicidad en los distintos medios de comunicación de masas.

*Se paga la marca, estamos hablando de marcas, estamos hablando de consumismo y no de algo que nos va a servir en realidad, entonces yo lo digo un poco por lo del tema escolar, tema extraescolar.*

*Profesor 1 JoA (310-312) MDE*

*Yo creo que en general van o quieren ir los alumnos a la moda, lo último, lo último que sale eso es lo que quieren tener, da igual lo que le cueste ni de donde sea, ni lo que sea, el otro día por ejemplo, el lunes, me llegó un niño de primero, con una camiseta, la hora de irnos a las dos, dice mira que camiseta tengo, y era un dibujo raro también de moda, Q10 o algo de eso, me la enseñó y digo yo para mí, también quiere esa camiseta como cualquier otra, pues él iba loco de contento con su camiseta, lo primero que era negra y luego porque era su dibujo el que le gustaba, y se nota mucho....*

*Profesor 6 Sa (195-202) MDE*

La industria de la moda, del calzado y del material deportivo es una actividad que se encuentra concentrada en manos de unas pocas empresas multinacionales, la mayoría de ellas europeas y norteamericanas. A pesar de ello, su producción está concentrada en determinadas zonas del Planeta donde se localizan las grandes bolsas de mano de obra barata y con escasos derechos laborales. <sup>(85)</sup>

Morin (2001)<sup>86</sup>, plantea la necesidad de dar una respuesta a esas situaciones de consumo, que los consumidores experimentan día tras día, justifica la precisión de *educar en la ciudadanía del consumidor*. Ésta se entiende cuando el individuo, en su papel como consumidor, participa activamente en el desarrollo y mejora de la sociedad siendo responsable con sus actos y tomas de decisiones.

---

<sup>84</sup> Martínez Sánchez, C. (2000). *Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte*. *Revista digital*-Buenos Aires. Año 5- nº 24. Agosto de 2000.

<sup>85</sup> Fuente: "Trabajo infantil en la producción de algodón híbrido en Andhra Pradesh" (2004). Comité Indio de Países Bajos (ICN) y Fondo Internacional por los Derechos Laborales. Disponible en: <http://www.laborrights.org/>. Consulta realizada el día 16 de octubre de 2009.

<sup>86</sup> Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa pero sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar... de series de adolescentes tipo Hill School, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) MDE*

El Instituto Nacional del Consumo (2008)<sup>87</sup>, ha realizado un estudio para conocer las pautas del comportamiento de los jóvenes consumidores españoles y para prever las transformaciones previsibles en la orientación del consumo juvenil. Entre sus conclusiones que son de interés para nuestro estudio, se señala que “*los condicionantes que influyen a los jóvenes a la hora de comprar, según los datos de este estudio, varían de acuerdo con la edad, el estatus social, etc. Los encuestado de 15 a 18 años son los que más tienen en cuenta la moda, el marquismo y la publicidad.*”

### **5.2.- Reciclar, Reutilizar, Reducir (RRR)**

La denominada *Ley de las 3R*, propuesta que popularizó la organización ecologista Greenpeace, propugna la reducción, la reutilización y el reciclaje de los productos que consumimos.

Para la FIDA (2008)<sup>88</sup>, tanto el reciclaje como la concienciación del cuidado del medioambiente en general es todavía una de las asignaturas pendientes en nuestro país. Educar a los niños y niñas, en hábitos de reducir el consumo, separar los residuos o reciclar, es fundamental para que en un futuro sean adultos responsables con el medioambiente. El profesorado considera que desde el área de Educación Física se puede y se está haciendo una labor importante en este sentido.

*Creo que las áreas donde se pueden plantear mejor yo creo que son las que tienen mayor relación con los materiales, en este caso la Educación Física, en Conocimiento... por todo lo que tiene que ver con el reciclaje, con la reutilización, con reutilizar los recursos de la naturaleza o lo que sí, los recursos de la naturaleza.*

*Profesora 5 Ge (077-081) RRR*

*El reciclaje pienso que afortunadamente se esta imponiendo en el hogar, lentamente, pero estamos contribuyendo desde los centros y desde las corporaciones locales a crear una concienciación de que es importante reutilizar, reciclar.*

*Profesor 3 JA (907-911) RRR*

---

<sup>87</sup> Instituto Nacional de Consumo (2008). Hábitos de compra de los jóvenes consumidores españoles. Disponible en: [http://www.consumo-inc.es/Informes/ind\\_juv.htm](http://www.consumo-inc.es/Informes/ind_juv.htm). Consultada el día 6 de enero de 2010.

<sup>88</sup> FIDA. (2008). Fundación para la investigación y el desarrollo ambiental de la Comunidad de Madrid.

*Yo creo que la Educación Física tiene en este caso más posibilidades de reeducar en la Educación para el Consumidor, porque los materiales, que de una manera muy fácil los niños vean lo que se puede hacer, ya arreglándolos o construyendo, yo qué sé, como las bolas malabares o hay muchos tipos de materiales alternativos que se pueden construir o hacer, entonces tenemos o se tiene ahí un gran recurso para poder Educar en el Consumidor, en el consumo responsable.*

*Profesora 5 Ge (850-856) RRR*

Elaborar material de carácter alternativo para su uso como herramienta funcional didáctica para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando para ello útiles de deshecho de la vida cotidiana, puede ser una actividad interesante y atractiva para el alumnado, así lo entienden los profesores participantes en el grupo de discusión.

*El uso de materiales reciclados como material deportivo es una vía muy útil, pero poco utilizada, pero cuando la utilizamos, ellos mismos se sorprenden de cómo, por ejemplo, de un tetrabrik conseguimos una raqueta.*

*Profesor 3 JA (892-894) RRR*

*Pero ahí los maestros somos los que tenemos más que decir que los niños, porque si ven que tú pones el contenedor amarillo, el azul y el de la basura blanca, los niños lo van a echar, pero luego tienes que ser tú la que vaya con los niños y los lleve al contenedor, que están muy lejos, pero los niños si te ven a ti acaban por hacerlo.*

*Profesora 5 Ge (965-969) RRR*

Consideramos que el profesorado de Educación Física puede crear situaciones educativamente ricas a partir de cualquier material. Un material se convierte en un recurso importante e interesante para desarrollar los contenidos del área de la Educación Física como los aspectos motrices, facetas del desarrollo afectivo y cognitivo, las relaciones sociales, la creatividad, la resolución de problemas, etc. Una manera de salir de la rutina fomentando situaciones y momentos divertidos, no por ello menos educativos, potenciando el desarrollo del dinamismo y creatividad tanto en el alumnado como en el profesorado.

*Podrían reutilizar materiales pero para ello les tenemos que enseñar en los centros, porque a veces les falta imaginación y creatividad y sobre todo porque es más fácil y cómodo comprarlo, pero mi experiencia me dice que si les enseñas otros modos de utilizar un producto y otros usos, se comprometen a realizarlo.*

*Profesora 5 Ge (825-829) RRR*

*Yo creo que en ese aspecto los maestros estamos bien concienciados del consumo responsable y no por otra cosa y es que tenemos el presupuesto muy ajustado y siempre Educación Física se deja más de lado, luego también a los alumnos hacerles ver que con material alternativo, que si los alumnos quieren hockey original es lo mismo que uno hecho por ellos de plástico y se lo pasan casi mejor con el suyo que con el otro, hay que hacerles ver eso y luego materiales como balones que no se pueden hacer pero sí se puede hacer una adaptación, con otros materiales se pueden*



*hacer balones, no son reglamentarios, pero para juegos de mano, por ejemplo, sí te puede servir.*

*Profesor 6 Sa (760-769) RRR*

Sin duda, este es uno de los puntos fuertes al trabajar con el alumnado la sostenibilidad, y así lo señalan Anguís y Laura (2008)<sup>89</sup> al incluir: *Reducir (no malgastar recursos)*, como la primera de sus propuestas en su “*Iniciativa para trabajar y educar para la sostenibilidad*”.

*El primer año pudimos reparar muchas cosas y pudimos comprar una mesa de ping-pong, y ese es mi pequeño grano de arena, a ver si así ellos se dan cuenta que a lo mejor reparando...,*

*Profesor 1 JoA (845-847) RRR*

*Si el niño participa en reparar su propio material luego ten en cuenta que lo va a cuidar mucho mejor porque él es partícipe del material que está usando, sabe el trabajo que le ha costado y el esfuerzo que ha puesto en hacerlo, con lo cual va a poner más de su parte para que ese material se mantenga, con lo cual también estamos ayudando a que el niño entienda la importancia de cuidar, de respetar lo que no es mío, porque lo que es mío lo cuida un poco más, pero lo que es colectivo todavía es más difícil de cuidar entonces a través de la reconstrucción de materiales pues eso sí es una cosa fácil de hacer, que parece que no estás haciendo nada pero el niño se le va quedando y ahí va quedando en ese saco que tratamos de llenar.*

*Profesora 5 Ge (903-913) EEE*

En la web oficial de Madridmasd (2009)<sup>90</sup> se inserta un artículo en el que se indica que el 60% de los residuos sólidos urbanos que generó España en 2007 acabó en un vertedero, muy por encima de la media de la Unión Europea, que se sitúa en un 41% pese a que cuenta entre sus miembros con países como Bulgaria, que arroja el 100% o Eslovenia (99%). Por lo que aún en materia de reciclaje, de reutilización y de reducción del consumo queda mucho por hacer.

### **5.3.- Enseñar a valorar más el “ser” que el “tener” (VSE)**

Núñez (2006)<sup>91</sup> considera que muchos padres han delegado su papel de educar en valores en otras instituciones como la escuela. Institución a la que

---

<sup>89</sup> Anguís J. y Laura E. (2008). Educación Ambiental y para la Sostenibilidad. *Revista Digital Transversalidad Educativa* nº 4 15/12/2008, pp. 14-22.

<sup>90</sup> El Sistema Madrid+d es una red de trabajo que agrupa a instituciones públicas y privadas de investigación y a las asociaciones empresariales regionales, que cubre los aspectos esenciales de comunicación entre el sector productor de conocimiento y el sector industrial con el objetivo de mejorar la competitividad de la región mediante la transferencia de conocimiento. Disponible en: <http://www.madridmasd.org>. Consulta realizada el día 25 de octubre de 2009.

<sup>91</sup> Núñez Andrés, M. C. (2006). *Muchos padres han delegado su papel de educar en valores en otras instituciones como la escuela*. Disponible en: [http://pedagogiaplicada.uab.cat/ado nat/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=1](http://pedagogiaplicada.uab.cat/ado nat/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=1). Consulta: 12 de octubre de 2009.

cada vez se le llena de más contenidos a impartir con la finalidad de que remedie todos los déficits que se detectan en la sociedad. El afán de protagonismo, las ambiciones desmedidas, a veces hace que se valoren aspectos materiales, por encima de aspectos actitudinales. El tener no es sinónimo del ser, aunque en la sociedad de consumo ese adagio esté bastante presente.

*Soy el centro de atención y eso... ellos creen que son el centro de atención porque tienen algo, tu fíjate que cuando van por la calle dicen ¡Qué cochazo, yo quiero tener uno igual que ese! Y a lo mejor lo importante no es el cochazo, sino poder tener el coche.*

*Profesor 1 JoA (268-271) VSE*

*Si pero por otro lado... (VI, tenemos que intentar transmitirlo desde luego pero...) a nivel socio cultural, depende en algunas cosas, porque no tienen dinero para unas, como antes he dicho, pero para otras sí. Vienen con cadenas y con cosas de oro que otros niños no las traen y a lo mejor aparece mucho más dinero de lo que...*

*Profesor 6 Sa (303-307) VSE*

González-Anleo Sánchez (2005)<sup>92</sup>, nos indica que cuando en una sociedad se refuerzan mutuamente la ausencia o acusada debilidad de la ética cívica y la exaltación de los valores del “dinero” y del “éxito”, se libera en esa sociedad el monstruo de la corrupción que acaba apresando en sus redes a todo tipo de personas.

*Porque la razón se lleva por el impulso de lo que en ese momento me gusta, es lo que quiero sin pensar si me viene peor, si mejor, si incluso ya me lo había comprado el año pasado, si me sirve para algo o si yo lo necesito, nada más que es lo que me ha entrado por el ojo y es lo que quiero y lo quiero y ya está y lo consigo y mi padre encima me lo va a dar.*

*Profesora 5 Ge (765-789) VSE*

*Esto sucede también en Educación Física, pues comprarse un chándal para hacer no solo la Educación Física por su interés escolar, sino por lo que estamos hablando de otro tipo de camisetas, o de material o de zapatillas pues ya van más para allá, no son capaces de ver más para allá, que quiere decir que no son capaces de ver más allá, pues que a la hora de comprarle un material de los que yo denomino extraescolar, pues no ve el nivel económico o socio-económico en este caso, económico de los padres, un niño que le da igual que su padre a final de mes pueda o no pueda, yo creo que habría que ver más para allá de lo que se puede y de lo que no se puede.*

*Profesor 1 JoA (295-304) VSE*

Coincidimos totalmente con la opinión de Fromm (1976)<sup>93</sup> cuando plantea “que no es posible adquirir la sabiduría de la vida sin ningún tipo de

---

<sup>92</sup> González-Anleo Sánchez, J. M. (2005). Jóvenes y valores cívico-políticos. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, nº. 13, págs. 59-70.

<sup>93</sup> Fromm, E. (1976, 2007) *¿Tener o ser?* Barcelona: Paidós.

esfuerzo o de sufrimiento (un engaño alimentado por la ideología consumista) y nos propone que nos esforcemos en recuperar nuestra fortaleza física, psíquica y espiritual, así como nuestras posibilidades de independencia, para que podamos abandonar la obsesión por el tener, característica de las condiciones económicas, políticas y sociales de la sociedad moderna, y centrar nuestra atención en el ser”.

#### 5.4.- El profesorado de Educación Física como referente (PRR)

La escuela tiene una significativa influencia sobre la imagen que los niños se forman de sí mismos. La larga permanencia del niño en la escuela condiciona la formación del autoconcepto, sobre todo en los aspectos académicos. La escuela proporciona el medio no sólo para los aprendizajes académicos, sino también para el aprendizaje de la conducta social, el aprendizaje afectivo y de las actitudes, incluidas las que se refieren a uno mismo.

El profesorado de Educación Física, es visto por el alumnado, como una persona especialmente significativa, porque es quien tiene la última responsabilidad en la evaluación de sus aptitudes escolares; esto da al profesor una notable influencia que se reflejará en la formación de la personalidad del alumnado. El profesorado no ha sido formado específicamente para el desarrollo de la transversalidad, pero con ilusión, entusiasmo y profesionalidad se pueden alcanzar los objetivos.

*Lo que ha ocurrido es que como el profesorado no sabía, nadie nos ha enseñado, tampoco la propia administración se ha preocupado excesivamente de controlar lo de la transversalidad sino que se ha vuelto otra vez un poco más a lo mismo.*

*Profesor 7 JT (180-183) PRR*

*Luego también no sólo a los padres, sino a nosotros que le estamos dando clase y predicar también nosotros con el ejemplo, no decir que un chándal nos vale lo mismo que el otro y luego a lo mejor el maestro te viene con el chándal de Nike, que creo también que es un hecho importante a tener en cuenta.*

*Profesor 6 SA (340-345) PRR*

*Lo primero que los profesores de Educación Física, y ahí entono el mea culpa, somos el peor modelo en el tema de la ropa, pues porque yo consumo muchísima ropa y tengo..., también es cierto que soy muy cuidadoso con la ropa y tengo ropa que creo que voy a poner un museo, que tiene 14-15 años, pero casi siempre va todo de marca, viene el niño y me dice: “maestro hoy vas de Adidas” yo no me he dado cuenta pero llevo sudadera, pantalón y zapatillas, o “hoy vas de Decathlon”, quieras o no el maestro de Educación Física ahí es un poco descuidado, también es cierto que yo como profesor de Educación Física...*

*Profesor 1 JoA (815-824) PRR*

Los profesores y profesoras de Educación Física, pueden crear en el niño una visión positiva de sí mismo y de su capacidad para las tareas de construir, reutilizar y pueden, también, contrarrestar la opinión que de sí mismos tienen algunos niños, mejorando su autoestima, al ser capaces de construir su propio material para el juego. Al maestro se le considera hoy en día como un guía y facilitador del aprendizaje, en vez de solo transmisor de información. La palabra maestro tiene como sinónimo el término educador, una persona capaz de solucionar problemas, de aportar otras visiones al alumnado, así lo entiende el profesorado.

*Los problemas son globales, todo el mundo tiene los mismos problemas, pero las soluciones son locales, las soluciones son locales porque sabemos de centros donde la gente se ha puesto de acuerdo en que es lo importante, que es lo que yo tengo que enseñar, que le es útil a este niño o a esta niña para el futuro o para el presente.*

*Profesor 7 JT (450-454) IPR*

Una influencia muy importante a la hora de impartir la clase, es que el profesorado tiene que poner entusiasmo, hacer una clase participativa, amena, para que el alumnado, a la vez de aprender, pueda participar en la clase exponiendo sus opiniones, dudas, etc. Un profesorado que transmite a sus alumnos y alumnas entusiasmo a la hora trabajar en clase, ese entusiasmo se lo transmite al alumnado y la clase se hace amena, divertida, etc. a la vez que los alumnos aprenden.

*Los maestros somos una parte del cambio pero no podemos bajar los brazos, si nosotros bajamos los brazos en este momento, qué otros agentes de socialización vigilan por el relativismo moral, entonces es solamente el faro de la escuela, cuando los padres han abandonado, cuando la publicidad y los medios de comunicación buscan fundamentalmente el interés de tipo económico, del resto del mundo productivo lo que buscan es producir, consumir, consumir, consumir, lo estamos observando en este momento ¿no?, parece que la única luz encendida que queda es la de las aulas de la escuela y si la apagamos pues realmente lo tendremos difícil.*

*Profesor 7 JT (605-613) PPR*

Coincidimos plenamente con las opinión expresada por Ontoria y Molina (1990)<sup>94</sup>, cuando consideran que *“las actitudes y conductas del profesor, sus expectativas, su propia valoración como persona y como profesor, la forma como organiza el aula, su manera personal de estar en el aula, son algunos de los aspectos que influyen más directa y eficazmente en la formación de una autoestima positiva del alumno o alumna”*.

---

<sup>94</sup> Ontoria, A. y Molina, A. (1990). *Diseño curricular y metodología participativa en el aula*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.



# **CAPÍTULO VI**

---

**EVIDENCIAS CUALITATIVAS 2:**

## **ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A MADRES Y PADRES DEL ALUMNADO**



## **SUMARIO DEL CAPITULO VI**

### **EVIDENCIAS CUALITATIVAS 2: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LAS ENTREVISTAS A PADRES Y A MADRES DEL ALUMNADO.**

---

---

#### **❖ CAMPO 1: PERCEPCIÓN DE LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO ACERCA DE LAS MOTIVACIONES HACIA EL CONSUMO DE SUS HIJOS/AS**

##### 1.1.- Intereses de los hijos hacia el consumo

1.1.1.- Material escolar (MME)

1.1.2.- Material deportivo (MMD)

1.1.3.- Juguetes (MJU)

1.1.4.- Vestidos y calzado (MVC)

##### 1.2.- La razón & sentimientos (MRS)

##### 1.3.- El Dilema: El Tener o el Ser (MTS)

#### **❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HáBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

##### 2.1.- Influencia de la familia en los hábitos de consumo (IFA)

##### 2.2.- Influencia del grupo de iguales en los hábitos de consumo (IIG)

##### 2.3.- Influencia de la escuela en los hábitos de consumo (IES)

2.4.1.- La Televisión (ITV)

2.4.2.- La Publicidad

2.4.3.- Pantallas amigas (IPA)

#### **❖ CAMPO 3: COMPORTAMIENTOS COTIDIANOS Y HáBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

##### 3.1.- Hábitos de consumo del alumnado (HCO)

3.1.1.- Hábitos de consumo de alimentación (HCA)

3.1.2.- Hábitos de consumo de vestido, calzado (HVC)

3.1.3.- Consumo de juegos, juguetes, ocio (HJU)

3.1.4.- Consumo de Televisión

3.1.5.- Consumo de Pantallas amigas (HPA)

##### 3.2.- Consumidores críticos (CCR)

##### 3.3.- Consumidores informados (CIN)



❖ **CAMPO 4: CONTRIBUCIONES DEL ALUMNADO PARA FOMENTAR EL CONSUMO RESPONSABLE**

4.1.- Consumo y desarrollo sostenible

4.1.1.- Uso adecuado de la energía (CEG)

4.1.2.- Uso adecuado del agua (CAG)

4.2.- Reciclado (REC)

❖ **CAMPO 5: TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

5.1.- Tipología del consumo de material deportivo

5.1.1.- La Marcamania deportiva (TMD)

5.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo (TNM)

5.2.- Valores relacionados con el consumo y uso del material deportivo

5.2.1.- Respeto al material y equipamientos deportivos

5.2.2.- Responsabilidad en el uso de los equipamientos deportivos

*Las entrevistas de investigación, son un diálogo que posee un carácter intencional, donde el entrevistador a través de ese diálogo trata de obtener la información que unos objetivos previos marcan. Implica establecer una relación personal entre el entrevistador/investigador y el sujeto entrevistado.*  
RAFAEL BIZQUERRA, 1989.

Pretendemos con este informe del análisis de las Entrevistas, dar a conocer los conocimientos, pensamientos, opiniones y creencias de padres y madres de las diferentes zonas dónde se ha pasado el cuestionario al alumnado.

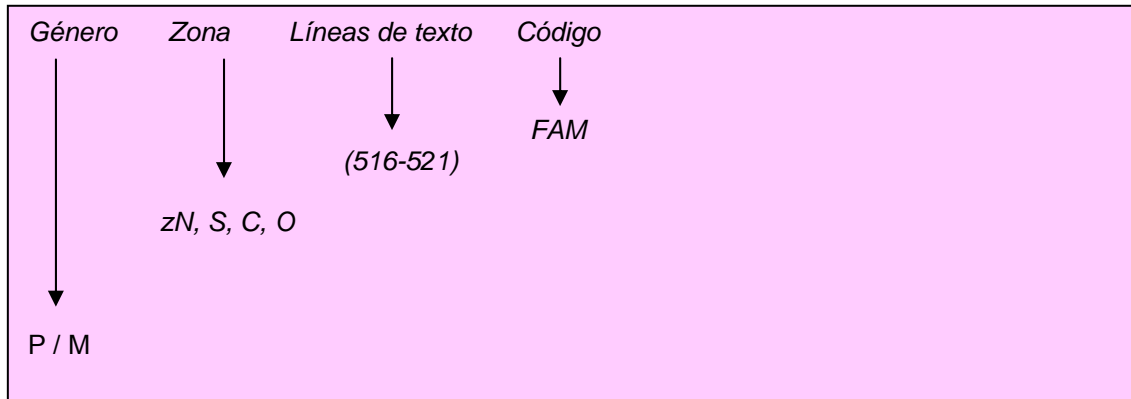
El procedimiento para redactar el informe de las entrevistas ha sido transversal, es decir, hemos analizado cada uno de los campos, a través de las preguntas realizadas a los padres y madres en todas las entrevistas; hemos procedido a ir estudiando, interpretando y comparando las opiniones que nos han sido facilitadas por los entrevistados/as.

Para facilitar la lectura del informe, a lo largo del capítulo aparecerán párrafos escritos en cursiva y en letra menor (10p), estos datos corresponden a los textos procesados en el programa de análisis cualitativo *Aquard Five*. Al final aparecerá un código<sup>1</sup> de referencia que indicará a la entrevista que corresponde, estos códigos se regirán por los siguientes criterios:

- Género: Hombre (P) o Mujer (M)
- Zona dónde se ha realizado la entrevista (zN, zS, zO y zC)
- Números entre paréntesis que marcarán las líneas del texto de donde está recogida la cita originalmente (211-216)
- Siglas en Mayúscula, señalan el código utilizado (FAN)

---

<sup>1</sup> Las distintas consideraciones estarán avaladas por citas que muestran la realidad de los distintos protagonistas; irán acompañadas de un código de identificación del sujeto que la ha generado (Molina, 1993).



Cuadro de Referencias de textos. AQUAD FIVE.

Hemos realizado doce entrevistas, tres en cada zona y en diferentes poblaciones, a partir de las variables independientes de género, edad y zona en la que habitan. El perfil sociodemográfico de los entrevistados es el siguiente:

Nº de Entrev. Personal	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
Fecha:	5 abril 2010	5 abril 2010	13 abril 2010	14 abril 2010	14 abril 2010	17 abril 2010
Edad:	41	40	45	39	37	40
Género:	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer	Mujer	Mujer
Zona	CAPITAL	CAPITAL	CAPITAL	OESTE	OESTE	OESTE
Código	M1 zC	P1 zC	P3 zC	M4 zO	M5 zO	M6 zO

Nº de Entrev. Personal	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª
Fecha:	18 abril 2010	18 abril 2010	18 abril 2010	11 abril 2010	11 abril 2010	27 abril 2010
Edad:	38	40	42	42	36	39
Género:	Mujer	Mujer	Hombre	Hombre	Mujer	Hombre
Zona	NORTE	NORTE	NORTE	SUR	SUR	SUR
Código	M7 zN	M8 zN	P9 zN	P10 zS	M11 zS	P12 zS

El análisis del discurso es un procedimiento para la categorización de datos verbales y/o de conducta con fines de clasificación, tabulación e inducción de teorías explicativas de los pensamientos y comportamientos, centrado en el análisis del lenguaje como proceso (adaptado de la definición de

análisis de contenido de Fox (1981: 477)<sup>2</sup> y de la definición de análisis del discurso de Colás y Buendía (1998)<sup>3</sup> y ha llegado a ser un método científico capaz de ofrecer inferencias a partir de datos esencialmente verbales, simbólicos o comunicativos. (Krippendorff, 1990)<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.

<sup>3</sup> Colás, Pilar y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.

<sup>4</sup> Krippendorff, Klaus (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.



❖ **CAMPO 1: PERCEPCIÓN DE LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO ACERCA DE LAS MOTIVACIONES HACIA EL CONSUMO DE SUS HIJOS/AS**

*El estudio de las actividades comerciales está presente en la Geografía Humana moderna desde sus orígenes, pero al igual que toda la disciplina ha sufrido profundas transformaciones en paralelo, entre otros hechos, a los cambios en los modelos de consumo, en las costumbres y sistemas de valores de los ciudadanos, en suma, en sus vidas cotidianas.*

BARATA SALGUEIRO, 1996.

Como unidad económica, la familia toma decisiones racionales; busca obtener el máximo bienestar al menor costo posible como resultado de la mejor combinación de recursos; este ejercicio se refleja en la maximización de la utilidad o satisfacción del grupo. Es decir, la familia decía Nanda (1980: 152)<sup>5</sup> *“economiza... efectúa deseos racionales al escoger entre alternativas de acción... La palabra racional significa la elección de cualquier ruta de acción que maximice el bienestar...”*.

Pero en los últimos años, el esfuerzo por alcanzar el máximo bienestar posible requiere una selección de la más apropiada combinación de bienes y servicios como fuentes de utilidad.

En las familias existe una tecnología para el consumo que incorpora actividades e insumos; estos últimos son tiempo de los miembros y productos que se compran en el mercado. La tecnología define actividades intensivas en capital o en trabajo y esto orienta decisiones de compra en el mercado, y configura así patrones de consumo doméstico, los cuales están estrechamente vinculados con los patrones de distribución del tiempo: tiempo destinado en el trabajo remunerado y tiempo en el trabajo de hogar no remunerado (Aslaksen y Koren, 1996)<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Nanda, S. (1980). *Antropología Cultural*. México: Ed. Iberoamérica

<sup>6</sup> Aslaksen, I. y Koren, Ch. (1996). Unpaid household work and the distribution of extended income: The Norwegian experience. *Feminist economics*. Vol. 2, No 3, 1996, 65-80.

De las opiniones expresadas por los padres y madres en referencia a las motivaciones hacia el consumo de sus hijos e hijas, hemos elaborado la siguiente tabla en la que incorporamos las categorías, subcategorías y códigos para este campo.

CAMPO: 1	PERCEPCIÓN DE LOS PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO ACERCA DE LAS MOTIVACIONES HACIA EL CONSUMO DE SUS HIJOS/AS		CODIGO
CATEGORÍAS	1.1.- Intereses de los hijos/as hacia el consumo	1.1.1.- Material escolar	MME
		1.1.2.- Material deportivo	MMD
		1.1.3.- Juguetes	MJU
		1.1.4.- Vestido y calzado	MVC
	1.2.- La razón & sentimientos	MRS	
	1.3.- El Dilema: valorar más el ser o el tener	MTS	

Tabla VII.1.- Campo 1: Percepción de los padres y madres del alumnado acerca de las motivaciones hacia el consumo de sus hijos/as.

### 1.1.- Intereses de los hijos hacia el consumo

Planteamos a los padres y madres entrevistados la siguiente pregunta: *¿Qué creéis que le interesa más a vuestros hijos/as a la hora de adquirir un producto (juguetes, material escolar, ropa, material deportivo, etc.)?*

#### 1.1.1.- Material escolar (MME)

La Confederación de Consumidores y Usuarios de España (CECU)<sup>7</sup>, ha realizado un cálculo aproximado de los costes que tendrán que afrontar este año las familias de cara al retorno a las aulas para el curso 2009/2010. Se propone que las familias ahorren y controlen los gastos y realicen sólo los necesarios. Hay que tener en cuenta la dificultad de afrontar un cálculo de este tipo, ya que los gastos dependen del tipo de centro (público, concertado, privado), del curso en el que se encuentre el alumno, de la comunidad o ciudad en la que viva, de las ayudas públicas a las que pueda acceder, etc. La cifra variará incluso, en función de que los libros sean de una u otra editorial, por lo que hablaremos de gastos medios aproximados de ámbito nacional que incluyen libros, material escolar, ropa y calzado (uniforme, en su caso) y matrícula (si el centro lo requiere). Los padres y madres tienen claro que estos

<sup>7</sup> Confederación de Consumidores y Usuarios de España. CECU. (2009). Cuesta más caro equipar a los hijos de cara al nuevo curso escolar. Guiainfantil.com. Disponible en: <http://www.guiainfantil.com/educacion/escuela/costecole.htm> Consulta realizada el día 27 de abril de 2010.

gastos son prioritarios, pero a tenor de sus opiniones, no parece que sus hijos e hijas lo tengan tan claro, aunque siempre hay excepciones.

*En mi caso depende del objetivo de la compra, tienen claro para que es cada cosa, de todas formas, a mi hija le interesa más el material deportivo y escolar.*

M1 zC (05-07) MME

*Bueno a primeros de curso es evidente que plantea comprar el material escolar, y si le gusta un tipo de mochila pues insiste hasta que se le compra. Como es el mayor no tiene posibilidad de usar nada de sus hermanos, espero que los más chicos puedan usar algo del mayor*

P3 zC (402-405) MME

*El material deportivo y el material escolar.*

M8 zN (1408) MME

*A primeros de curso el colegio nos manda una relación de material escolar y ella sabe muy bien que ese mes todo lo que se compra es para la escuela, ya llegará la Navidad y su cumpleaños, para*

M11 zS (2008-2010) MME

*La verdad es que el material escolar supone un desembolso a primeros de curso importante, sobre todo si tienes como nosotros varios hijos. A ellos les suele gustar las mochilas de marca, las carpetas con figuras de sus artistas favoritos, pero luego llegamos nosotros con las rebajas.*

P12 zS (2205-2207) MME

Álvarez Martín y cols. (2007)<sup>8</sup>, han desarrollado para diferentes Gobiernos autonómicos un Manual básico de educación del consumidor para el aula, donde se plantean una serie de unidades didácticas a tratar con temas tales como “consumidores informados”, “publicidad y medios de comunicación” o “las compras en el Siglo XXI” como solución ante esta necesidad de información por parte de nuestros alumnos/as a la hora de consumir y frente a tanta información que les llega desde los medios de comunicación.

---

<sup>8</sup>Álvarez Martín, N.; López Ródenas, M. J.; Guerrero Serrano, P.; Wolf, E. y González Fernández, N. (2007). *La educación del consumidor en el aula. Manual básico*.

Integrantes de la Comisión 2 de la RED E CONS. Disponible en: <http://consumo.asturias.es/export/sites/default/consumo/consumoastur/consumoastur-documentos/manualconsumidor.pdf>. Consulta realizada el 14 de abril de 2010.

La RED E-CONS es una RED temática Europea que aborda el tema de la Educación del Consumidor. Ha comenzado su andadura en septiembre del año 2004 como un proyecto Sócrates - Comenius 3, financiado -en parte- por la Comisión Europea. En el momento de su nacimiento estaba integrada por 28 socios de 19 países, 195 organismos colaboradores y 849 centros escolares de 23 países. Tiene vocación de permanencia y espera ampliar su ámbito de influencia a todos los países europeos.



### 1.1.2.- Material deportivo (MMD)

Martínez Sánchez (2000)<sup>9</sup>, el fenómeno de las marcas en relación con los materiales y prendas deportivas está tomando mucha fuerza en la sociedad de consumo actual tanto entre las personas adultas como entre los jóvenes, y dentro de éstos, entre el mismo alumnado de Educación Primaria. La sociedad invita a un consumo desmedido e incluso irreflexivo, guiado por la exhibición de marcas deportivas y muy bien conducido por la publicidad en los distintos medios de comunicación de masas.

El material deportivo ocupa hoy en día un lugar relevante en las compras familiares de primeros de curso para el alumnado de educación Primaria, mostrando ya intereses definidos hacia este tipo de prendas de vestir y calzado deportivo.

*En mi caso depende del objetivo de la compra, tienen claro para que es cada cosa, de todas formas, a mi hija le interesa más el material deportivo y escolar.*

M1 zC (05-07) MMD

*Sobre todo están muy influenciados por los personajes de las series de televisión.*

P2 zC (208-209) MMD

*El material deportivo y el material escolar.*

M8 zN (1408) MME

*Claramente, juguetes o material deportivo.*

P 10 zS (1808) MJU

El periódico digital Nota Financiera señala en su artículo “Cambios en los hábitos de consumo: los niños” (2009)<sup>10</sup>. Actualmente los padres están más ocupados en el trabajo y dedican menos tiempo a la recreación de sus hijos, recreación fuera de casa y juguetes electrónicos. Se ha generado un mercado con mentalidad de adulto, de persona madura que es más exigente y demandante ante la publicidad. Los niños están más pendientes de la moda, de la innovación convirtiéndose en fanáticos de la ropa y accesorios tecnológicos.

---

<sup>9</sup> Martínez Sánchez, C. (2000). Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte. *Revista digital-Efdeportes*. Buenos Aires. Año 5- n° 24. Agosto de 2000.

<sup>10</sup> Nota Financiera (2009). Cambios en los hábitos de consumo: los niños. *Periódico Digital Nota Financiera*. Disponible en <http://notafinanciera.com/2009/06/cambios-en-los-habitos-de-consumo-los-ninos/> Consulta realizada el 15 de octubre de 2009.

### 1.1.3.- Juguetes (MJU)

La UCA-UCE, (2002)<sup>11</sup>, considera que el 61% de los padres cree que sus hijos tienen "*más juguetes y regalos de lo conveniente*", el 42 % opina que reciben "*una cantidad adecuada de juguetes y regalos*" y sólo el 2% cree que tienen "*menos regalos y juguetes de lo que sería recomendable*".

Hace diez años eran los padres los que tomaban la decisión de compra de juguetes. Hoy son los niños. Esta es la conclusión a la que llega el primer estudio sobre hábitos de vida saludable del observatorio idea sana EROSKI (2007)<sup>12</sup>

Instituciones como la Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios (CEACCU)<sup>13</sup> ha lanzado en 2006, una advertencia acerca de los anuncios de juguetes que se emiten por televisión. Según esta entidad, este tipo de publicidad dirigida a menores utiliza recursos que pueden en ocasiones "*aprovecharse de la credulidad del niño e incumplir la normativa*". Nos parece importante que los padres y las madres tengan otros criterios y no exclusivamente el de la publicidad en televisión para elegir los juguetes de sus hijos, así se expresan algunas opiniones que van en esta línea.

*A mi hijo que es algo más pequeño claramente los juguetes.*  
M1 zC (09) MJU

*Lo que le gusta más son los juguetes y cuando recibe más es para su cumpleaños. Mi hijo pide juegos y mi familia y yo intentamos que sea más ropa que otra cosa.*  
M4 zC (608-610) MJU

*Lo que más le gusta son los juguetes, las videoconsolas, aunque él es más de juegos de calle. Se conforma con cualquier cosa, sino puede ser, no se empeña y entiende que no se lo podemos comprar se conforma y no me insiste.*  
M5 zO (808-812) MJU

*Claramente, juguetes o material deportivo.*  
P 10 zS (1808) MJU

---

<sup>11</sup> UCA-UCE (2002). Unión de Consumidores de España.

<sup>12</sup> Observatorio Idea Sana EROSKI (2007). *La opinión del niño*. Disponible en: [http:// ideasana.fundacioneroski.es/web/es/17/opinion/](http://ideasana.fundacioneroski.es/web/es/17/opinion/)

<sup>13</sup> CEACCU (2006). Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios. Disponible en: [www.consumer.es/web/es/economia\\_domestica/2002/12/17/55310.php](http://www.consumer.es/web/es/economia_domestica/2002/12/17/55310.php) Consulta realizada el día 27 de abril de 2010.

Según el estudio realizado entre 1997 y 2002 por la Unión de Consumidores de España (UCA-UCE)<sup>14</sup>, en colaboración con la Asociación Nacional de Estudios Psicológicos y Sociales, en la mayoría de las familias españolas (66%) los niños reciben regalos tanto el día de Navidad como el de Reyes.

#### 1.1.4.- Vestidos y calzado (MVC)

La moda infantil adquiere cada vez mayor relevancia, las marcas se abren paso y se instauran en nuestros hijos, es curioso, incluso siendo muy pequeños ya denotan preferencias por determinadas firmas. No saben por qué es mejor una marca que otra, no conocen la composición de los tejidos, no relacionan el aspecto económico, pero sí saben que lo que quieren son determinados productos de una de las cientos de marcas conocidas por las cuales los padres debemos pagar precios mucho más elevados.

*Sobre la ropa no opinan, se ponen la que les compramos.  
M1 zC (010) MVC*

*Le gusta la ropa buena, pero en principio se lo compramos nosotros, aunque ella nos dice a veces que le gusta, o bien porque se lo ha visto a las amigas o bien porque lo ha visto en la tele.  
P12 zS (2612-2614) MVC*

#### 1.2.- La razón & sentimientos (MRS)

Todos sabemos que el ser humano la tiene (razón), tiene capacidad de razonar, y esto es precisamente lo que le diferencia de otros seres que habitan nuestro mismo universo. El diccionario de la lengua española define la Razón, como *“la Facultad del hombre de pensar o discurrir”*. Pero nos podemos hacer la siguiente pregunta *¿Por qué si el ser humano es el que razona, piensa y supuestamente se comporta de acuerdo con los principios moralistas, es el que más se equivoca?.* Por una sencilla razón: el ser humano además de razonar, también tiene sentimientos.

Las emociones son polarizaciones que hace nuestra mente de los hechos. En ausencia de emociones emergen los sentimientos. Como necesidad y demanda de las emociones que ya no se experimentan y a las que hemos estado sometidos durante un tiempo, suficiente como para ayudarnos a conceptualizar que dichas interacciones son buenas. Así es como nuestro estado de ánimo toma forma. Los sentimientos sanos permiten una dinámica cerebral fluida, dando como resultado un estado anímico feliz.

---

<sup>14</sup> UCA-UCE (2002). Unión de Consumidores de España.

En estas edades que estamos tratando, los sentimientos se anteponen claramente a la razón, así lo perciben las madres y los padres, y en la mayoría de las opiniones así lo expresan:

*Por los sentimientos indudablemente, prefieren y se aferran a algo que les ha gustado aunque intenten reflexionar con ellos que pueden elegir otras cosas que le pueden servir más.*

P2 zC (213-215) MRS

*Aunque los sentimientos siempre se encuentran presentes, son muy razonables ante cualquier compra y aceptan los consejos y razones que les damos para finalmente comprarla, pero aún así en mi hija impera más la razón.*

M1 zC (013-016) MSR

*Yo le compro lo que le gusta y él no piensa las cosas, quiere lo que ha visto en ese momento y no lo piensa.*

M4 zO (614-616) MSR

*Más bien por los sentimientos, aunque tampoco le gusta comprar cosas inútiles.*

M7 zN (1211) MRS

*Sí, porque sólo piensa en lo que le gusta, no en lo que le hace falta.*

M6 zO (1010-1011) MRS

En el tercer ciclo de Educación Primaria, la capacidad para razonar y reflexionar sobre lo que realmente se necesita ya empieza a aflorar, así lo expresan algunas opiniones.

*Depende de lo que sea, unas veces se dejan llevar por los sentimientos y otras por la razón.*

M8 zN (1412-1413) MRS

*Se conforma con cualquier cosa, sino puede ser, no se empeña y entiende que no se lo podemos comprar se conforma y no me insiste.*

M5 zO (808-812) MRS

*Si se lo planteas y el lo piensa, casi siempre nos da la razón a nosotros y se conforma, aunque en ocasiones realmente lo necesita lo que quiere.*

P12 zS (2617-2619) MRS

### **1.3.- El Dilema: El Tener o el Ser (MTS)**

Se expresan opiniones bastante rotundas, al considerar que sus hijos/as valoran en este momento más el ser que el tener.

*No, en absoluto. Ambos tienen muy claro que eso no es así. Lo importante es ser algo y no tener algo. Aunque a veces en esta sociedad de consumo es difícil hacerles entender este mensaje, pero si desde pequeños estás en ello, seguro que se consigue.*

M1 zC (018) MTS

*Pienso que ser algo.*

*P1 Zc (219) MTS*

*Creo que no, por que aunque aún son pequeños, ya me manifiestan su interés por llegar a ser algo en la vida.*

*M8 zN (1417-1418) MTS*

*A estas alturas creo que va comprendiendo la importancia de “ser algo” sobre el “tener algo”, aunque hay cosas materiales que valora muchísimo, por ejemplo su Nintendo Ds.*

*M7 zN (1216-1219) MTS*

La educación en valores no sólo es función del sistema educativo. Se hace en la familia, en las asociaciones políticas y culturales, en las comunidades religiosas, en los movimientos y asociaciones juveniles, en los medios de comunicación social, etc. Pero lo cierto es que el sistema educativo no puede desentenderse hoy de la formación de buenos ciudadanos, y por ello de la educación en actitudes positivas a unos valores que promueven la autonomía personal, la pluralidad y la convivencia democrática.

En algunos casos los padres y madres consideran que aún no se plantean que es mejor ser algo, que tener algo, aunque si se hace hincapié desde las familias, que a ellos les gustaría que fuesen razonables y pensasen que es mejor ser que tener.

*No le da mucha importancia a comprarse cosas, si se las compra está bien, pero sino no pone mucho empeño.*

*M5 zO (823-825) MTS*

*Sí, porque todavía no tienen edad para pensar.*

*M6 zO (1016) MTS*

*Se deja llevar por lo que le gusta en ese momento, lo piensa de pronto y eso es lo que quiere, no piensa si lo necesita, solo que le gusta. Para los reyes y para su cumpleaños si pide que le compre las cosas que lleva pensando todo el año. Reserva lo que más le gusta y si piensa más en que quiere pedir.*

*M5 zO (818-822) MTS*

*Ya empieza a plantearse que en la vida es mejor ser algo, que tener algo, aunque aún es pequeña, pero seguro que hay que seguir en este camino.*

*P12 zS (2620-2621) MTS*

Es cierto que necesitamos de algunas cosas y bienes para poder vivir. Pero las cosas nos acompañan por un tiempo, luego envejecen y perecen. En cambio nuestro ser interior nos acompañará toda la existencia. De su desarrollo depende nuestra felicidad... ¿no vale la pena acaso dedicarle un poco más de atención?

Hay una riqueza interior también dentro de nosotros. Descubriéndola inclusive mejoraría nuestra vida exterior. Por eso, es necesario encontrar la llave del ser interno, aquella que nos permite reconocer quiénes somos, para qué existimos, hacia dónde vamos... ¡la que nos abre las puertas hacia la conquista de nosotros mismos! Imagínate: tener el control de tu existencia, de tus emociones y pensamientos, elegir con sabiduría las mejores acciones, desarrollar la fortaleza y superar las pruebas, es decir, crecer y avanzar también por dentro.

Ahora bien, ningún valor humano puede ser asumido plenamente sino empezamos por descubrir y potenciar el valor que la persona tiene en sí misma. Se trata de una criatura tan especial, única, distinta de cualquier otro ser.

Gil Martínez (2008)<sup>15</sup>, dice que el ser humano “*se nos presenta como libertad, compromiso, creación, historia, vocación, trascendencia*”. En verdad, la persona no es un elemento más de la naturaleza, ni siquiera es la suma de materia y espíritu o de mente y cuerpo, sino un auténtico vínculo de unidad en el que todo el componente de su ser interactúa de manera absoluta, bien como individuo, bien en comunidad, que son las dos características esenciales de la persona.

Es de tal naturaleza la concepción de persona como ente autónomo y libre, que en la medida en que la persona es consciente de su dimensión comunitaria, le es posible insertar su característica de individualidad a través del desprendimiento, del despegue, del desposeerse, del descentrarse de sí misma (como sostiene Lacroix, 2000)<sup>16</sup> para entrar en la dimensión y disposición de los otros.

---

<sup>15</sup> Gil Martínez, R. (2008). La educación para la ciudadanía como educación en valores . Disponible en: <http://www.redescristianas.net/2008/03/07/la-educacion-para-la-ciudadania-como-educacion-en-valoresramon-gil-martinez/> Consulta realizada el día 27 de abril de 2010.

<sup>16</sup> Aranguren Gonzalo, L. A. (2000). *El reto de ser persona: una aproximación a la antropología de Jean Lacroix*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.



## ❖ CAMPO 2: INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

*La psicología económica, como psicología aplicada se preocupa del estudio del comportamiento económico, de las variables que inciden en la toma de decisiones económicas individuales y colectivas y las formas como las personas comprenden el mundo de la economía y sus variaciones.*

P. VALETTE-FLORENCE, 1991.

Desde el momento de su nacimiento, el ser humano está interactuando con otros, se ve sometido a las regulaciones que éstos le imponen y va construyendo modelos y teorías que le permiten explicarse en este mundo. Esta construcción se desarrolla en un marco social que entrega informaciones, normas, reglas y valores pero finalmente es el propio individuo el que les da un sentido y una organización en un modelo que le permite predecir y explicarse la realidad, porque los individuos son seres activos que construyen por sí mismos tanto sus propios conocimientos como la forma de organizarlos, en tanto el ambiente social actúa como suministrador de experiencias y aporta los contenidos particulares que caracterizan a la representación (Denegri, 1997)<sup>17</sup>.

Así, el niño con los elementos que le proporcionan los adultos, los medios de comunicación de masas, las conversaciones que escucha y sus propias observaciones entre otros, va construyendo una representación de la organización social. Pero, aunque esté inmerso en el mundo social desde que nace, su experiencia social es distinta a la del adulto, se trata de una experiencia social más reducida y fragmentada, relacionada con la insuficiencia de sus instrumentos intelectuales aún en desarrollo. Ello le impide organizar muchas de las informaciones que recibe y articularlas en un sistema coherente (Denegri, 1998)<sup>18</sup>.

La socialización es definida generalmente como un proceso a través del cual los individuos aprenden a interactuar con la sociedad y para ello aprehenden los conocimientos, destrezas y estrategias que en esa sociedad

---

<sup>17</sup> Denegri, M. (1997). Psicogénesis de las ideas en torno a la relación Estadoeconomía. En León Guzmán (Ed.) *Exploraciones en Psicología Política*. Universidad Diego Portales. Santiago.

<sup>18</sup> Denegri, M. (1998). La construcción de nociones económicas en la infancia y adolescencia. En Jesús Ferro, J. A. (Ed.) *Desarrollo Humano. Perspectiva Siglo XXI* Ediciones UNINORTE. Colombia.



son predominantes a pesar de la importancia que la esfera económica tiene en la vida social de los ciudadanos de las sociedades modernas, es comparativamente muy pequeño el número de estudios que se han preocupado específicamente de la socialización económica en las distintas etapas de la vida y del cómo son adquiridos los conceptos y estrategias que permiten el conocimiento y uso del dinero. Ha sido sólo recientemente que los investigadores han comenzado a prestar atención a las formas como niños y jóvenes razonan y comprenden los temas económicos (Gunter y Furnham, 1998)<sup>19</sup>.

En este campo analizaremos la influencia de los agentes sociales de socialización primarios (familia e iguales) y secundarios (escuela y medios de comunicación) en la adquisición de hábitos de consumo de los escolares de la muestra, desde la percepción de sus padres y madres.

De las opiniones emitidas en las distintas entrevistas, hemos elaborado la siguiente tabla en la que se presentan las categorías y subcategorías.

CAMPO: 2	INFLUENCIA DE LOS AGENTES DE SOCIALIZACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA SOBRE LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	CODIGO	
CATEGORÍAS	2.1.- Influencia de la familia en los hábitos de consumo	IFA	
	2.2.- Influencia del grupo de iguales en los hábitos de consumo	IIG	
	2.3.- Influencia de la escuela en los hábitos de consumo	IES	
	2.4.- Influencia de los medios de comunicación en los hábitos de consumo	2.4.1.- La Televisión	ITV
		2.4.2.- La Publicidad	IPU
		2.4.3.- Pantallas amigas	IPA

### 2.1.- Influencia de la familia en los hábitos de consumo (IFA)

Probablemente los hábitos consumistas de muchos niños y jóvenes han tenido su origen en su propio hogar. Lo que hacemos, nuestros comportamientos cotidianos, nuestros valores y comentarios tienen una influencia incuestionable en nuestros hijos, ya que la atmósfera familiar, lo que ven y lo que oyen afectan a la formación de su personalidad.

<sup>19</sup> Gunter, F. y Furnham, A. (1998). *Children as Consumer. A psychological análisis of the young people's market*. London: Routledge.

Por tanto, es muy conveniente que una educación consumista, una educación basada en una actitud racional y crítica ante el fenómeno del consumo, se inicie en la familia, a la edad más temprana posible.

La familia es el primer agente en el tiempo, durante un lapso más o menos prolongado tiene prácticamente el monopolio de la socialización y, además, especialmente durante la infancia, muchas veces selecciona o filtra de manera directa o indirecta a las otras agencias, escogiendo la escuela a la que van los niños, procurando seleccionar los amigos con los cuales se junta, controlando, supuestamente, su acceso a la televisión, etc.

A la pregunta de *¿Hacen caso de lo que vosotros (como padres y madres) le decís en relación a su conducta como consumidores?* Las respuestas son muy variadas, así, los padres y madres entrevistados expresan opiniones que nos señalan que sus hijos/as tienen comportamientos muy responsables, frente a otras opiniones que giran en sentido contrario.

*Sí, siempre escuchan los consejos que le decimos y son muy razonables y comedidos en las compras, y mi hija que es más consciente del valor del dinero (porque es mayor supongo) mucho más.*

*M1 zC (040-042) IFA*

*Sí me hacen caso, entiende cuando se puede, o cuando es muy caro, para los Reyes, si algo le gusta le doy a elegir entre las diferentes cosas que le gusta y que yo le digo que puede ser, y él se conforma con lo que le compres, es un niño muy bueno.*

*M5 zO (851-854) IFA*

Otras opiniones ponen de manifiesto el valor del diálogo, para el convencimiento de la importancia de realizar un consumo responsable, algunas opiniones son expresadas en esa línea:

*Sí, cuesta mucha dedicación y largos ratos de conversación con ellos para hacerles ver que quizás están eligiendo demasiado influenciados por lo que tienen sus amigos, que quizás podrían pensar en otros productos que les pudieran satisfacer lo mismo y que además les sería más útil.*

*Normalmente al final suelen hacer caso.*

*P2 zC (247-252) IFA*

*A la hora de comprar me hace caso, lo entiende y si no se puede comprar, se lo explico y punto. Se lo explico lo que puede ser, no puede ser y él conforma.*

*M4 zO (643-645) IFA*

El diálogo en el seno familiar es imprescindible para que exista un clima adecuado para la convivencia. Haríamos bien los padres y madres en comentar con nuestros hijos la situación económica, planificar juntos los fines de semana

o las vacaciones, no ocultar si existen dificultades que pueden privarnos de la adquisición de un electrodoméstico para el hogar, o la realización de un viaje.

En otros casos, las opiniones que se expresan denotan que los hijos/as tratan de forzar la situación para conseguir lo que quiere.

*A veces, depende de la situación.*

M6 zO (1035) IFA

*Generalmente sí. Pero fundamentalmente porque no les queda más remedio que hacernos caso.*

P10 zS (1836-1837) IFA

*Sí. A veces somos los padres más consumistas que los hijos.*

M7 zN (1239) IFA

*Bueno, a veces se enfada cuando no consigue lo que quiere, pero no hay más remedio que insistir en este camino, para que se hagan consumistas, que todo lo que ven lo quieren.*

P12 zS (2411-2414) IFA

El consumo del hogar, en ocasiones las compras es para la unidad familiar y no tanto para la exclusividad de los hijos, nos referimos ahora a determinadas compras que equipan el hogar. Así les planteamos a los padres y madres entrevistados la siguiente pregunta: *¿Influyen en vosotros como padres y madres, cuando hay que realizar una compra de algún bien para la casa (coches, electrodomésticos, televisión...)?*

Se emiten opiniones que plantean que hay un consenso familiar en cuanto a las prioridades de los equipamientos y bienes del hogar, así se expresa en las siguientes opiniones:

*Sí, pero siempre y cuando sea pensando en las necesidades que le atañen a ellos, por ejemplo cambiamos de coche al tener 3 hijos, por uno de siete plazas por comodidad para todos, pero no por moda o por su gusto, al igual que otro tipo de compras de la casa.*

M1 zC (048-051) IFA

*Dan su opinión, ellos ya tienen sus gustos e intentan intervenir en las decisiones, sobre todo, cuando les incumbe más directamente como por ejemplo, comprar los muebles de su dormitorio, la televisión,...*

P2 zC (257-259) IFA

*Sí. Su opinión cuenta.*

M7zN (1244) IFA

Los hijos se irán concienciando de las posibilidades económicas familiares y se verán obligados por los hechos a contemplar el principio de realidad en lugar de guiarse solamente por el principio de placer.

En otros casos las opiniones de los hijos aunque son escuchadas, o bien no se tienen en cuenta, o bien las decisiones las toman el padre y la madre.

*Las decisiones las tomamos nosotros, el niño no nos influye a la hora de comprar.*

M4 zO (649-650) IFA

*No, él no influye para nada. Lo compramos nosotros, y luego él dice que sí le gusta. Pero no opina cuando vamos a comprar algo.*

M5 zO (855-856) IFA

*No, es lo que nosotros digamos.*

M6 zO (1040) IFA

*Opina, pero somos nosotros los que tomamos las decisiones.*

M11 zS (2218-2219)

## 2.2.- Influencia del grupo de iguales en los hábitos de consumo (IIG)

Sabemos que como la familia, otros grupos primarios intervienen en el proceso de socialización. Se trata de los llamados *grupos de iguales*, en los cuales las relaciones son también íntimas y cara a cara. La escuela es una fuente de nuevas amistades, son grupos que se forman entre los que comparten edad. Los grupos de iguales tienden a desarrollarse con niños que han ido descubriendo ciertos rasgos de afinidad generadas tanto en el barrio como en el colegio.

Los grupos de iguales permiten a las personas jóvenes escapar de la supresión directa de los adultos. A través del juego y del intercambio de roles, los niños interiorizan los sistemas de valores y normas del entorno social. Acceden a experiencias valiosas al desarrollar un sentido de sí mismos apartados de sus familias, donde pueden negociar y discutir intereses que no suelen ser compartidos con los adultos.

Preguntamos a los padres y madres del alumnado sobre si *¿Se dejan llevar sus hijos/as por los amigos/as a la hora de plantear compras o por simpatías hacia personajes de dibujos animados, series de ficción, deportistas, etc.?*

En la infancia, el grupo de iguales ayuda a introducir en sus miembros la noción de autoridad informal y, por tanto, a desarrollar una idea diferente de la estructura de mando con relación a la familia. Al analizar el papel de desempeña como filtro entre los medios de comunicación de masas y los receptores de la misma. Riesman (1968)<sup>20</sup> en "*La muchedumbre solitaria*" quien ha destacado su importancia. Sostiene que el grupo de iguales está

---

<sup>20</sup> Riesman, D. (1968). *La muchedumbre solitaria*. Buenos Aires: Paidós.

convirtiéndose en la más importante agencia de socialización. En esta opinión están de acuerdo padres y madres entrevistados, a juicio de sus intervenciones.

*Sí, plantean las compras presuponiendo que como muchos de sus amigos ya lo tienen, es casi obligado que el/ella también tiene que tenerlo. Otra cuestión que anteponen para comprar es que sus amigos ya lo tienen.*  
P2 zC (230-232) IIG

*Compra lo que ve en sus amigos.*  
M4 zO (430) IIG

*Se deja llevar y le gusta lo que ve en sus amigos que es dónde él se fija, lo que tiene más cerca, sus amigos.*  
M5 zO (830-831) IIG

*Sí, se deja llevar por los amigos y amigas para ser todos iguales, se fijan en cual va mejor y en lo que sale nuevo.*  
M6 ZO (1024-1025) IIG

*De vez en cuando se dejan llevar por la ropa de algún deportista admirado por ellos y que llevan los amigos.*  
M8 zN (1428-1428) IIG

*Por todo un poco, pero si lo ponemos en orden, serían amigos/as, estrellas o famosos y familia, en cuanto a sus intereses. Luego están las familias para reorientar estas compras.*  
P10 zS (1824-1826) IIG

Hay sin embargo opiniones, que expresan que sus hijos/as tienen claro lo que deben pedir y comprar, sin influenciarse demasiado por sus amigos y amigas.

*Por los amigos no, tienen los dos las ideas muy claras. En eso son diferentes mi hijo tiene muy claro lo que le gusta y le da igual el personaje o serie, es más generalmente no le gustan las mochilas, ropas, etc..., que tengan nada de personajes o moda. A mi hija sin embargo le gustan mucho la serie de patito feo y le gustan los cromos o el álbum, la música, etc..., pero de forma moderada por ejemplo el sábado salimos de compra y había una mochila de la serie, pero al ver el precio 42 E, ella mismo dijo ¡¡¡¡que pasada mamá!!!!, mejor la dejamos No????*  
M1 zC (027-035) IIG

*La verdad es que no se influye demasiado por sus amigas, tiene criterios propios, ya tiene más de doce años y piensa por ella misma.*  
M11 zS (2108-2110) IIG

Las relaciones en el grupo de iguales permiten el desarrollo del auto-concepto. Ayudan a distinguir entre uno mismo y los otros, hacen posibles adoptar diferentes papeles, que no suelen encontrarse en la familia. Los amigos pueden ser una oportunidad para la independencia, aumentando el sentido del yo. Con los amigos se comparten las dudas, los miedos, los deseos y las percepciones sobre la realidad. Los amigos proporcionan empatía y apoyo

cuando se producen conflictos entre los padres y los hijos. En el grupo de amigos se encuentran también modelos para lo que uno puede llegar a ser.

### 2.3.- Influencia de la escuela en los hábitos de consumo (IES)

La importancia de la escolarización radica en que el conjunto de experiencias educativas formales características de la actividad del aula es el que posibilita formas más abstractas de reflexión sobre la realidad.

Jerez Mir (1990)<sup>21</sup> considera que los efectos de la escolarización se manifiestan en un rendimiento académico, en el progreso cognitivo e intelectual general del niño, y en el desarrollo personal y social. En este desarrollo, la escuela tiene un papel importante que cumplir, en el asesoramiento, en el fomento de la crítica, en la búsqueda de alternativas consumeristas.

Planteamos a los padres y madres entrevistados la siguiente pregunta: *¿Creéis que en los colegios se fomenta en general el consumo responsable, el reciclaje, la alimentación saludable, cuidar sus cosas...?* De forma mayoritaria los padres y madres valoran mucho la labor de la escuela en la transmisión de hábitos de consumo responsable, así como el fomento del reciclado.

*Sí, rotundamente sí, al menos en el colegio de mis hijos se hacen alusiones constantes al trabajo de esos valores, de hecho siempre hacen comentarios al respecto.*

M1 zC (055-057) IES

*Sí, mucho en el colegio al que asisten mis hijos, su proyecto educativo se centra en una educación en valores.*

P2 zO (268-269) IES

*Sí, en los colegios se fomenta, sobre todo el reciclaje y la alimentación saludable pero luego los niños hacen lo que quieren. En la alimentación, para que se coma la fruta hay que obligarles a ellos no le gusta y no la quieren. En mi casa se aprovecha la comida del día anterior.*

M4 zO (657-660) IES

---

<sup>21</sup> Jerez Mir, R. (1990). *Sociología de la educación. Guía didáctica y textos fundamentales*. Madrid: Consejo de Universidades.

Rafael Jerez considera que una guía didáctica básica de la Sociología de la Educación tiene que ofrecer, por tanto, una síntesis actualizada, coherentemente articulada y lo más accesible posible de las diferentes tendencias epistemológicas y de los conocimientos y métodos de la disciplina hoy disponibles. Y debe hacerlo, además, de modo que ponga los materiales más sólidos y los documentos originales a disposición de cada «aprendiz de maestro» y de cada profesor en ejercicio, con el fin de alimentar así dinámicamente su reflexión personal. Porque, en definitiva, únicamente el estudio sistemático de este tipo de materiales y de textos por los profesionales de la enseñanza— o lo que viene a ser lo mismo, su reelaboración crítica continua por todos y por cada uno de ellos en estrecha relación con la propia acción y experiencia profesionales— puede contribuir a la dinamización real del sistema escolar, desde la perspectiva concreta de la didáctica de la Sociología de la Educación.

## 2.4.- Influencia de los medios de comunicación en los hábitos de consumo (IMC)

### 2.4.1.- La Televisión (ITV)

Es un axioma aceptado en comunicación que la televisión no se limita a reflejar la realidad, sino que en buena medida contribuyen a crearla. Podemos decir que existe una realidad que efectivamente es, verídica, y una realidad mediática, que en apariencia es reflejo especular de aquélla, pero que de hecho toma de ella sólo lo que le interesa, refundiéndolo para ofrecerlo a la audiencia de manera simplificada y esquemática. Se trata de una realidad distorsionada, por cuanto es fruto de la selección del emisor y obedece a los cánones ideológicos, sociales, económicos, culturales e incluso religiosos de éste (Gómez Calderón, 2005)<sup>22</sup>.

Este fácil acceso al mundo de la televisión, sin menospreciar su papel cultural, informativo o formativo, está incidiendo sobre el alumnado de forma negativa, según se desprende las siguientes opiniones, expresadas por los padres y madres, a la pregunta de *¿Cómo creéis que influye la publicidad y los medios de comunicación en sus compras (juegos, juguetes, videoconsolas, ordenadores...)?*

*La televisión influye mucho y para mal, porque no enseñan nada. Antes era mejor había otras cosas más educativas en la tele hasta los dibujos eran más bonitos, Heidi... Ahora, Shin Chan, que no le veo la gracia y los Simpsons, que no me gustan, y todos los días las mismas tonterías no le hacen ningún bien.*

M4 zO (635-640) ITV

*Sobre todo en Navidad y en la temporada de empezar el colegio.*

M6 zO (1030) ITV

*Le hacen desear cosas que una vez adquiridas le aburren.*

M7 zO (1234) ITV

*En mi opinión estos medios son los que dirigen y manipulan las compras de los niños/as de estas edades. Y por eso es tan importante la labor familiar, entre otras.*

P10 zS (1829-1831) ITV

Es significativo el dato que aporta el consejo de Europa citado por Lomas (1998)<sup>23</sup>, *“los niños y niñas de los países europeos pasan por término medio de 25 a 30 horas semanales ante el tótem doméstico del televisor”*. Esto

---

<sup>22</sup> Gómez Calderón, B. (2005). Disfunciones de la Socialización a través de los Medios de Comunicación. *Revista electrónica Razón y Palabra*, 44. abril-mayo 2005.

<sup>23</sup> Lomas, C. (1.998). Textos y contextos de la persuasión. *Cuadernos de Pedagogía* nº 267. p.p. 77-84.

supone aproximadamente el mismo tiempo que ocupa el calendario escolar en una semana, siendo especialmente preocupante los contenidos de la mayoría de los mensajes que se exhiben a diario; son claramente contradictorios a las actitudes y valores que figuran en las intenciones educativas del sistema educativo escolar.

Otras opiniones se muestran menos contundentes, en el sentido de que sus hijos/as ven menos la televisión y aunque creen que les influye, posiblemente de sus opiniones se desprenda de que hay otros factores de socialización que influyen más en sus hábitos cotidianos de consumo.

*En nuestro caso no mucho, la verdad es que no ven mucho la TV, pero aún así creo que siempre influye.*

*M1 zC (036-039) ITV*

*No pide lo que ve en la televisión, la ve muy poco, se fija más en lo que ve en sus primos.*

*No ve mucho la televisión, solo le gusta Doraimon.*

*Mz5 zO (844-847) ITV*

En nuestras sociedades contemporáneas es cada vez mayor la importancia de los medios masivos y en particular de la televisión. Esta influye sobre la forma de actuar o de pensar de las personas, logra modificar la forma en que los hombres conocen y comprenden la realidad que los rodea. Se acepta como reales y se considera importante solo aquellos acontecimientos que muestran las cámaras de televisión.

La importancia de la televisión en el proceso de socialización de los chicos y jóvenes y de todos los integrantes de la sociedad está relacionada con la calidad de los contenidos de los programas educativos, informativos y de entretenimientos que transmite y también de las publicidades que influyen en los hábitos de consumo de la población.

El tiempo que un niño pasa frente al televisor es tiempo que se le resta a actividades importantes, tales como la lectura, el trabajo escolar, el juego, la interacción con la familia y el desarrollo social. Los niños también pueden aprender cosas en la televisión que son inapropiadas o incorrectas. Muchas veces no saben diferenciar entre la fantasía presentada en la televisión y la realidad. Están bajo la influencia de miles de anuncios comerciales que ven al



año, muchos de los cuales son de bebidas alcohólicas, comidas de preparación rápida y juguetes. <sup>(24)</sup>

#### 2.4.2.- La Publicidad

Los anuncios crean las necesidades que nunca antes habíamos tenido para que consumamos sus productos, prometiéndonos que nuestra vida será mejor así, que alcanzaremos la felicidad. Realmente las personas estamos ya condenadas a creer en la publicidad desde pequeños porque ya hemos nacido en este sistema. Todo el mundo busca las respuestas a las grandes preguntas que teóricamente nos llevarían a la felicidad plena y a la realización personal, la sociedad del consumo responde lógicamente con consumo. Necesitamos consumir para vivir, no conocemos otra forma de vida, por ello somos tan sumisos a la publicidad y a los medios. Nos creemos relativamente lo que dicen, pero al fin y al cabo nos lo creemos porque no tenemos otra alternativa. Las padres y madres son conscientes del poder de la publicidad y en muchos casos tratan de ponerle freno y establecer un contrapunto, que sería la de educar para un consumo responsable y crítico, así es expresado en las siguientes opiniones.

*Pienso que lo que más influye no es tanto la publicidad sino más bien sus personajes favoritos, los protagonistas de las series de televisión que ven.*  
P1 zC (237-239) IPU

*Si influyen, pero los padres hacemos que lo vena de una manera crítica. Les explicamos la influencia que tiene la publicidad.*  
M8 zN (1434-1435) IPU

*Creo que la publicidad, que está muy bien hecha, trata de ofrecer a los niños y niñas mundos virtuales que nada tiene que ver con la realidad, es decir, los manipula, También creo que los padres debemos de hacer un esfuerzo por explicar a los hijos que todo no se puede tener, que lo que sale en la publicidad hay que ser críticos y valorar solo lo que es importante.*  
P3 zC (241-2446) IPU

*Desde luego, que la publicidad les influye, pero para eso estamos nosotros para tratar de que vean que todo lo que sale no es bueno, ni es bonito, ni es barato.*  
M11 zS (2131-2133) IPU

La publicidad se aprovecha de esa inseguridad y situación de inferioridad que tenemos las personas con respecto a los medios de comunicación. Y eso que se supone que los adultos ya tenemos cierto criterio como para elegir y discernir lo que nos conviene y lo que no, sin embargo yo no

---

<sup>24</sup> Guaiainfantil.com (2010). *Los efectos de la televisión en los niños*. Disponible en: <http://www.guaiainfantil.com/educacion/efectostele.htm> Consulta realizada el día 22 de abril de 2010.

estoy tan seguro de que tengamos opciones reales. Es decir, nosotros escogemos por ejemplo si ver o la televisión o encender la radio o conectarnos a Internet. Pero al fin y al cabo tenemos que escoger un medio si es que queremos enterarnos de algo de lo que pasa en el mundo, ya estamos siendo dirigidos por una ideología o línea editorial del medio en cuestión que hayamos escogido. Así que la opción de un medio objetivo e imparcial no existe por lo que sobre la mesa no están todas las posibilidades.

### 2.4.3.- Pantallas amigas (IPA)

Los padres y madres entrevistados creen que de las pantallas que hay en casa la que más utilizan sus hijos es la videoconsola, sobre todo los hijos varones, aunque también se aprecian opiniones que consideran que a las niñas les gusta chatear en el facebook o en el tuenti.

*Mi hijo le gusta mucho la videoconsola, y aunque tratamos de limitarle el tiempo de juego, es difícil y siempre está que quiere un nuevo videojuego.*  
P3 zC (560-563) IPA

*Pues en el tema de las videoconsolas y ahora con los ordenadores que les han dado, la verdad es mucha parte de su tiempo lo ocupa en jugar, Bueno también tratamos de que al jugar con el ordenador aprenda mejor a manejarlo.*

M11 zS (2236-2139) IPA

*A mi hijo le gusta jugar mucho con la videoconsola y a mi hija mas estar con el ordenador chateando con sus amigas. En principio no le veo mal, siempre y cuando no descuiden sus deberes.*

P12 zS (2440-2442) IPA

El de las videoconsolas es un negocio de dimensiones gigantescas que mueve millones de euros en todo el mundo. Las compañías del sector han encontrado un filón interminable en esta diversión virtual que reta a los usuarios a demostrar sus habilidades visuales, reflejos, coordinación e intuición.

Cada cierto tiempo, un nuevo chip o un nuevo procesador mucho más avanzado que el anterior, permite producir nuevas consolas que requieren nuevos y más sofisticados juegos. Es decir: se tira la consola y los juegos viejos y se compra la novedad para enfrentarse a retos aun más reales.

Estallo (2010)<sup>25</sup>, psicólogo del Instituto Psiquiátrico de Barcelona y experto en nuevas tecnologías, considera que los videojuegos no presentan

---

<sup>25</sup> Estallo, J. A. (2010). *Los niños y las videoconsolas*. Instituto Municipal de Psiquiatría de Urgencia. Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://www.ideasparapadres.com/familia/videoconsolas/> Consulta realizada el día 22 de abril de 2010.

secuelas adversas en la conducta de los individuos a medio y largo plazo. Un estudio del especialista concluye que la práctica regular y sostenida de estos juegos no supone ninguna modificación especial en las actividades sociales, ni produce problemas físicos.

### ❖ CAMPO 3: COMPORTAMIENTOS COTIDIANOS Y HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

*La TV por su poderosa capacidad de información y difusión ejerce una extraordinaria influencia en los hábitos y estilo de vida de las sociedades, sobre todo en sus capas de población más jóvenes.*  
G. GALDO, 1997.

El hábito constituye el efecto de actos repetidos y la aptitud para reproducirlos. Puede ser definido como *“una cualidad difícil de cambiar por la que un agente, cuya naturaleza consiste en actuar indeterminadamente de un modo u otro, queda dispuesta fácilmente para seguir esta o aquella línea de acción a voluntad”* (Dubray, en Rickaby, Moral Philosophy)<sup>26</sup>.

Los principales factores del crecimiento de un hábito son:

- *El número de repeticiones, dado que cada repetición fortalece la disposición producida por el ejercicio anterior.*
- *Su frecuencia: un intervalo muy prolongado de tiempo hace que la disposición se debilite mientras que uno muy corto no ayuda a que haya suficiente reposo, lo cual produce fatiga orgánica y mental.*
- *Su uniformidad: el cambio debe ser lento y gradual y los elementos nuevos deben añadirse poco a poco.*
- *El interés que se pone en las acciones, el deseo de tener éxito y la atención que se da.*
- *El placer que resulta o el sentimiento de éxito con el que se asocia la idea de la acción.*

Desde el punto de vista ético, la principal división de los hábitos es la que los separa en buenos y malos, o sea, en virtudes y vicios, según que lleven a acciones conformes o contrarias a las reglas de moralidad. No hace falta decir Collado Fernández (2005: 67)<sup>27</sup>, *“insistir en la importancia del hábito en la conducta moral, puesto que la mayor parte de las acciones humanas se realizan bajo su influencia, frecuentemente sin reflexión, y de acuerdo a principios o prejuicios a los que la mente se acostumbra”*.

---

<sup>26</sup> Dubray, C. A. (2000). *The Catholic Encyclopedia, Volumen I*. Transcrito por Mary Ann Grelinger. Traducido por Algara Cossío.

<sup>27</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Adquisición transmisión de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor en un grupo de alumnos y alumnas de primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Curto y Solanas (2007)<sup>28</sup> consideran que, “los productos más caros son aquellos que se encuentran destinados a los niños y la razón es obvia, los niños intentarán que sus padres se los proporcionen y dependiendo de cada caso, los motivos serán diferentes para que los padres cedan, pero el objetivo del menor se verá cumplido”. Los países desarrollados son los que sufren en mayor medida el fenómeno de la influencia infantil de los padres, diversos expertos indican que incluso se trata de un fenómeno que va en aumento.

Rodríguez Paz (2010)<sup>29</sup> entiende que “por el momento, los niños ya saben que influyen en las compras que realizan sus padres, incluso lo manifiestan a través de una encuesta realizada por la empresa Milward Brown, hasta un 73% de los menores que encuestaron, afirman que influyen en las decisiones de sus padres, siendo niños con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años. Sería interesante conocer el punto de vista de niños más pequeños y por supuesto, de sus padres.” En esa línea nos ha parecido de interés interrogar a los padres y madres del alumnado encuestado, para conocer sus opiniones, conocimientos y creencias con respecto a los hábitos de consumo de sus hijos e hijas.

En este campo pretendemos realizar un acercamiento a los hábitos de consumo del alumnado, desde la perspectiva de los padres y madres. De las opiniones expresadas por los padres y madres entrevistados, hemos definido las siguientes categorías para este campo:

CAMPO: 3	COMPORTAMIENTOS COTIDIANOS Y HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA		CODIGO
CATEGORÍAS	3.1.- Hábitos de consumo del alumnado	3.1.1.- Alimentación	HCA
		3.1.2.- Vestido calzado	HVC
		3.1.3.- Juegos, juguetes, ocio	HJU
		3.1.4.- Televisión	HTV
		3.1.5.- Pantallas amigas	HPA
	3.2.- Consumidores críticos	CCR	
	3.3.- Consumidores informados	CIN	

<sup>28</sup> Curto, V. y Solanas, I. (2007). Telebasura. *Tripodos*, número 21 *Teleporqueria*. Edita Facultat de Comunicació Blanquerna. Barcelona, Septiembre 2007

<sup>29</sup> Rodríguez Paz, A. (2010). El 73% de los niños influyen en las compras de los padres. *La Vanguardia.es*. Disponible en: C:\Documents and Settings\User\Escritorio\El 73% de los niños influyen en las compras de los padres.mht Consulta realizada el 26 de abril de 2010.

### 3.1.- Hábitos de consumo del alumnado (HCO)

#### 3.1.1.- Hábitos de consumo de alimentación (HCA)

Una de las principales recomendaciones de la Estrategia Global sobre Dieta, Actividad Física y Salud (Organización Mundial de la Salud -OMS- 2004)<sup>30</sup> es el consumo variado de alimentos de diferentes categorías, prefiriendo las formas más densas en nutrientes, de baja densidad de energía y bajo contenido de nutrientes con efectos adversos en salud (grasas totales, saturadas y trans, sodio y azúcares agregados).

En las últimas décadas se han producido importantes cambios en los hábitos dietéticos de las sociedades occidentales. Briones, Loscertales y Pérez Lozano (1999: 11)<sup>31</sup> señalan que *"la alimentación en Andalucía a mediados del siglo XX se correspondía a la de una sociedad agraria semidesarrollada, con un elevado porcentaje del presupuesto familiar gastado en comida, un alto nivel de autoabastecimiento y una dependencia económica general de la producción agraria"*.

En este apartado nos pareció de gran interés formular la siguiente pregunta a los padres y madres del alumnado: *¿Sus hijos/as comen de todo o son delicados para algunas comidas (verdura, pescado, fruta)?*

De las respuestas emitidas aparecen dos posturas claramente diferenciadas. Por un lado hay padres y madres que expresan que sus hijos e hijas comen de todo o bien porque les gusta o bien porque desde pequeños se les ha ido insistiendo en la necesidad de que la dieta tiene que ser variada. Sin embargo, por otro lado y de manera mayoritaria, hay opiniones que expresan que sus hijos no comen de todo y tienen determinados gustos.

---

<sup>30</sup> La Estrategia Global sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud (DPAS) de la Organización Mundial de la Salud (OMS) fue aprobada por los Estados Miembros en la 57ª Asamblea Mundial de la Salud celebrada en 2004. La estrategia trata dos de los factores de riesgo básicos responsables del problema cada vez más importante y grave de las enfermedades no transmisibles (ENT).

Las enfermedades no transmisibles, incluidas las enfermedades cardiovasculares (ECV), la diabetes, la obesidad, el cáncer y las enfermedades respiratorias, son responsables del 59% de los 57 millones de fallecimientos que se producen anualmente y del 46% del volumen global de enfermedades. La mitad de estas (17 millones al año) son ECV, consistiendo la mayoría en ataques y enfermedades cardíacas. Cinco de los diez factores de riesgo con mayor carga de enfermedad seleccionados en el mundo están estrechamente relacionados con el régimen alimenticio y la actividad física.

<sup>31</sup> Briones, E.; Loscertales, M. y Pérez Lozano, M. J. (1999). *Guía de adquisición de nuevas tecnologías en los centros sanitarios de Andalucía*. Sevilla: Agencia de Evaluación de Tecnologías Sanitarias de Andalucía.

Algunas opiniones van en la primera postura, es decir, en la que se expresa que sus hijos e hijas comen de todo y no son nada delicados.

*Generalmente comen de todo, a veces ponen algunas pegas si por el ejemplo los garbanzos o lentejas llevan mucha o muy grande la verdura, pero se lo comen, además tienen claro los hábitos buenos o malos, especialmente mi hija come muy sano. Son muy reacios a comer grasas, y cosas muy aceitosas.*

M1 zC (076-080) HCA

*Sí, les gusta comer de todo, desde pequeños lo han hecho, cuando decían que algo no le gustaba le decíamos que lo probaran, aunque fuese un poquito, le hacíamos reflexionar que hay niños que pasan hambre y que no tiene la suerte que ellos tienen. Hoy por hoy comen de todo.*

P2 (308-311) HCA

*Comen de todo, el mayor es más delicado, pero con mucha paciencia y dialogando con él sobre lo bueno que es para su salud, lo acepta.*

M8 zN (1481-1482) HCA

Las opiniones expresadas en la segunda postura, es decir, en la que sus hijos/as son delicados, son mayoritarias. Los alimentos que menos les gustan y por este orden son el pescado, las frutas y las verduras.

*En la alimentación, para que se coma la fruta hay que obligarles a ellos no le gusta y no la quieren. En mi casa se aprovecha la comida del día anterior.*

M4 zO (656-657) HCA

*Lo que menos le gusta es la fruta, le cuesta muchísimo trabajo, es que no hay manera que se la coma, pero aún así, lo sigo intentando.*

M4 zO (704-705) HCA

*Intento que coman de todas las comidas pero la verdura y el pescado les cuesta más trabajo, entre otras cosas porque mi marido tampoco se lo come. Pero lo que se pone en la mesa es lo que hay para comer y mi hijo se come lo que sea, no hago dos comidas.*

M5 zO (893-896) HCA

*Son delicados en algunas comidas como el pescado.*

M6 zO (1075) HCA

*Come de todo, aunque lo que menos le gusta es la fruta.*

M7 zN (1272) HCA

Las evidencias científicas señalan claramente que un cambio en los hábitos dietéticos y en la actividad física puede influir poderosamente en varios de estos factores de riesgo para la población en general. Tras reconocer esto, la OMS ha desarrollado una estrategia global durante los últimos dos años basándose en una serie de consultas realizadas a diferentes partes implicadas, entre ellas, los Estados Miembros, otras agencias de la ONU, la sociedad civil, organizaciones no gubernamentales y el sector privado.

### 3.1.2.- Hábitos de consumo de vestido, calzado (HVC)

En nuestra sociedad de consumo, es fácil ser víctimas de lo que se ha llamado “*consumo compulsivo*”: comprar por comprar, en vez de hacerlo para satisfacer una necesidad o un deseo. Ir de compras se ha convertido en una actividad de ocio, de forma que casi no concebimos que podamos dar un paseo sin comprar algo por el camino. De hecho, muchas veces el escenario del paseo con los hijos/as es algún centro comercial.

La publicidad tiene como objetivo estimular el deseo y la necesidad de consumir, y los niños y jóvenes representan una importante cuota de mercado. La influencia de la publicidad en los niños es muy fuerte, y puede considerarse como un instrumento peligroso, ya que crea apetencias y necesidades que no se corresponden con la edad del niño o del adolescente, y que en la mayoría de los casos no podrá satisfacer.

Las técnicas publicitarias abusan de las limitadas capacidades de análisis y raciocinio del niño y su natural credibilidad, por lo que necesitan del consejo y la explicación de sus padres. Los niños no deberían ser objeto ni sujeto de publicidad y mucho menos convertirse en víctimas de una publicidad engañosa, así los expresan distintos padres y madres entrevistados:

*Su elección está más influenciada por si le gusta o no que por ser de una determinada marca.*

*P2 zC (295-296) HVC*

*Le gusta más y le hace más ilusión la ropa que es de marca, pero él no te los pide. Si nosotros podemos alguna vez que otra, pero muy pocas veces. Además la rompen igual de pronto que unas zapatillas que no son de marca, no miran por ellas ni caras ni baratas, una vez que las tienen juegan con ellas y no miran por ellas, les da lo mismo, las rompen igual.*

*M5 zO (885-891) HVC*

*A mi hijo le da igual ahora que es más pequeño, cuando vaya al instituto será peor, porque allí los niños son más pijos, van más puestos, demasiado aparentar para el tiempo en que vivimos.*

*M4 zO (694-696) HVC*

Hay otras opiniones, de las que se deduce que aún el poder de la publicidad y otras influencias no han calado en sus hijos/as conformándose con lo que se les compra.

*Sobre la ropa no opinan, se ponen la que les compramos*

*M1 zC (011) HVC*

*Los padres somos un ejemplo a seguir para ellos, nosotros no nos fijamos mucho en las marcas ni se habla de marcas en casa, ni en la ropa ni para otros productos... Es cierto que se hablan mucho entre los amigos y te piden*



*marcas pero es más por seguir la moda que por un gusto personal, lo hablamos con ellos y le hacemos ver que hay ropa igual de bonita sin ser de marca.*

*P2 zC (289-294) HVC*

### **3.1.3.- Consumo de juegos, juguetes, ocio (HJU)**

Con el pasar de los años podemos observar cómo los anuncios de cada momento reflejan distintas formas de vida y las aspiraciones sociales de la mayoría de las personas, y cómo la publicidad va moldeando la sociedad mostrándoles nuevas ideas acerca de los roles del hombre y la mujer, nuevos estilos de vida, valores, principios, además, la publicidad va creando para la sociedad nuevas necesidades por las nuevas variedades de productos del mismo uso que difunde.

La publicidad influye en los hábitos de las personas más allá de lo relativo a la compra de productos. Está presente en sus calles; en el hogar, por medio de la televisión, radio e Internet.

La publicidad es un medio que se utiliza para enviar mensajes y propuestas de cualquier tipo, éstos mensajes y propuestas que se envían a través de la publicidad son potencialmente peligrosos para las personas y en especial para los niños y niñas, ya que se encuentran en plena formación, y por ende, son los más susceptibles frente a este gran bombardeo.

*A mi hijo que es algo más pequeño claramente los juguetes, sobre todo los que salen en televisión.*

*M1 zC (010) HJU*

*A mi hija sin embargo le gustan mucho la serie de patito feo y le gustan los cromos o el álbum, la música, etc...., pero de forma moderada.*

*M1 zC (010) HJU*

En la publicidad, se elevan al máximo las cualidades del niño, tanto si son buenas como si son malas; y esto supone una gran equivocación, ya que los niños que ven esos anuncios, pueden intentar imitarlos o pueden sentirse inferiores. El afán de consumismo, puede hacer a los niños violentos, ya que se dan cuenta de que no pueden tenerlo todo sin dinero, e intentan conseguirlo mediante sus amigos (Bree, 1993)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Bree, J. (1993). *Los niños, el consumo y el marketing*. Barcelona: Editorial Paidós. Colección Paidós Comunicación nº 71.

Las opiniones expresadas por los padres y madres van en la línea de que son los juguetes lo más deseado por sus hijos e hijas, reconociendo el poder de la publicidad que aparece en televisión.

*Mayoritariamente juguetes. Sobre todo están muy influenciados por los personajes de las series de televisión.*

P2 zC (208-209)

*Quieren tener lo último de lo último: el último juego que ha salido, el móvil más fino.*

P2 zC (240) HJU

*Lo que le gusta más son los juguetes y cuando recibe más es para su cumpleaños. Mi hijo pide juegos y mi familia y yo intentamos que sea más ropa que otra cosa.*

M4 zO (608-610) HJU

*Cuando le compro los juegos, a lo primero si juega le hace más ilusión, luego lo deja apartado y se le olvida.*

M5 zO (819-820) HJU

### 3.1.4.- Consumo de Televisión

La Televisión por su poderosa capacidad de información y difusión ejerce una extraordinaria influencia en los hábitos y estilo de vida de las sociedades, sobre todo en sus capas de población más jóvenes. En los niños de los países occidentales el papel de la TV es determinante porque consumen largo tiempo delante de la pantalla y tienden a considerar sus mensajes como referentes lo que contribuye a crearles confusión entre lo que es real e imaginario. Strasburger (1989)<sup>33</sup>; Galdó (1997)<sup>34</sup>; American Academy of Pediatrics (2001)<sup>35</sup>. Estas mismas consideraciones son expresadas por los padres y madres entrevistadas.

*En cuanto a la televisión procuro elegir lo que se ve en la casa pero como hay 2 ó 3 televisiones en la casa, eso crea problemas, nosotros vemos una cosa y los niños en otra televisión ve lo que quieren.*

P9 zN (1887-1889) ITV

*La televisión influye mucho y para mal, porque no enseñan nada. Antes era mejor había otras cosas más educativas en la tele hasta los dibujos eran más bonitos, Heidi... Ahora, Shin Chan, que no le veo la gracia y los Simpsons, que no me gustan, y todos los días las mismas tonterías no le hacen ningún bien.*

M4 zO (635-640) ITV

---

<sup>33</sup> Strasburger, V.C. (1989). Children, adolescents, and television--1989: II. The role of pediatricians. *Pediatrics*, 83, 446-8.

<sup>34</sup> Galdó, G. (1997). La televisión y los niños. En: Prandi, F. ed. *Pediatría Práctica*. Barcelona: Prous, 65-76.

<sup>35</sup> American Academy of Pediatrics (2001). Comité on Public Education. American Academy of Pediatrics: Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107, 423-6.

*Sobre todo en Navidad y en la temporada de empezar el colegio.  
M6 zO (1030) ITV*

*Le hacen desear cosas que una vez adquiridas le aburren.  
M7 zO (1234) ITV*

*En mi opinión estos medios son los que dirigen y manipulan las compras de los niños/as de estas edades. Y por eso es tan importante la labor familiar, entre otras.  
P10 zS (1829-1831) ITV*

Otras opiniones se muestran menos contundentes, en el sentido de que sus hijos/as ven menos la televisión y aunque creen que les influye, posiblemente de sus opiniones se desprenda de que hay otros factores de socialización que influyen más en sus hábitos cotidianos de consumo.

*En nuestro caso no mucho, la verdad es que no ven mucho la TV, pero aún así creo que siempre influye.  
M1 zC (036-039) ITV*

*No pide lo que ve en la televisión, la ve muy poco, se fija más en lo que ve en sus primos.  
No ve mucho la televisión, solo le gusta Doraimon.  
Mz5 zO (844-847) ITV*

Como docentes, las recomendaciones de visionado de televisión por parte de los niños y niñas que consideramos adecuadas, ha de ser de menos de dos horas al día, coincidiendo con autores tales como Bercedo y cols., 2001)<sup>36</sup>. En este sentido, en el estudio de Albero (1996)<sup>37</sup> sobre escolares de 7 a 9 años, mediante entrevistas individuales, se muestra que los niños y niñas ven la televisión cada día, especialmente cuando regresan a casa después del colegio, pero también a la hora del desayuno y antes de irse a dormir, cuando únicamente se da programación adulta.

### **3.1.5.- Consumo de Pantallas amigas (HPA)**

En los últimos años el término *Videoconsola* se ha hecho extremadamente popular gracias al inmenso éxito que han alcanzado las consolas de mesa fabricadas por importantes compañías internacionales, que comercializan sus productos en el mercado de todo el planeta.

---

<sup>36</sup> Bercedo Sanz, A.; Redondo Figuero, C.; Capa García, L. y González-Alciturri Casanueva, M.A. (2001). Hábito televisivo en los niños de Cantabria. *Anales españoles de Pediatría*. Enero. 54 (44-52).

<sup>37</sup> Albero, M. (1996). Televisión y contextos sociales en la infancia: hábitos televisivos y juego infantil. *Revista Iberoamericana de Medios de Comunicación y Educación*. nº 6, pp 129-139

Las videoconsolas fueron diseñadas para ser utilizadas en el hogar como un sistema electrónico de entretenimiento, mediante el cual se pudieran ejecutar videojuegos, también denominados juegos electrónicos, que en general se distribuyen comercialmente en distintos formatos tales como cartuchos, discos ópticos, discos magnéticos, tarjetas de memoria, entre otros.

Con los años, las videoconsolas han sufrido grandes cambios que las han transformado en completos sistemas de entretenimiento, a partir de la sexta generación de equipos, en los que se comenzaron a incluir características multimedia, conexión a Internet, servicios en línea y demás.

Las opiniones de los padres y madres no dejan lugar a dudas, las videoconsolas forman parte ineludible de la ocupación del ocio de sus hijos, mostrándose críticos con determinados videojuegos.

*Los niños estarían todo el día jugando a la Nintendo a escondidas y hay que estar todo el día encima de ellos.*

*M4 zO (676-677) HPA*

*Lo que más le gusta son los juguetes, las videoconsolas.*

*M5 zO (808) HPA*

*Hay cosas materiales que valora muchísimo, por ejemplo su Nintendo Ds.*

*M7 zN (1217) HPA*

Actualmente nos encontramos en la séptima generación de videoconsolas, durante la cual se trabaja constantemente para incorporar tecnología de última generación en la fabricación de este tipo de equipos, tales como tecnología multinúcleo, Blu-ray, procesadores digitales, y demás.

Existen tres compañías líderes dentro del mundo de las videoconsolas, que fabrican los modelos más populares de la actualidad, la Xbox 360 de Microsoft, la Wii de Nintendo y la PlayStation 3 de Sony.

*Lo de las videoconsolas es de traca. Se pasan horas y horas sin hablar con nadie ensimismados en un videojuego. Notros intentamos que los juegos que utiliza no sean violentos, porque hay cada videojuego.*

*P3 zC (552-554) HPA*

*...quieren tener lo último de lo último: el último juego que ha salido, el móvil más fino.*

*P2 zC (240-241) HPA*

*Depende, sobre todo, miran si el ordenador tiene más o menos capacidad, si la cámara del móvil tiene más o menos megapíxeles,...*

*P2 zC (279-280) HPA*

Monzón (2010)<sup>38</sup> indica que “*En los últimos años, han aparecido en las consultas de los psicólogos una nueva generación de problemas relacionados con el abuso de las nuevas tecnologías –móviles, chats, videojuegos-. Estos últimos tienen un gran poder de atracción para los chavales, si no se hace de ellos un uso adecuado puede derivar en problemas de aislamiento, dolores de cabeza, vista cansada, agresividad...*”

El sistema de clasificación PEGI (2010)<sup>39</sup> es un código europeo de autorregulación para videojuegos que ayuda a conocer mejor el producto que se va a comprar. Se trata de una serie de iconos cuya aparición en la carátula indica un aspecto determinado del videojuego. De esta forma los padres y las madres tendrán más y mejor información a la hora de elegir los videojuegos para sus hijos/as.

### **3.2.- Consumidores críticos (CCR)**

Un consumidor crítico, no es sólo la persona comienza a pensar para qué sirve un producto, sino que analiza con qué componentes se hizo, a través de qué proceso productivo, cómo es la política de la empresa, la conducta medioambiental de dicha empresa. Comenzamos a ver todos sus componentes, su origen y tenemos un consumidor más sensibilizado sobre esos procesos.

---

<sup>38</sup> Monzón, I. (2010). *Uso y abuso de la Play Station ¿Se ha vuelto adicto a la videoconsola?*. Guiadelniño.com. Disponible en: [http://www.guiadelnino.com/nino/problemas-de-conducta/uso-y-abuso-de-la-play-station/\(page\)/3](http://www.guiadelnino.com/nino/problemas-de-conducta/uso-y-abuso-de-la-play-station/(page)/3) Consulta realizada el día 26 de abril de 2010.

<sup>39</sup> PEGI (Pan European Game Information) es un sistema que ya funciona en 16 países europeos. El objetivo es que los consumidores cuenten con toda la información disponible sobre estos productos para poder elegir los más adecuados a la edad del usuario. A partir de ahora se establecen más edades intermedias y se introducen unos iconos descriptores de contenidos.

El nuevo código de autorregulación denominado PEGI (Pan European Game Information) es válido en 16 países europeos: los Quince (a excepción de Alemania) más Noruega y Suiza. El objetivo que se persigue es que los consumidores, en especial los padres y los educadores, cuenten con información suficiente sobre los videojuegos que están a la venta en España, o en cualquier otro país europeo adscrito al código, para poder elegir los productos más adecuados a la edad del usuario, limitando de esta manera la exposición de los niños a contenidos inadecuados.

El código PEGI está constituido en base a los códigos nacionales ya existentes en Europa y abarca toda la variedad cultural y las actitudes de los países participantes, y añade dos novedades respecto al código aDeSe. Por una parte, se incluyen más edades intermedias, ya que hasta ahora los videojuegos se catalogaban como: aptos para todos los públicos, para mayores de 13 años, más de 16 años o de 18 años en adelante. A partir de ahora, la clasificación establecida en PEGI será la siguiente: para mayores de 3 años, 7+años, 12+años, 16+años y 18+años.

Este tipo de consumidor no se deja llevar por la publicidad y la moda, se valora y valora a los demás por lo que son y no por lo que tienen. Elige y conserva lo que necesita; es crítico de la publicidad y sabe muy bien que ésta solo quiere convencernos de comprar a costa de lo que sea. Es un consumidor inteligente.

Entre los padres y madres entrevistados aparecen opiniones diferentes respecto a la capacidad crítica de sus hijos e hijas. En algunos casos si aparece el aspecto crítico en sus expresiones, como en las opiniones que siguen:

*Sí, son críticos con la calidad de los productos, los analizan al comprarlos sobre todo en material deportivo y escolar, pero creo que no conocen aún los derechos como consumidores.*

*M1 zC (065-067) CCR*

*Nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable, adecuado y necesario de estos bienes, pero ellos lo ven, poco a poco van adquiriendo la conciencia crítica de los que está bien y lo que pueden reclamar.*

*P10 z S (1852-1854) CCR*

Otras opiniones muestran que aún la conciencia crítica a la hora de consumir está en pleno período de formación o aún no se ha iniciado.

*No suelen ser muy críticos, si se les rompe lo que han comprado al poco tiempo dicen que “que malo lo que hemos comprado” sin saber que existe un período de garantía, o no saben si lo que están comprando tiene período de garantía o no.*

*P2 zC (272-275) CCR*

*Sí, lo que saben más es que se puede descambiar o devolver si no funciona. Conoce que existe la garantía pero nada más.*

*M4 zO (666-667) CCR*

*El niño no se fija mucho en la calidad. Pero sí sabe que se puede devolver, guarda la caja por si no funciona y lo tiene que llevar de nuevo a la tienda, pero poco más.*

*M5 zO (871-873) CCR*

*No se preocupan porque no entiende todavía algunas cosas.*

*M6 zO (1051) CCR*

*No son críticos aún, no se preocupan por la calidad de sus productos o comprar, les mueven más sus gustos o motivaciones hacia ellos.*

*P10 zS (1884-1885) CCR*

### **3.3.- Consumidores informados (CIN)**

Las normas de la UE sobre el etiquetado de los alimentos le reconocen ese derecho. El principio fundamental en que se basan esas normas es que debe darse a los consumidores toda la información esencial sobre la

composición del producto, el fabricante y los métodos de almacenamiento y preparación. Los productores y los fabricantes pueden añadir información si lo desean, siempre que sea exacta, no confunda al consumidor y no pretenda convencer de que el producto alimenticio sirve para prevenir, tratar o curar enfermedades.

Los requisitos relativos al etiquetado se actualizan regularmente para plasmar en ellos los avances de la ciencia y las expectativas cambiantes de los consumidores. Estos también quieren saber si un alimento contiene un producto genéticamente modificado, y quieren ver en la etiqueta si algún ingrediente del alimento puede dar alergia; esto también se ha reflejado en cambios recientes de la normativa.

Interrogamos a los padres y madres, formulándoles la siguiente pregunta: *¿A la hora de realizar una compra, se informan de los detalles de los productos?*

De manera muy minoritaria se expresan opiniones, en las que se manifiesta que los hijos se informan por el etiquetado de los productos de los que van a comprar.

*Sí, en la medida de su edad, por ejemplo cuando van a comprar un libro o un juguete que no controlan mucho, ven la edad recomendada y leen las carátulas o información sobre el producto y nos preguntan sobre si no entienden algo, otras conocen de sobra lo que van a comprar y no les hace falta.*

*M1 zC (069-074) CIN*

Mayoritariamente los padres y madres coinciden en que no se suelen informar demasiado de sus derechos como consumidores, aunque si les gusta informarse de las características técnicas de sus ordenadores, móviles o cámaras fotográficas.

*Depende, sobre todo, miran si el ordenador tiene más o menos capacidad, si la cámara del móvil tiene más o menos megapíxeles,...*

*P2 zC (279-280) CIN*

*Yo sí suelo leer lo que dice la caja, pero mi hijo, no.*

*M5 zO (877) CIN*

*No. Hablan entre los amigos/as de las características pero los detalles o folletos informativos no se los leen.*

*P10 zS (1859-1860) CIN*

*La verdad es que no mucho. Se interesa sobre todo por las características del móvil, de la cámara fotográfica y del ordenador, pero sobre todo de los aspectos técnicos, mucho más que de sus derechos como consumidor.*

*P12 zS (2230-2232) CIN*

Los derechos de los consumidores se relacionan principalmente con el derecho a la información, a la elección y a ser escuchados, ideas que para ponerse en práctica demandan de parte de los organismos especializados un énfasis en la educación masiva.

En la medida que las personas puedan elegir informadamente se mejorará la calidad de los productos. También es saludable para la economía que haya agrupaciones de consumidores que junto con exigir calidad por parte de los proveedores de variados servicios y productos, se constituyan en una forma de participación democrática ya que estas agrupaciones tienen como objetivo transversal los intereses del grupo más allá de las visiones particulares.





## ❖ CAMPO 4: CONTRIBUCIONES DEL ALUMNADO PARA FOMENTAR EL CONSUMO RESPONSABLE

*El consumo tiene que ser responsable y de ello depende el futuro del planeta. Los actos del consumo generan si son adecuados a la sostenibilidad. El consumo tiene que atenerse a unos valores como son la seguridad, la sostenibilidad y la solidaridad.*  
JUAN RIERA ROCA, 2020.

Nos encontramos que es importante educar a los consumidores del mañana (aunque, en estricto rigor, ya son consumidores, aunque a escala reducida) a partir de los múltiples enfoques que este tema puede tener (económico, legal, de higiene y salud, psicológico, etc.).

El desarrollo de competencias de consumo aparece como un elemento fundamental en la formación de los niños y jóvenes, pues permite generar y desarrollar aptitudes, habilidades y conocimientos que le permitirán conocer, identificar y comprender la importancia del consumo en su vida y entorno cotidianos para, así, participar responsable y activamente en él.

Tal vez, con un poco de esfuerzo sostenido por parte de las familias, de la escuela y otras instituciones, podamos en el futuro tener generaciones más responsables en cuanto a su consumo, que permitan construir una sociedad en la cual el respeto a los derechos y deberes de los consumidores sean parte sustancial de nuestra cultura.

Vivas (2010)<sup>40</sup> considera que *“como consumidores podemos optar por llevar a cabo un consumo responsable, comprar en los mercados locales y en las tiendas de barrio, pero más allá de nuestra opción individual es muy importante actuar colectivamente implicándonos en campañas de boicot y participando en cooperativas de consumidores de productos ecológicos que establecen relaciones de compra directas con los productores de su entorno”*.

En este campo analizaremos las contribuciones del alumnado al desarrollo sostenible en la opinión de sus padres y madres.

De las opiniones emitidas en las distintas entrevistas, hemos elaborado la siguiente tabla en la que se presentan las categorías y subcategorías.

---

<sup>40</sup> Vivas, E. (2010). *Consumo agroecológico, una opción política*. *Viento Sur*, nº 108.

CAMPO: 4	CONTRIBUCIONES DEL ALUMNADO PARA FOMENTAR EL CONSUMO RESPONSABLE		CODIGOS
CATEGORÍAS	4.1.- Consumo y desarrollo sostenible	4.1.1.- Consumo de energía	CEG
		4.1.2.- Consumo de agua	CAG
	4.2.- Reciclado	REC	

#### 4.1.- Consumo y desarrollo sostenible

El sistema económico basado en la máxima producción, el consumo, la explotación ilimitada de recursos y el beneficio como único criterio de la buena marcha económica es insostenible. Un planeta limitado no puede suministrar indefinidamente los recursos que esta explotación exigiría. Por esto se ha impuesto la idea de que hay que ir a un desarrollo real, que permita la mejora de las condiciones de vida, pero compatible con una explotación racional del planeta que cuide el ambiente. Es el llamado desarrollo sostenible.

La más conocida definición de Desarrollo sostenible es la de la Comisión Mundial sobre Ambiente y Desarrollo (Comisión Brundtland) que (1987)<sup>41</sup>, definió Desarrollo Sostenible como: *"el desarrollo que asegura las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para enfrentarse a sus propias necesidades"*.

Según este planteamiento el desarrollo sostenible tiene que conseguir a la vez:

- Satisfacer a las necesidades del presente, fomentando una actividad económica que suministre los bienes necesarios a toda la población mundial. La Comisión resaltó *"las necesidades básicas de los pobres del mundo, a los que se debe dar una atención prioritaria"*.
- Satisfacer a las necesidades del futuro, reduciendo al mínimo los efectos negativos de la actividad económica, tanto en el consumo

<sup>41</sup> La Comisión Brundtland, creada por la ONU y dirigida por la sueca Gro Harlem Brundtland, después de 4 años de trabajo se publicó la información generada en dicho tiempo bajo el nombre de *"Nuestro Futuro Común"*. La Comisión Brundtland recomendó iniciar una nueva perspectiva de adaptar un crecimiento económico justo, desde el punto de vista ecológico, declarando que el desarrollo sustentable debe ser aplicado, tanto a la administración de la economía como al desarrollo de tecnología y al manejo de los recursos naturales, acompañado, congruentemente, de una renovación en los propósitos de la sociedad, orientado a un cambio de actitud de mayor respeto hacia los ecosistemas, la biodiversidad, el medio ambiente y los recursos naturales .

de recursos como en la generación de residuos, de tal forma que sean soportables por las próximas generaciones. Cuando nuestra actuación supone costos futuros inevitables (por ejemplo la explotación de minerales no renovables), se deben buscar formas de compensar totalmente el efecto negativo que se está produciendo (por ejemplo desarrollando nuevas tecnologías que sustituyan el recurso gastado).

#### 4.1.1.- Uso adecuado de la energía (CEG)

La energía eléctrica es determinante para el desarrollo de las actividades humanas. Hoy en día es un recurso imprescindible para el funcionamiento de los sectores industrial, comercial y residencial, entre otros.

Es necesario distinguir entre consumo de bienes y servicios para cubrir las necesidades actuales y el consumo de recursos. El consumo de recursos se refiere a la cantidad en que se utilizan materiales y energía, y en la capacidad de asimilación del ambiente para absorber los desperdicios. La razón por la cual la distinción es tan importante es porque el consumo puede elevarse mientras la proporción de los recursos con el consumo pueda reducirse al mismo tiempo. Obviamente, el factor crítico en el consumo sostenible no es el consumo *per se* sino la cantidad de energía y recursos utilizados que ocasiona.

Nos planteamos conocer si el alumnado *¿Tiene conciencia hacia un uso adecuado de la energía, del agua, reciclan?* Por las respuestas de los padres y madres hay que decir que comienzan a tomar conciencia, aunque para conseguir el hábito del ahorro hay que insistir cada día.

*Sí que tiene mucho cuidado con las luces que están encendidas. Le gusta mucho portarse bien, si hace algo mal luego se arrepiente y se siente mal por haberlo hecho. Cuando hace algo bueno y se lo dices, le gusta mucho que le digas que lo ha hecho bien.*

M5 zO (909-911) CEG

*Empiezan a tenerla, saben que deben apagar las luces, tienen muy claro para que es cada contenedor y separan las basuras, etc....*

M1 zC (101-104) CEG

*Analizamos con ellos la factura del agua y de la luz y comparamos el gasto con meses anteriores, si ahorramos nos felicitamos si no nos comprometemos a ahorrar y buscamos posibles soluciones de ahorro.*

P2 zC (320-327) CEG

*Yo les digo que hay que ahorrar energía, porque luego cuesta dinero, pero a ellos se les olvida y no tienen cuidado.*

M4 zO (710-712) CEG

#### 4.1.2.- Uso adecuado del agua (CAG)

Las fuentes, los manantiales, las cuencas o cañadas están en acelerada vía de extinción, hay cambios de clima y de suelo, inundaciones, sequías y desertización. Pero es la acción humana la más drástica: ejerce una deforestación delirante, ignora los conocimientos tradicionales sobre todo de las comunidades indígenas locales, retira el agua de los ríos de diferentes maneras, entre otras con obras de ingeniería, represas y desvíos.

En la agenda política internacional el tema de la escasez del agua se ha vuelto prioritario, por ejemplo, el acceso al agua es un punto importante de los acuerdos de paz entre Israel y sus vecinos. Pero este aspecto no está confinado al Medio Oriente, puesto que el compartir ríos es un asunto de índole de seguridad nacional, precisamente por la importancia del agua para el desarrollo; actualmente cerca del 40% de la gente en el mundo vive en más de 200 cuencas de ríos compartidos.

Y es que ante una situación de escasez del agua la amenaza se cierne sobre tres aspectos fundamentales del bienestar humano: la producción de alimentos, la salud y la estabilidad política y social. Esto se complica aún más si el recurso disponible se encuentra compartido, sin considerar el aspecto ecológico.

Es por esto que, la gestión del recurso deberá tender a evitar situaciones conflictivas debidas a escasez, sobreexplotación y contaminación, mediante medidas preventivas que procuren un uso racional y de conservación. La educación desde la familia es vital en este sentido. Los niños y niñas deben concienciarse de que el agua es un bien limitado que hay que cuidar y que otros muchos niños y niñas no disponen de ella.

Por las opiniones mayoritarias que se expresan, se deduce, que en la familia se insiste sobre el consumo sostenible de agua y a tenor de sus respuestas parece que lo consiguen

*Sí, en nuestra casa estamos bastantes concienciados con estos temas, desde muy pequeños les estamos repitiendo continuamente que son recursos que se acaban, que no podemos malgastarlos, que en otros lugares o países no disfrutan de este bien.*

*P2 zC (320-327) CAG*

*Sí. Principalmente tienen conciencia de la necesidad de reciclar y de usar adecuadamente el agua.*

*M7 zN (1289-1290) CAG*

*Sí empiezan a tenerla, es decir saben que ducharse es mejor que bañarse.  
M1 zC (104)*

Esta labor de concienciación es necesario no abandonarla ni bajar la guardia en ningún momento, así se expresan algunas opiniones de padres y madres que van en esta línea, ya que a los niños y niñas parece que se les olvida.

*Tienen conciencia de que hay que ahorrar agua, pero no lo llevan totalmente a la práctica.*

*M8 zN (1489) CAG*

*Se estudia, se comenta la necesidad de estas actuaciones, pero la conciencia no creo que la tengan. En casa reciclamos, y nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable de agua, adecuado y necesario de estos bienes, pero ellos ven, pero aún no actúan responsablemente. No tienen aún esa conciencia*

*P10 zS (1885-1890) CAG*

*Le insistimos en que no hay que gastar agua innecesariamente.*

*P12 zS (2470) CAG*

El concepto de desarrollo sostenible tiene ya un espacio en el discurso educativo y por supuesto del discurso político, aunque la lectura de quienes han de tomar las decisiones sea en ocasiones mecánica y poco comprometida. Por otro lado, existen fuertes inercias en los espacios educativos que funcionan como lastres y que sería necesario identificar y modificar para conseguir una nueva propuesta educativa.

González Gaudiano (2000)<sup>42</sup>, considera que las primeras manifestaciones de los sistemas escolarizados frente a la incorporación de la Educación Ambiental fueron de rechazo. Esta actitud tenía dos orígenes, el primero debido a que las recomendaciones para su incorporación surgían de un ámbito institucional distinto del educativo, y el segundo, porque se aducía que el medio ambiente ya formaba parte del contenido escolar.

La aparente abundancia del agua en el mundo ha dado la impresión, en el pasado, de que se trataba de un bien inagotable. El agua se considera en la actualidad como un recurso económico del mismo valor que los minerales, y debe ser administrada racionalmente. En el origen de esta toma de conciencia aparece una importante disminución de este recurso en múltiples puntos del globo y, a partir de la mitad de la década de los setenta, el crecimiento del coste de la energía. Se ha constatado que la explotación irracional de un

---

<sup>42</sup> González Gaudiano, E. (2000). *La transversalidad de la educación ambiental en el currículum de la enseñanza básica*. CENEAN. Educación y Formación Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente.

recurso de superficie o subterráneo provoca déficit de agua y que esos déficit tienden a aparecer en nuevos lugares y a menudo varias veces por año. Es probable que los déficit sean causados por la contaminación; en todos los casos, comprometen el desarrollo urbano y económico.

#### 4.2.- Reciclado (REC)

Resolver los problemas ambientales o, mejor aún, prevenirlos, implica la necesidad de ir cambiando cada acción, de manera que se modifiquen los efectos de nuestra actividad individual y colectiva, para obtener un nuevo mosaico de fuerzas encaminadas en una dirección distinta: la sostenibilidad.

El reciclaje se define como el sometimiento de un residuo en el ciclo de producción para ser reutilizados como materia prima para la fabricación de objetos como por ejemplo, plásticos, vidrios, cartones, etc. El desecho extraído, tras ser reciclado no necesariamente cumplirá la misma función que cumplió en su vida útil.

El problema del desarrollo sostenible es un reto desde muchos puntos de vista ya que implica una serie de cambios esenciales en las formas tradicionales (lineales, economistas) de desarrollo. En efecto, se requieren transformaciones conceptuales, metodológicas y de valores para interiorizar los retos asociados a una transición hacia el desarrollo sostenible. Asimismo, se necesitan formas más democráticas en el ejercicio del poder y mayores posibilidades de participación social. Es imprescindible, por otro lado, una sociedad con mayor cultura ambiental que sea capaz de asumir los costos (en términos de hábitos de consumo y uso de la energía) implícitos en el tránsito hacia el desarrollo sostenible. Una estrategia privilegiada es la Educación, en todas sus derivaciones tanto formales como no formales.

*En casa reciclamos. Ellos también reciclan.*

*P2 zC (320-327) REC*

*Sí. Principalmente tienen conciencia de la necesidad de reciclar y de usar adecuadamente el agua.*

*M7 zN (1289-1290) REC*

*En casa reciclamos, y nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable, adecuado y necesario de estos bienes, pero ellos ven, pero aún no actúan responsablemente*

*P10 zS (1885-1890) REC*

*La verdad es que creo que es de las cosas que más han calado, ya que al insistir nosotros y por supuesto también el colegio, hace que poco a poco el tema del reciclaje sobre y todo de los residuos domésticos está muy arraigado.*

*P3 zC (536-538) REC.*

*Lo que son los residuos de la casa si que están interesados en reciclarlos, aunque luego sus cosas tales como juguetes, cuadernos, lápices etc. no tienen mucho cuidado y por supuesto cuando lo rompen quieren otros nuevos.*

*P12 zS (2460-2463) REC*

El reciclaje es muy importante para la preservación del medio ambiente. Cuando uno recicla, se obtienen varias ventajas. Con el reciclaje se evita el desperdicio de materia prima y recursos no renovables. Además se ahorra energía. Por ejemplo, si se recicla vidrio, se ahorra aprox. un 40% de energía para su fabricación. Si uno reciclara dos toneladas de plástico, equivaldría a ahorrar una tonelada de petróleo. Además se evita la contaminación. En muchos países, la basura es botada en grandes cantidades a campos enormes. Reciclar proporciona claros beneficios netos al medio ambiente entre los que cabe mencionar:

- Supone un ahorro de materias primas, algunas de las cuales sólo pueden obtenerse mediante procesos extractivos muy costosos y contaminantes. Por ejemplo: por cada tonelada de aluminio reciclado se evita extraer cuatro toneladas de bauxita, el mineral a partir del cual se obtiene el aluminio y cuya extracción resulta costosa y muy contaminante; por cada dos toneladas de plástico reciclado se ahorra una de petróleo.
- El reciclaje, por lo tanto, permite ahorrar energía y reducir la contaminación. Así, reciclar el acero contenido en la hojalata permite reducir hasta en un 86% la contaminación atmosférica producida en el proceso de extracción y fabricación del mismo.
- Reciclar supone disminuir el volumen final de residuos que van a parar al vertedero. Reciclar permite preservar recursos naturales tan importantes como el agua, la madera y los minerales. Cada tonelada de papel recuperado contiene tanta fibra celulósica como 4 m<sup>3</sup> de madera, lo mismo que unos 12-14 árboles. <sup>(43)</sup>

---

<sup>43</sup> Suite101.net /2010). La importancia del reciclaje. Una acción con grandes beneficios para el medio ambiente. Disponible en [http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la\\_importancia\\_de\\_reciclar#ixzz0ntqkYEI](http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la_importancia_de_reciclar#ixzz0ntqkYEI) Consulta realizada el 25 de abril de 2010.





❖ **CAMPO 5: TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

*La publicidad y los patrocinios en la sociedad de nuestro tiempo son elementos fundamentales para que los productos deportivos se conviertan en productos de uso cotidiano. Es común que hoy en día veamos niños y niñas en la calle con ropa y calzado deportivo que antes eran usados exclusivamente para hacer deporte, los cuales son diseñados con mayor criterio estilístico para que combinen mejor y se conviertan en moda.*  
JUAN TORRES GUERRERO, 2010.

El consumo relacionado con la actividad física y el deporte, siguiendo la línea teórica que propone Klaus Heinemann (1994)<sup>44</sup>, se puede entender como un servicio y como satisfacción de aspiraciones, como relajación y diversión, como acontecimiento y aventura, y como presentación de uno mismo, de aceptación y prestigio. Desde esta perspectiva teórica, un producto de consumo significa además, que es beneficioso económicamente, objeto de intereses económicos, comercialmente atractivo y con capacidad para competir en mercados dinámicos.

Parece evidente que el deporte cada vez se va desarrollando como un producto de consumo de acuerdo con las características anteriormente citadas, parece justificado que se analice, en el marco de la encuesta sobre los hábitos deportivos de los españoles, el consumo de deporte en tanto que objeto de entretenimiento, relajación, diversión, acontecimiento y aventura.

La publicidad y los patrocinios en el deporte presentan diversas ventajas; una de ellas es que permiten la vinculación de “la marca” con las cualidades positivas del deporte. La publicidad deportiva tiene la capacidad de llegar a amplios yacimientos de mercado; asimismo, la marca patrocinadora puede globalizarse, por lo que puede tener una acción sobre líderes corporativos y de opinión. El patrocinio deportivo se ha convertido en una técnica no convencional de comunicación; el deporte se ha transfigurado en una manifestación cultural que genera sentimientos y despierta pasiones. La vinculación entre deporte y patrocinio se ha transformado en una estrategia de

---

<sup>44</sup> Heinemann, K. (1994). El deporte como consumo. *Apunts. Educació Física i Esports*, (37), p.p. 49-56.

marketing con grandes cantidades de inversión (incluso se han creado agencias especializadas en marketing deportivo).

Los deportes promueven las marcas y se benefician de ellas; esta publicidad representa una fuente de ingresos para los atletas, deportistas o equipos. Del mismo modo, el deporte sirve como herramienta de marketing para las crecientes necesidades de las empresas por aumentar su competitividad en el mercado a través de la vía del patrocinio. Los niños y las niñas ven a sus “*ídolos*” en televisión o en la prensa deportiva, siendo influidos por los mismos en sus gustos por las compras de material deportivo que identifican con el rendimiento.

En este campo analizaremos tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria y los valores y actitudes que promueve en el alumnado de la muestra, la presencia o ausencia de hábitos de consumo de marcas o servicios deportivos, desde la percepción de sus padres y madres.

De las opiniones emitidas en las distintas entrevistas, hemos elaborado la siguiente tabla en la que se presentan las categorías y subcategorías.

<b>CAMPO: 5</b>	<b>TIPOLOGÍA DEL CONSUMO RELACIONADO CON LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE EN EL ALUMNADO DE 3º CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA</b>		<b>CÓDIGOS</b>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>5.1.- Tipología del consumo de material deportivo</b>	<b>5.1.1.- La Marcamania deportiva</b>	<b>TMD</b>
		<b>5.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo</b>	<b>TNM</b>
	<b>5.2.- Valores relacionados con el consumo y uso del material deportivo</b>	<b>5.2.1.- Respeto</b>	<b>RES</b>
		<b>5.2.2.- Responsabilidad</b>	<b>RPS</b>

### **5.1.- Tipología del consumo de material deportivo**

#### **5.1.1.- La Marcamania deportiva (TMD)**

En sociedades como la nuestra, el fenómeno “*marcamanía*” está tomando cada vez mayor fuerza en las personas adultas y muy especialmente en nuestro alumnado, invitando a un consumo irreflexivo y desmedido, guiado únicamente por la exhibición de marcas deportivas. Su uso ha llegado a convertirse en un verdadero símbolo de prestigio y de identificación con las

grandes figuras deportivas, las cuales, en opinión de Hernández y Velázquez (1996:149)<sup>45</sup>, además son utilizadas por la publicidad para crear asociaciones entre “los valores deportivos de la persona con los valores de calidad material de los implementos deportivos”. Parece, por tanto, necesario que una parcela de nuestra actuación educativa vaya enfocada a dar una educación del consumidor.

El conocimiento del estilo de vida de los niños y jóvenes es una herramienta muy valiosa para los empresarios, porque no solo les permite ganar terreno con el consumidor actual, sino con el futuro. Hace 15 años, las compañías definían sus productos con un criterio familiar, e inclusive la ropa infantil y juvenil era escogida por los padres. Hoy los niños tienen mayor poder a la hora de elegir lo que les gusta, sobre todo porque sus padres los tienen en cuenta para la toma de decisiones.

Así, a la pregunta de *¿Cuándo van a comprar seleccionan los materiales deportivos en función de su necesidad y no de lo accesorio (ropa de marca, zapatillas de marca, camisetas de marca, etc.)?*, las respuestas de padres y madres entrevistados giran en torno a la influencia de las marcas, de la moda y de los “ídolos” deportivos.

*Es cierto que se hablan mucho entre los amigos y te piden marcas pero es más por seguir la moda que por un gusto personal, lo hablamos con ellos y le hacemos ver que hay ropa igual de bonita sin ser de marca.*

P2 zC (291-294) TMD

*Le gusta más y le hace más ilusión la ropa que es de marca.*

M5 zO (886) TMD

*La verdad es que le gusta la ropa de marca, reconozco que a mi también.*

P3 zC (571-572) TMD

Si estas apreciaciones las comparamos con los resultados obtenidos en la investigación de Gil Madrona y García López (2003)<sup>46</sup>, podemos ver como obtenemos respuestas diferentes, si comparamos la opinión de los alumnos/as y la de los profesores/as, ya que en esta investigación se pregunta a futuros maestros y maestras como influye la “*marcamanía*”, concluyen en que sobre ellos mismos no influyen pero que sí ven como influye en sus alumnos/as sobretodo en la autoestima de los escolares de educación primaria. El 81,7% de las respuestas de los maestros/as de primaria se centran en el sí, con

---

<sup>45</sup> Hernández Álvarez, J. L. y Velázquez Buendía, R. (1996). *La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos*. M.E.C., Madrid.

<sup>46</sup> Gil Madrona, P. y García López, L. M. (2003). Actitudes ante el consumo de productos deportivos de los estudiantes de magisterio. *Educatio siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*, N°. 20-21, 2003 , p.p. 159-184.

respecto a la influencia de la marcamanía en la autoestima de sus alumnos/as. Así, comprobamos a través de las opiniones de madres y padres, como el llevar ropa de marca, aún no es una prioridad para todos los niños y niñas, aunque ya en estas edades comienza a manifestarse ese deseo.

*Le gustan sobre todo cosas de fútbol, le da igual las marcas, y yo le digo que no se pueden comprar porque son muy caras. Prefiero algo bueno que dure más tiempo. Hay cosas que no son de marca y también son buenas.*

M4 zO (687-690) TMD

*Se dejan llevar por la ropa de marca, pero son flexibles ante nuestras decisiones (necesidad).*

M8 zN (1071-1072) TMD

### 5.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo TNM)

Está claro que educar con respecto a la educación del consumidor, no es sólo saber comprar las cosas, cuándo o cómo, sino tal y como se dice en el artículo sobre la educación del consumidor para Castilla y León, basado en el proyecto “*Da en la Diana por tu Seguridad*” de la revista Red de Educación del Consumidor (2003)<sup>47</sup>, educar en actitudes y valores: “*educar a los consumidores no es «una asignatura» a través de la cual ofrecemos información y conocimientos para movernos en la sociedad consumista, no es «una actividad puntual» que rellena el currículo escolar. Es mucho más, es fundamentalmente educar en actitudes y valores, y ese es el sentido que quieren transmitir todas las propuestas educativas que se brindan desde nuestro Programa*”.

A veces las necesidades reales de poseer equipamiento deportivo, no están relacionadas con el gasto que en prendas, calzado y otros complementos para la práctica deportiva se realiza. La labor de la familia en este aspecto es fundamental, hay que separar lo importante de lo accesorio, lo que es estrictamente necesario para la realización de una práctica físico-deportiva segura y lo que es una moda deportiva o una influencia de la publicidad sobre estos artículos de consumo. Proliferan las opiniones en esta línea de comprar solo lo necesario.

*Siempre en función de sus necesidades y además se las marcamos nosotros, de todas formas en cuanto a material deportivo y ropa, siempre se ponen lo que nosotros les compramos, nunca piden marcas, además casi nunca van a comprar a no ser que coincidan que vengan con nosotros o tengan que probarse.*

M1 zC (088-093) TNM

---

<sup>47</sup> Revista RED de Educación del Consumidor nº 1. Primer semestre 2003. Gobierno de Castilla León.

*Su elección está más influenciada por si le gusta o no que por ser de una determinada marca.*

P2 zC (295-296) TNM

*Los selecciona según su necesidad.*

M6 zO (1066) TNM

*Sí, aún lo hacen en cuestión de su necesidad. Cuando necesitan por ejemplo una camiseta buscan las que les gusta, no importante la marca, aún, aunque poco a poco van pidiendo alguna marca que ya tiene algún amigo/a o compañero/a de clase.*

P10 zS (1868-1871) TNM

Las campañas de publicidad, el entorno... todo influye para que un niño quiera vestirse exclusivamente de marca, pero la mayor influencia la ejercitan los padres. Las marcas se asocian a un mayor poder adquisitivo, a una mejor economía familiar, a mayor calidad, a cientos de motivos ficticios que la sociedad de consumo se ha encargado de instaurar. (Revista Buenas Tareas, 2009)<sup>48</sup>

## **5.2.- Valores relacionados con el consumo y uso del material deportivo**

### **5.2.1.- Respeto al material y equipamientos deportivos**

El Respeto es una de las bases sobre la cual se sustenta la ética y la moral en cualquier campo y en cualquier época. Así, a la pregunta que les formulamos a los padres y madres entrevistados de si *¿Valoran y cuidan el material deportivo que tienen a su alrededor?*, las respuesta son variadas, lo que demuestra que aún el valor del respeto a los bienes generales y comunitarios aún no está arraigado, sin embargo el respeto a las cosas propias parece que se encuentra en un nivel superior.

*Sí, aunque cada uno a su manera en mi caso mi hija más que mi hijo en todos los aspectos.*

M1 zC (094-096) RES

*Sí, suelen ser muy respetuosos con sus cosas y con las de su alrededor. Es verdad que a veces tienes que estar encima de ellos, prueba de ello es que no se suele perder nada y se deteriora por el uso no por utilizarlo mal.*

P2 zC (301-304) RES

*Sí, cuida las cosas que son suyas y los materiales que tiene alrededor.*

M5 zO (892) RES

---

<sup>48</sup>Buenas tareas (2009). Influencia De Los Medios De Comunicación En Niños Y Adolescentes. Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Influencia-De-Los-Medios-De-Comunicacion/29879.html>. Consulta realizada el día 25 de abril de 2010.

### 5.2.2.- Responsabilidad en el uso de los equipamientos deportivos

La responsabilidad es la habilidad para responder; se trata de la capacidad para decidir apropiadamente y con eficacia, es decir, dentro de los límites de las normas sociales y de las expectativas comúnmente aceptadas.

Actualmente, pues, en casi todos los países del mundo se está exigiendo “*responsabilidad*” a los ciudadanos, empresas e instituciones que, con sus actuaciones indeseables están provocando afecciones ambientales, es decir, en el caso del agua, se están exigiendo responsabilidades a una parte de la sociedad, por su uso indebido e insolidario, a veces con fines especulativos del agua, de la electricidad. Actuaciones cotidianas tomadas como hábito puede redundar en la mejora de la responsabilidad individual y colectiva, así es expresado en las opiniones de padres y madres.

*Sí, son muy responsables en general. .*  
M8 zN (1476) RPS

*No lo cuidan siempre, unas veces sí y otras no.*  
M4 zO (697) RPS

*Las rompen igual de pronto, unas zapatillas que no son de marca, no miran por ellas ni caras ni baratas, una vez que las tienen juegan con ellas y no miran por ellas, les da lo mismo, las rompen igual.*  
M5 zO (888-890) RPS

Estas opiniones van en la misma línea de lo expresado por Cardona (2003)<sup>49</sup>, que considera que “*en torno a la responsabilidad se aglutinan importantísimas dimensiones del proceso educativo y, por lo tanto, se juega allí nada menos que la posibilidad de asumirnos como seres dignos y libres*”. Esto exige estar dispuesto a asumir la responsabilidad de los propios actos y del logro de las metas. La responsabilidad de uno mismo es esencial para la autoestima, y es también un reflejo o manifestación de la misma.

---

<sup>49</sup> Cardona, V. (2003). Educadora Familiar. Disponible en <http://www.E-cristians.net> Consulta realizada el día 25 de abril de 2010.

# **CAPÍTULO VII**

---

## **INTEGRACIÓN METODOLÓGICA: EVIDENCIAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS**





## **SUMARIO DEL CAPÍTULO VII INTEGRACIÓN METODOLÓGICA. EVIDENCIAS CUANTITATIVAS Y CUALITATIVAS**

---

---

**1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL A)  
CONOCER LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER  
CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA  
(Objetivos específicos asociados del 1 al 4)**

**1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1:  
Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado  
de tercer ciclo de la provincia de Granada**

1.1.1.- Perfil personal del alumnado de la Muestra

1.1.2.- El entorno familiar del alumnado

1.1.3.- Perfil escolar del alumnado de la Muestra

1.1.4.- El entorno sociocultural del alumnado

**1.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2:  
Analizar las motivaciones y los hábitos cotidianos hacia el consumo del  
alumnado que compone nuestra muestra.**

1.2.1.- Motivaciones, actitudes y valores hacia el consumo del alumnado

1.2.1.1.- Consumo y Autoestima

1.2.1.2.- Consumo y Responsabilidad

1.2.1.3.- Consumo y Respeto

1.2.2.- Hábitos cotidianos de consumo

1.2.2.1.- Hábitos de consumo de alimentación

1.2.2.2.- Hábitos de consumo de moda, vestido, calzado

1.2.2.3.- Hábitos de consumo de juguetes, juegos, ocio

**1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 3:  
Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo  
responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados**

1.3.1.- Consumo de agua y energía

1.3.2.- Reciclar, reutilizar, reducir

1.3.3.- El comercio justo

1.3.4.- El consumo Responsable, el consumo Crítico

**2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (Objetivos específicos asociados 4 al 7)**

**2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.**

2.1.1.- La escuela y el consumo sostenible

2.1.1.1.- El currículo escolar como guía de las acciones educativas

2.1.1.2.- La escuela y el reciclado

2.1.1.3.- La escuela y el valor del ser frente al tener

2.1.2.- El profesorado como referente

**2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Valorar la percepción que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos/as y la influencia que sobre los mismos pueden ejercer, para educar en un consumo responsable.**

2.2.1.- La familia y los hábitos de consumo de sus hijos e hijas

2.2.2.- La familia y el reto de educar para “ser” antes que para “tener”

**2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que la misma tiene en sus hábitos cotidianos.**

2.3.1.- Influencia de la televisión en los hábitos de consumo

2.3.2.- Influencia de la publicidad en los hábitos de consumo

2.3.3.- El consumo de Pantallas amigas

2.3.3.1.- El uso del Ordenador

2.3.3.2.- El uso de la videoconsola

2.3.3.3.- El uso del móvil

**2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 7: Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.**

2.4.1.- Influencia de los iguales en el consumo

2.4.2.- Influencia de los iguales en la “marca”

**3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL C)  
INDAGAR SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA  
AL DESARROLLO DE LOS HÁBITOS DE CONSUMO RESPONSABLE  
(Objetivos específicos asociados 8 y 9)**

**3.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 8:  
Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y  
el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.**

3.1.1.- Las marcas en la equipación deportiva

3.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo

**3.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 9:  
Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando  
desde el área de la Educación Física para el fomento del Consumo  
Responsable.**

3.2.1.- Proyectos continuados

3.2.2.- El día a día: la influencia del maestro/a de Educación Física

3.2.3.- Actividades de reciclaje en el área de Educación Física



*La extensión del concepto triangulación a las ciencias sociales implica, en consecuencia, que cuanto mayor sea la variedad de las metodologías, datos e investigadores empleados en el análisis de un problema específico, mayor será la fiabilidad de los resultados finales.*  
M. OPPERMAN, 2000.

El progreso de las ciencias sociales a lo largo de la historia ha puesto de manifiesto que ningún método de investigación es superior a otro (Denzin, 1970)<sup>1</sup>. Al mismo tiempo, el análisis de una realidad cada vez más poliédrica ha revelado la necesidad de combinar distintas técnicas de indagación para lograr hallazgos complementarios y desarrollar el conocimiento relativo a un determinado objeto de estudio. A este proceso de combinación se le denomina triangulación. Su origen remoto está en el principio básico de la geometría según el cual distintos puntos de vista permiten una mayor precisión en la observación.

En la literatura de métodos de investigación social existe una larga tradición que preconiza el uso de técnicas de triangulación (2) o validación convergente de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo (Jick, 1979)<sup>3</sup>. El fundamento de estas técnicas subyace en la idea de que cuando una hipótesis sobrevive a la confrontación de distintas metodologías tiene un grado de validez mayor que si proviene de una sola de ellas.

Podemos entender la triangulación como la utilización y combinación de distintas metodologías, estrategias y datos, en el estudio de un mismo fenómeno. Por lo tanto, al hablar de triangulación podemos afirmar que para responder las preguntas de la investigación existen múltiples alternativas (Vera, 2005)<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source*. Aldine Book Publishing Company. Chicago.

<sup>2</sup> La utilización de la metáfora de la triangulación en ciencias sociales ha sido muy discutida. Blaikie (1991). sugiere la necesidad de una moratoria en el uso de este concepto en investigación social. En esta misma línea, Oppermann (2000). considera que el término es "cuestionable, pudiendo crear una falsa sensación de rigor científico y exactitud".

<sup>3</sup> Jick, T. D. (1979). Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 24. Qualitative Methodology. December. pp. 602-610.

<sup>4</sup> Vera, A. (2005). Diálogo entre lo cuantitativo y cuantitativo en la investigación científica. El desafío de la triangulación. *Ciencia y trabajo*, 7 (15), 38-40.

La premisa sobre la que se fundamenta la triangulación es que la combinación de múltiples métodos permite que un estudio particular sea mejor comprendido y que tenga mayor rigor profundidad y riqueza. Ahora se considera que *“la imagen central de la investigación cualitativa es el cristal, no el triángulo. El cristal es un prisma que refleja externamente y se refracta dentro de sí mismo, creando diferentes colores, modelos y direcciones, permitiendo avanzar por distintos caminos. En el proceso de cristalización el escritor cuenta el mismo hecho desde diferentes puntos de vista. No hay una correcta lectura del acontecimiento. Cada lectura, cada luz o brillo, destello que proporciona el cristal, refleja una perspectiva diferente del incidente. La triangulación es el resultado de múltiples realidades refractadas simultáneamente, no secuencialmente como hace la cristalización”* (Richardson, 1997)<sup>5</sup>

La extensión del concepto triangulación a las ciencias sociales implica, en consecuencia, que cuanto mayor sea la variedad de las metodologías, datos e investigadores empleados en el análisis de un problema específico, mayor será la fiabilidad de los resultados finales. El prefijo *“tri”* de triangulación no hace referencia literalmente a la utilización de tres tipos de medida (Oppermann, 2000)<sup>6</sup>, sino a la pluralidad de enfoques e instrumentos de investigación.

Coincidimos con Cohen y Manión (2002)<sup>7</sup> en señalar que las técnicas triangulares, surgidas desde una perspectiva cuantitativa y cualitativa, intentan trazar o explicar de manera más completa la riqueza y complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde más de un punto de vista. En el presente capítulo, no pretendemos contrastar los datos que obtenemos mediante una metodología de investigación y otra, sino combinarlas en un mismo proyecto de investigación en función de nuestros objetivos y que ambas funcionen de forma complementaria.

Como señalan De la Herrán, Hashimoto y Machado (2005)<sup>8</sup>, utilizar en una misma investigación una información fundamentalmente cualitativa (grupos de discusión) y otra cuantitativa (cuestionario) tiene la intención, no tanto de triangular los resultados obtenidos mediante ambos procesos, sino

---

<sup>5</sup> Richardson, L. (1997). *Fields of play: Constructing an academia life*. New Brunswick NJ: Rutgers University Press.

<sup>6</sup> Oppermann, M. (2000). Triangulation - A Methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*. Vol. 2. N. 2. pp. 141-146.

<sup>7</sup> Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

<sup>8</sup> De la Herrán, A.; Hashimoto, E. y Machado, E. (2005). *Investigar en educación: fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dilex.

complementarlos y ayudar de este modo a la comprensión global de una realidad compleja.

A lo largo de este trabajo de investigación, hemos mostrado los resultados obtenidos en las diferentes variables de estudio tras la aplicación del cuestionario pasado a los grupos de alumnos y alumnas dónde se ha realizado la investigación, y que han sido expuestos en el Capítulo V, al tiempo que hemos ofrecido un extracto de las opiniones, creencias, conocimientos y pensamientos expresados en el Grupo de Discusión con profesorado universitario expuestas en el Capítulo VI, de la misma manera que las informaciones expresadas en las Entrevistas personales con el profesorado de Educación Física de la ESO y expuestas en el Capítulo VII. En este capítulo VIII trataremos de destacar aquellos resultados que consideramos más significativos, independientemente de la técnica empleada, contrastándolos, comprobándolos y validándolos con la otra técnica, es decir, realizamos una discusión sobre los resultados obtenidos, mediante la comparación de los datos cuantitativos y cualitativos que a nuestro juicio son más relevantes.

Esta integración metodológica supone una nueva visión del paradigma de investigación educativa, aportando resultados más contrastados. Ibáñez (1996)<sup>9</sup>; Fajardo del Castillo (2002)<sup>10</sup>; Palomares Cuadros (2003)<sup>11</sup>; Collado Fernández (2005)<sup>12</sup>; Vílchez Barroso (2007)<sup>13</sup>, Marín Regalado (2007)<sup>14</sup>, Figueras Valero (2008)<sup>15</sup>; Cordón Muñoz (2008)<sup>16</sup>; Ibáñez García (2008)<sup>17</sup>;

---

<sup>9</sup> Ibáñez, S. (1996). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>10</sup> Fajardo del Castillo, J. J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

<sup>11</sup> Palomares Cuadros, J. (2003a). *Motivaciones, hábitos y usos de los espacios del Parque Periurbano «Dehesas del Generalife»*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>12</sup> Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de Primero de la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>13</sup> Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la Comarca granadina de los "Montes Orientales" y la influencia de la Educación Física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

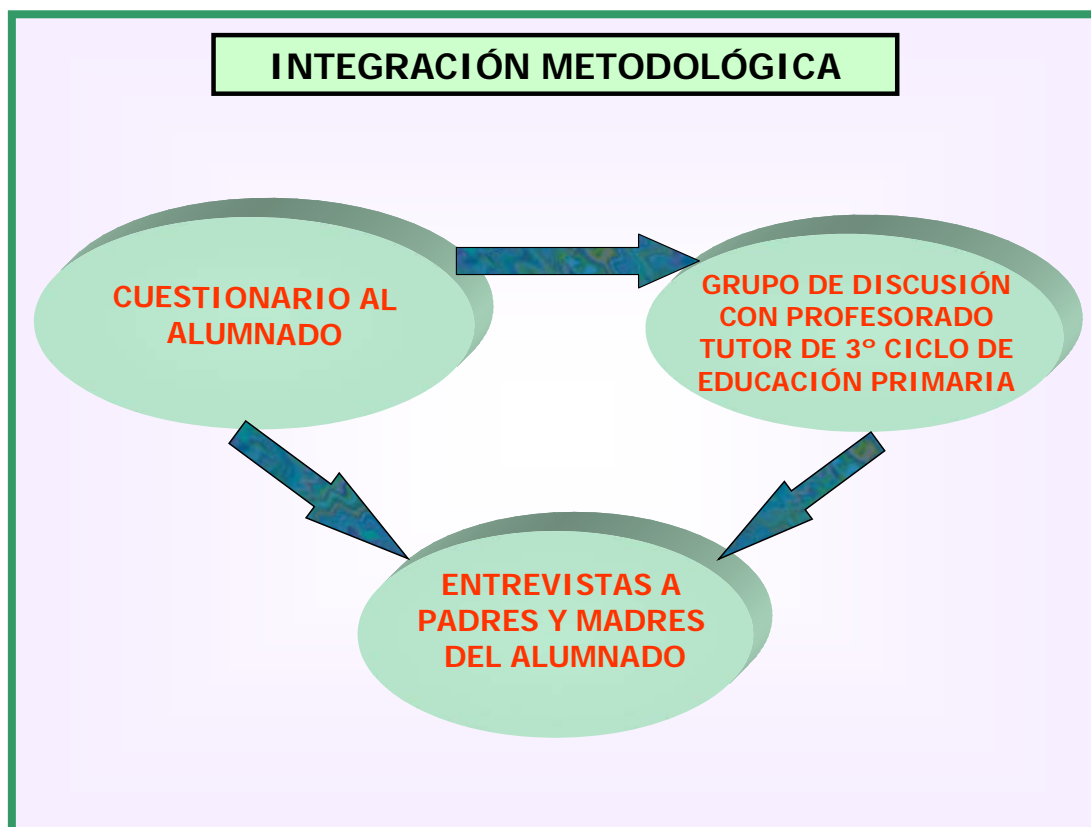
<sup>14</sup> Marín Regalado, M. N. (2007). *Efectos de un programa de educación física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de educación primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>15</sup> Figueras Valero, F. J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria de la provincia de Granada, hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participantes tienen en la transmisión de valores*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>16</sup> Cordón Muñoz, M. (2008). *Procesos formativos de los técnicos deportivos, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial, en Andalucía Oriental*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.



Macarro Moreno (2008)<sup>18</sup> y Torres Campos (2008)<sup>19</sup>. El proceso para el análisis y discusión de los resultados seguido ha sido el siguiente: En primer lugar exponemos el objetivo sobre el que vamos a trabajar, para posteriormente cotejar y contrastar los resultados que nos aportan las tres técnicas empleadas en el proceso de investigación (Cuestionarios al alumnado, Grupo de Discusión con profesorado universitario y Entrevistas personales con el profesorado de Educación Física de la ESO), para así poder comprobar en qué medida se han cubierto los objetivos planteados.



<sup>17</sup> Ibáñez García, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andujar, Jaén*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>18</sup> Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

<sup>19</sup> Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

**1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL A)  
CONOCER LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER  
CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA  
(Objetivos específicos asociados del 1 al 4)**

**1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1:  
Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado  
de tercer ciclo de la provincia de Granada.**

*Para entender por que los consumidores observan determinada conducta, es preciso preguntar primero que es lo que impulsa a una persona a obrar. Toda conducta se inicia con la motivación, el motivo (o impulso) es una necesidad es una necesidad estimulada que el sujeto trata de satisfacer. Uno o más motivos en el interior de una persona desencadenan a la conducta hacia una meta que supuestamente procurará satisfacción.*  
LUIS A. RECALDE, 2010.

De los datos aportados por el cuestionario hemos obtenido el perfil personal de la muestra del alumnado de tercer ciclo de la provincia de Granada, dónde hemos llevado a cabo nuestra investigación. Hemos dividido este perfil en cuatro categorías: perfil personal, escolar, familiar y sociocultural.

**1.1.1.- Perfil personal del alumnado de la Muestra**

El total de participantes en la muestra es de 437 alumnos y alumnas, de los cuales 219 son chicos y 218 chicas. Porcentualmente, corresponde a un 50,11% de alumnos y un 49,89% de alumnas. A nivel global nuestra muestra se encuentra distribuida en función del tipo de localidad (rural o urbana) en un 51,99% en zonas urbanas y un 48,1% en zonas rurales.

El 97,3% de los chicos de la muestra tiene 10, 11 y 12 años y solamente el 2,7% tienen 9 o bien 13 años. En el caso de las chicas el 97,7% tienen 10, 11 y 12 años y sólo el 2,3% tiene 9 o 13 años.

El 63,5% de los chicos y el 56,9% de las chicas manifiestan que en su tiempo libre realizan actividades físico-deportivas. De la misma manera los chicos y chicas de centros privados manifiestan que pagan una cuota para realizar deportes más que los chicos y chicas de centros públicos.

### **1.1.2.- El entorno familiar del alumnado**

La muestra encuestada tiene como característica fundamental, pertenecer a una familia de dos o tres hermanos. Hay una ligera diferencia entre el lugar que ocupa el alumnado de la muestra respecto a su pertenencia a centros públicos o privado-concertados. Así, el lugar que ocupan entre sus hermanos/as, de manera mayoritaria el alumnado tanto chicos como chicas de centros públicos es el primero, mientras que en los centros privados el lugar que ocupa el alumnado de la muestra en un porcentaje ligeramente superior es el segundo.

El alumnado de toda la muestra vive de manera altamente mayoritaria con su madre, padre y hermanos y en menor medida hay otros familiares en el hogar, preferentemente abuelos.

Las madres del alumnado de nuestra muestra trabajan en el hogar familiar en un 51,95%. Seguidas de las profesiones de vendedora-comercial en un 11,4%; administrativa en un 5,9%; maestra en un 5,8%. Hay que destacar que un 13% de la muestra manifiesta que su madre se encuentra en paro.

La profesión mayoritaria que manifiesta el alumnado a la que se dedican sus padres en la construcción en un 28,4%, seguida de la agricultura con un 21,5%. En tercer lugar se encuentra la profesión de vendedor-comercial con un 11,5%; en cuarto lugar se manifiesta la profesión de conductor con un 9,45%. Hay que significar que el 7,52% de la muestra manifiesta que su padre se encuentra en paro.

### **1.1.3.- Perfil escolar del alumnado de la Muestra**

En cuanto a la distribución de la muestra por la tipología de los centros, hay que indicar que el 79,9% de los chicos estudian en centros públicos al igual que el 82,1% de las chicas. De la misma manera el 20,1% de los chicos lo hacen en centro privado-concertados y en cuanto a las chicas estudian en estos centros, el 17,9%.

Si atendemos a la zona en la que se encuentra su centro indicamos que:

- En la zona de la Capital estudian el 21,28% el alumnado de la muestra
- En la zona Norte de la provincia lo hace el 25,4% del alumnado.
- En la zona Sur de la provincia estudia el 31,3% de la muestra.
- En la zona Oeste de la provincia estudia el 14,47% de la muestra.

### 1.1.4.- El entorno sociocultural del alumnado

Al analizar los bienes de consumo que se encuentran en el domicilio familiar y que son de uso exclusivo del alumnado, encontramos que de manera mayoritaria y por este orden poseen: DVD; Bicicleta; Videoconsola; Móvil; Mp3-Mp4; ordenador personal y Televisión en su cuarto.

Nº de orden	Equipamiento	Porcentaje
1	DVD	92,95%
2	Bicicleta	88,5%
3	Videoconsola	84,3%
4	Móvil	81,9%
5	Mp3, Mp4	75,5%
8	Ordenador personal	63,15%
9	Televisión en su cuarto	51,25%

Analizando los resultados obtenidos, podemos concluir a nivel general que no hay grandes diferencias entre los equipamientos que tienen los hogares de los alumnos y alumnas encuestados.

Profundizando un poco más en las diferencias por tipo de centro, notamos que en las casas del alumnado de los centros privados hay más: “televisión en mi cuarto”, “videoconsola”, “mp3, mp4”, “conexión a internet” y “otras cosas”.

Al diferenciar a la muestra por género, apreciamos que los hogares de los chicos tienen más: “televisión en mi cuarto”, “videoconsola”, “bicicleta” y “moto”. Los hogares de las chicas tienen más: “mp3, mp4”, “DVD”, “móvil” y “otras cosas”.

En base a los porcentajes obtenidos, podemos señalar que el equipamiento de los hogares del alumnado encuestado es alto, superando el 65% de media en los diferentes ítems, (exceptuando “otras cosas”).

Las opiniones del profesorado tutor expresadas en el Grupo de Discusión van en la misma línea, al aseverar que el entorno sociocultural dónde

se mueven niños y niñas, es un entorno en que hay una gran tendencia hacia el consumo, lo que influye decisivamente en el alumnado.

*Lo que ha cambiado muchísimo es la sociedad, y una sociedad que cada vez pone más cosas encima de la mesa, para que todo siga moviéndose, cuanto más consumo más rápido se mueve esta rueda, más dinero genera, mas riqueza ganan unos cuantos y eso... o sea que yo creo que eso se ve impregnado en la escuela porque en la escuela llega todo...*

*Profesor 1 JoA (277-282) ESC*

*No creo que el nivel sociocultural influya ya que si tienes dinero compras mucho y las familias por lo general no educan a sus hijos en la austeridad y si el nivel económico es bajo se dejan influenciar totalmente por modas y marcas. Seamos realistas vivimos en una sociedad consumista al 100% y si la gente no tiene mas productos y mejores es porque su economía no se lo permite, no porque no quieran.*

*Profesor 3 JA (245-250) ESC*

*La sociedad que hay ahora consumista, que hay una cantidad de oferta les permite tener muchísimas cosas*

*Profesor 1 JoA (257-258) ESC*

Los equipamientos del entorno sociocultural son bastante diversificados, en función de la zona geográfica dónde se ubican los centros escolares en los que se ha pasado el cuestionario.

A nivel general los equipamientos más frecuentes para la ocupación del ocio son por este orden: calles /plazas con un 79%; seguido de los parques con un 73%; en tercer lugar el equipamiento más común son los polideportivos con un 65,3%; en cuarto lugar aparece es el campo con un 63,5%; en quinto lugar aparece las piscinas con un 52,3% y en sexto lugar se citan los gimnasios con un 42,5%.

### Resumiendo hay que indicar lo siguiente:

- El total de participantes en la muestra es de 437 alumnos y alumnas, de los cuales 219 son de niños y 218 de niñas.
- Un 49,7% de la muestra son alumnos y alumnas de 5º, y un 50,3% cursan 6º de Educación Primaria.
- Respecto a las edades mayoritarias de los niños encuestados, todos ellos son alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria, en su mayoría, de 10, 11 y 12 años, sumando en total un 98% de la muestra.
- El alumnado de toda la muestra vive de manera altamente mayoritaria con su madre, padre y hermanos y en menor medida hay otros familiares en el hogar, preferentemente abuelos.
- Las madres del alumnado de nuestra muestra trabajan de manera mayoritaria en el hogar familiar en un 51,95%. Seguidas de las profesiones vendedora-comercial en un 11,4%; administrativa en un 5,9%; maestra en un 5,8%. Hay que destacar que un 13% de la muestra manifiesta que su madre se encuentra en paro.
- La profesión mayoritaria que manifiesta el alumnado a la que se dedican sus padres en la construcción en un 28,4%, seguida de la agricultura con un 21,5%. En tercer lugar se encuentra la profesión de vendedor-comercial con un 11,5%; en cuarto lugar se manifiesta la profesión de conductor con un 9,45%. Hay que significar que el 7,52% de la muestra manifiesta que su padre se encuentra en paro.
- Los equipamientos personales que tienen en su hogar son y por este orden: DVD; Bicicleta; Videoconsola; Móvil; Mp3-Mp4; ordenador personal y Televisión en su cuarto.
- Los equipamientos del entorno sociocultural que dispone el alumnado son y por este orden: calles /plazas con un 79%; seguido de los parques con un 73%; en tercer lugar el equipamiento más común son los polideportivos con un 65,3%; en cuarto lugar aparece el campo con un 63,5%; en quinto lugar aparece las piscinas con un 52,3% y en sexto lugar se citan los gimnasios con un 42,5%.
- El profesorado tutor manifiesta, que el entorno sociocultural en el que se desenvuelve el alumnado es una sociedad de consumo, dónde el tener prima por encima de otras consideraciones personales y ello influye en el alumnado.



## 1.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar las motivaciones y los hábitos cotidianos hacia el consumo del alumnado que compone nuestra muestra

*El consumo es la etapa final del proceso económico, especialmente del productivo, definida como el momento en que un bien o servicio produce alguna utilidad al sujeto consumidor. En este sentido hay bienes y servicios que directamente se destruyen en el acto del consumo, mientras que con otros lo que sucede es que su consumo consiste en su transformación en otro tipo de bienes o servicios diferentes.*  
JENIFFER ORTEGA, 2008.

Aportan información a este objetivo las respuestas del alumnado a los ítems siguientes:

ÍTEM II.1: *Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos;*  
ÍTEM II.3: *Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho;* ÍTEM II.2: *Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos;* ÍTEM II.5: *Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito;* ÍTEM II.6: *Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo;* ÍTEM II.7: *Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro;* ÍTEM II.8: *Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible;* ÍTEM II.20: *Al recreo me llevo para comer bollos y dulces;* ÍTEM II.21: *Compro casi todos los días chucherías;* ÍTEM II.22: *A menudo consumo frutas y verduras;* ÍTEM II.23: *Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...;* ÍTEM II.15: *Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta;* ÍTEM II.18: *Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as...;* ÍTEM II.10: *En Navidad es la época del año en la que pido más regalos;* ÍTEM II.12: *Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares;* ÍTEM II.25: *Normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte;* ÍTEM 25: *Normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte;* ÍTEM II.28: *A menudo, los fines de semana voy a comprar con mis padres;* ÍTEM II.29: *En mi tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados;* ÍTEM II.38: *Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.*

En el Grupo de Discusión de profesores tutores se plantearon las siguientes preguntas relacionadas con este objetivo: *¿Notáis si son delicados a la hora de la comida o no lo son? ¿El alumnado es un consumidor*



*responsables o poco? ¿Reconocen, ponen en práctica vuestros alumnos y alumnas sus deberes, sus derechos como consumidores? ¿Creemos que la sociedad en general conoce sus derechos como consumidores o prácticamente ni se lo plantea? ¿Están influidos por las modas a la hora de comprar?*

De la misma manera a los padres y madres entrevistados se les formularon las siguientes preguntas relacionadas con este objetivo: *¿Se dejan llevar por los sentimientos o por la razón cuando compran? ¿Creéis que en los colegios se fomenta en general el consumo responsable, el reciclaje, la alimentación saludable, cuidar sus cosas...? ¿Sus hijos/as comen de todo o son delicados para algunas comidas (verdura, pescado, fruta)? ¿Cuándo van a comprar seleccionan los materiales deportivos en función de su necesidad y no de lo accesorio (ropa de marca, zapatillas de marca, camisetas de marca, etc.)? ¿Valoran y cuidan el material deportivo que tienen a su alrededor?*

### **1.2.1.- Motivaciones, actitudes y valores hacia el consumo del alumnado**

#### **1.2.1.1.- Consumo y Autoestima**

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. La autoestima no es convencernos a nosotros mismos de que somos valiosos, no es un tema de ser seguro de sí o sentirse bien cuando otra persona nos halaga. Tampoco es tener el mejor cuerpo o la mejor carrera laboral. Autoestima es el saber que uno es valioso. Autoestima es en definitiva valorar más lo que se es, que lo que se tiene.

Las respuestas al ÍTEM II.1: *Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos*, se inclinan de manera mayoritaria hacia las opciones negativas es decir, *“nada de acuerdo”, “algo de acuerdo” y poco de acuerdo*, tanto por género, como por zona geográfica. En resumen, diremos que tanto el alumnado de centros públicos como privados coinciden en sus elecciones en no estar *“nada de acuerdo”* con que sea importante el tener muchos juguetes.

De la misma manera de las respuestas al ÍTEM II.3: *Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho*, interpretamos que indistintamente de su zona dónde viven, los chicos y las chicas consideran que no están *“nada de acuerdo”* con enfadarse cuando no consiguen lo que quieren. Por género, las chicas consideran en mayor porcentaje que los chicos, que no están *“nada de*

*acuerdo con enfadarse*”, aunque los porcentajes están muy igualados: 43,1% chicas y 34,7% chicos.

Las opiniones de los padres y madres entrevistados van en la misma línea que el alumnado, aunque se muestran menos contundentes e incluso afloran opiniones que dejan lugar a la duda de si realmente el alumnado se deja llevar por la razón y no por los sentimientos a la hora de pedir que se le compren más juguetes.

*Por los sentimientos indudablemente, prefieren y se aferran a algo que les ha gustado aunque intenten reflexionar con ellos que pueden elegir otras cosas que le pueden servir más.*

*P2 zC (213-215) MRS*

*Aunque los sentimientos siempre se encuentran presentes, son muy razonables ante cualquier compra y aceptan los consejos y razones que les damos para finalmente comprarla, pero aún así en mi hija impera más la razón.*

*M1 zC (013-016) MSR*

*Yo le compro lo que le gusta y él no piensa las cosas, quiere lo que ha visto en ese momento y no lo piensa.*

*M4 zO (614-616) MSR*

En cuanto a la influencia de los amigos sobre la autoestima, encontramos que las respuestas al ÍTEM II.2: *Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos*, hay que convenir que tanto los chicos como las chicas, consideran que no están *“nada de acuerdo”* con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros. Hemos de destacar que los chicos tienen un mayor porcentaje que las chicas en las opciones *“totalmente de acuerdo”*. Estas respuestas se ven corroboradas al ser interrogados con el ÍTEM II.4: *Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca*, ya que los datos reflejan que tanto los chicos, como las chicas, de todas las zonas eligen de manera mayoritaria la opción, *“nada de acuerdo”*, con que sus *“compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca”*, en más de un 60%.

Sin embargo, el profesorado de manera mayoritaria no opina igual el alumnado, así se expresan opiniones sobre la autoestima del alumnado y su relación con los aspectos del consumo.

*Para ellos es muy importante tener los que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad.*

*Profesor 3 JA (211-212) VAU*

*A veces los niños y niñas tienen determinadas cosas que les hacen sentirse importantes ante sus compañeros de clase.*

*Profesora 8 MC (213-214) VAU*

*Lo que pasa que si uno lo trae, el otro dice que también quiere ese chándal y sin querer todo el mundo lo tiene y además es un chándal normal que no es de marca.*

*Profesor 6 Sa (780-782) IGI*

También hay opiniones de padres y madres que avalan las emitidas por el profesorado, aunque con menos claridad que éstos.

*A mi hijo que es algo más pequeño, claramente los juguetes.*

*M1 zC (09) MJU*

*Lo que le gusta más son los juguetes y cuando recibe más es para su cumpleaños. Mi hijo pide juegos y mi familia y yo intentamos que sea más ropa que otra cosa.*

*M4 zC (608-610) MJU*

### **1.2.1.2.- Consumo y Responsabilidad**

Respecto a las respuestas al ÍTEM II.5: *Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito*, hay que indicar que la opción mayoritaria elegida en todas las zonas por los chicos ha sido el estar “*totalmente de acuerdo*”, en los siguientes porcentajes, los chicos en un 52,9% y las chicas en un 45,4%. En cuanto a los hábitos de ahorro y su responsabilidad personal en el ÍTEM II.6: *Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo*, las respuestas sin duda señalan que el alumnado encuestado no tiene reparos en ahorrar para poder comprarse aquello que desean. Así, la respuesta “*totalmente de acuerdo*” abarca al 50,0% de las chicas y al 54,8% de los chicos. Parece por tanto, que toda la muestra está dispuesta a ahorrar en caso de “*necesidad*”, si bien esta capacidad parece ser algo mayor en los chicos y también en los centros públicos.

Les planteamos en el ÍTEM II.7: *Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro*, y la gran mayoría del alumnado encuestado contesta de la misma forma, superando el 50% de las respuestas situadas en la opción “*nada de acuerdo*”; concretamente, con un 51,1% los chicos y un 59,6% las chicas. De este modo, al alumnado ampliamente señala no elegir lo más caro cuando va de compras, lo que muestra que están desarrollando sus capacidades como consumidores/as.

Sobre las prisas por tener algún bien o producto les planteamos en el ÍTEM II.8: *Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible*, los mayores porcentajes se dan en los valores extremos: “*nada de acuerdo*” y “*totalmente de acuerdo*”. En el caso de los chicos, los resultados son muy parecidos, aunque existe una ligera tendencia al acuerdo debido a que el porcentaje de

“totalmente de acuerdo” alcanza el 30,6%. Así, parece que tanto los chicos en general, como los centros privados en particular, se muestran algo más “caprichosos” a la hora de tener lo antes posible algo que quieren.

En cuanto a la responsabilidad sobre las compras el profesorado en general se muestra crítico con el alumnado, así se expresan opiniones en esta línea:

*A nivel socio cultural, depende en algunas cosas porque no tienen dinero para unas, como antes he dicho, pero para otras sí. Vienen con cadenas y con cosas de oro que otros niños no las traen y a lo mejor aparece mucho más dinero de lo que...*

*Profesor 6 Sa (303-307) VSE*

*Porque la razón se lleva por el impulso de lo que en ese momento me gusta, es lo que quiero sin pensar si me viene peor, si mejor, si incluso ya me lo había comprado el año pasado, si me sirve para algo o si yo lo necesito, nada más que es lo que me ha entrado por el ojo y es lo que quiero y lo quiero y ya está y lo consigo y mi padre encima me lo va a dar.*

*Profesora 5 Ge (765-789) VSE*

En cuanto a la responsabilidad sobre las acciones cotidianas (consumo de electricidad, agua...), el profesorado considera que poco a poco va calando en el alumnado este valor de la responsabilidad.

*Yo creo que la raíz de todo esto se podría solucionar mediante formando alumnos más críticos, que sean más responsables, no sólo de cara a la consumición sino de lo que encuentran en la calle y a nivel también de alcohol, droga y de todo lo que se encuentran y que está casi a disposición de todo el mundo.*

*Profesor 6 Sa (540-543) VRS*

*Se trata de que el alumnado se responsabilice de las cuestiones cotidianas tales como apagar la luz, cerrar los grifos, se trata de concienciar, primero a los maestros de las luces y demás, y luego a los niños.*

*Profesor 2 Ju (850-853) VRE*

*Totalmente de acuerdo con lo que se acaba de decir, incluso cuando a uno le toca se responsabiliza más, nosotros tenemos allí patrullas verdes que se encargan en los últimos 5 ó 10 minutillos del recreo de recoger los restos que hay en el patio, pues cuando le toca a uno a parte de recogerlos también se encargan de a los que los estén tirando de recriminarles que no deben de hacerlo, de educar de que no deben de hacerlo.*

*Profesor 2 Ju (840-846) VRE*

En las opiniones de los padres y las madres, aunque las hay de todo tipo, prevalecen de manera mayoritaria el valor de la responsabilidad que poco a poco van adquiriendo, respecto del valor que tiene el dinero, del consumo galopante, de la necesidad de ahorrar.

*Sí, siempre escuchan los consejos que le decimos y son muy razonables y comedidos en las compras, y mi hija que es más consciente del valor del dinero (porque es mayor supongo) mucho más.*

*M1 zC (040-042) IFA*

*Sí me hacen caso, entiende cuando se puede, o cuando es muy caro, para los Reyes, si algo le gusta le doy a elegir entre las diferentes cosas que le gusta y que yo le digo que puede ser y él se conforma con lo que le compres, es un niño muy bueno.*

*M5 zO (851-854) IFA*

*Sí, cuesta mucha dedicación y largos ratos de conversación con ellos para hacerles ver que quizás están eligiendo demasiado influenciados por lo que tienen sus amigos, que quizás podrían pensar en otros productos que les pudieran satisfacer lo mismo y que además les sería más útil. Normalmente al final suelen hacer caso.*

*P2 zC (247-252) IFA*

*A la hora de comprar me hace caso, lo entiende y si no se puede comprar, se lo explico y punto. Se lo explico lo que puede ser, no puede ser y él conforma.*

*M4 zO (643-645) IFA*

*Sí, son muy responsables en general.*

*M8 zN (1476) RPS*

### **1.2.1.3.- Consumo y Respeto**

En las respuestas al ÍTEM II.38: *Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura*, la mayoría de chicos y chicas se decantan por el valor “*totalmente de acuerdo*”, 60,3% y 66,1% respectivamente. Nuestra interpretación de los datos es que la mayoría de niños y niñas que han respondido a la cuestión planteada, guardan los desperdicios cuando van de excursión o paseo para luego tirarlos a la basura, siendo en la zona Sur donde están más concienciados.

El profesorado pone de manifiesto su gran preocupación por transmitir el valor del respeto, admitiendo la dificultad que existe en su adquisición.

*Estamos respondiendo al tema de los valores, los valores son difíciles de educar pero son educables, yo considero que se puede hacer; muy difícil, pues como... la educación es muy difícil de antemano, entonces yo creo que los valores, como el respeto son fundamentales en la educación para el consumo responsable, respetar el material, respetar a los demás.*

*Profesor 1 JoA (315-320) RES*

*Valoran y respetan el material deportivo porque la Educación Física es una asignatura que les suele gustar mucho, entonces ellos saben que si no tienen el balón no van a poder jugar en el patio, que si rompen los aros no van a poder hacer determinados juegos, entonces ellos normalmente lo cuidan bastante.*

*Profesora 4 VI (763-767) VRE*

*Saben que si rompen los aros no van a poder hacer determinados juegos, entonces ellos normalmente lo cuidan bastante.*

*Profesora 4 VI (763-767) VRE*

*Saben que si rompen los aros no van a poder hacer determinados juegos, entonces ellos normalmente lo cuidan bastante.*

*Profesora 4 VI (763-767) VRE*

Los padres y madres también corroboran la opinión de los profesores en el sentido de que el valor del respeto por las cosas de todos se va afianzando poco a poco, aunque no está generalizado en la totalidad del alumnado.

*Sí, aunque cada uno a su manera en mi caso mi hija más que mi hijo en todos los aspectos.*

*M1 zC (094-096) RES*

*Sí, suelen ser muy respetuosos con sus cosas y con las de su alrededor. Es verdad que a veces tienes que estar encima de ellos, prueba de ello es que no se suele perder nada y se deteriora por el uso, no por utilizarlo mal.*

*P2 zC (301-304) RES*

*Sí, cuida las cosas que son suyas y los materiales que tiene alrededor.*

*M5 zO (892) RES*

*No lo cuidan siempre, unas veces sí y otras no.*

*M4 zO (697) RPS*

*Las rompen igual de pronto, unas zapatillas que no son de marca, no miran por ellas, ni caras ni baratas, una vez que las tienen juegan con ellas y no miran por ellas, les da lo mismo, las rompen igual.*

*M5 zO (888-890) RPS*

## **1.2.2.- Hábitos cotidianos de consumo**

### **1.2.2.1.- Hábitos de consumo de alimentación**

El alumnado manifiesta en el ÍTEM II.22: *A menudo consumo frutas y verduras*, que en torno al 17% de los chicos y chicas no suelen consumir ni frutas ni verduras, aunque el 45% de los chicos y el 52% de las chicas si que manifiestan estar *“totalmente de acuerdo”*. De la misma manera por sus respuestas al ÍTEM II.23: *Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...* comprobamos que solamente en torno al 20% del alumnado van de vez en cuando a restaurantes a comer este tipo de comidas y sólo un 5% restante del total normalmente sí va a comer hamburguesas, pizzas y otro tipo de comida rápida.

Sobre los hábitos de alimentación del recreo en el ÍTEM II.20: *Al recreo me llevo para comer bollos y dulces*, ambos grupos (chicos-chicas) coinciden en torno al 70%, que están *“de acuerdo”* en que no comen ni bollos ni dulces para el recreo.

Respecto al ÍTEM II.21: *Compró casi todos los días chucherías*, en sus respuestas comprobamos como aportan valores similares tanto en chicas como en chicos, pues ambos grupos coinciden en torno a un 56% de que “no compran chucherías casi todos los días”.

El profesorado participante en el Grupo de Discusión, respecto al tema de la alimentación; y en opiniones manifestadas a la pregunta de *¿notáis si son delicados a la hora de la comida o no lo son?* Como era de esperar las opiniones son de todo tipo, en función de múltiples variables individuales.

*Cuando llegué al colegio me fijé en lo que comían los alumnos a la hora del recreo, creo que no es novedad en ningún centro es el tema de la bollería industrial además es curioso porque a la puerta del colegio llega una panadera que hace pan, tortas... a la antigua usanza y una vez le dije que fuesen recopilando los envoltorios de los desayunos y cogimos toda esa nomenclatura que viene por detrás sobre los ingredientes y nos fuimos a Internet a ver qué significaba E315, etc., y por lo menos esos tres días posteriores..., luego ya había que recordárselo, pero se dieron cuenta que estaban comiendo.*

*Profesor 1 JoA (735-744) HAL*

*A los niños les gusta mucho las chucherías, aunque cuando se les incide desde la escuela, al menos durante ese tiempo no consumen y seguro que algo les queda.*

*Profesor 7 JT (745-1747) HAL*

*La verdad es que los comedores escolares están haciendo mucho por mejorar los hábitos de alimentación, luego en su casa puede que sea otra cosa, pero en los colegios se cuida bastante la dieta. Luego está también el hábito de realizar actividad física, eso ya es otra cosa, y muchos de los problemas que pueda haber de sobrepeso se debe al sedentarismo y a los juegos pasivos que realizan.*

*Profesora 8 MC (1748-1753) HAL*

Las opiniones expresadas sobre si sus hijos/as son delicados, son mayoritarias. Los alimentos que menos les gustan y por este orden son el pescado, las frutas y las verduras.

*En la alimentación, para que se coma la fruta hay que obligarles a ellos no le gusta y no la quieren. En mi casa se aprovecha la comida del día anterior.*

*M4 zO (656-657) HCA*

*Lo que menos le gusta es la fruta, le cuesta muchísimo trabajo, es que no hay manera que se la coma, pero aún así, lo sigo intentando.*

*M4 zO (704-705) HCA*

*Intento que coman de todas las comidas pero la verdura y el pescado les cuesta más trabajo, entre otras cosas porque mi marido tampoco se lo come. Pero lo que se pone en la mesa es lo que hay para comer y mi hijo se come lo que sea, no hago dos comidas.*

*M5 zO (893-896) HCA*

*Son delicados en algunas comidas como el pescado.  
M6 zO (1075) HCA*

*Come de todo, aunque lo que menos le gusta es la fruta.  
M7 zN (1272) HCA*

Algunas opiniones de los padres y madres van en la línea de valorar la labor de los comedores escolares, expresando que sus hijos e hijas comen de todo y no son nada delicados, gracias a comer en el comedor escolar.

*Generalmente comen de todo, a veces ponen algunas pegas, por ejemplo los garbanzos o lentejas llevan mucha o muy grande la verdura, pero se lo comen, además tienen claro los hábitos buenos o malos, especialmente mi hija come muy sano. Son muy reacios a comer grasas, y cosas muy aceitosas.*

*M1 zC (076-080) HCA*

*Sí, les gusta comer de todo, desde pequeños lo han hecho, cuando decían que algo no le gustaba le decíamos que lo probaran, aunque fuese un poquito, le hacíamos reflexionar que hay niños que pasan hambre y que no tiene la suerte que ellos tienen. Hoy por hoy comen de todo.*

*M2 (308-311) HCA*

*Comen de todo, el mayor es más delicado, pero con mucha paciencia y dialogando con él sobre lo bueno que es para su salud, lo acepta.*

*M8 zN (1481-1482) HCA*

Los niños y jóvenes españoles consumen pocas verduras, cereales y patatas y gran cantidad de embutidos y carnes rojas, según un estudio realizado por el Departamento de Ciencias Clínicas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria <sup>(20)</sup>. El informe alerta que los cambios en la tradicional dieta mediterránea afectan especialmente al colectivo de 2 a 24 años de edad. El estudio, publicado en la revista 'Medicina Clínica' analizó los hábitos alimentarios de la población española de 2 a 24 años. En la investigación, que también estudió el consumo de alimentos en función de la región geográfica, participaron 3.854 personas (1.905 mujeres y 1.629 hombres).

El consumo de frutas entre los jóvenes y niños españoles es "moderado", y en algunos casos "bajo", según el estudio. Así, la ingesta de fruta es de 191 gramos diarios, mientras que la de verduras se sitúa en los 90 gramos diarios, consumo muy inferior al recomendado para estos colectivos.

---

<sup>20</sup> Sociedad Española de Medicina Estética (2009). *Informe sobre alimentación del Departamento de Ciencias Clínicas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*. Disponible en: [http://www.seme.org/area\\_seme/actualidad\\_articulo.php?id=48](http://www.seme.org/area_seme/actualidad_articulo.php?id=48) Consulta realizada el día 27 de mayo de 2010.



Las frutas y verduras deberían ser un alimento básico de la alimentación de los más pequeños. Para promover su consumo, el Gobierno de Aragón ha puesto en marcha por cuarto año consecutivo la campaña "5 al día". En este proyecto, que pretende enseñar los beneficios de estos alimentos a los niños, participan alrededor de 2.500 escolares.

### 1.2.2.2.- Hábitos de consumo de moda, vestido, calzado

Para comprobar el grado de aceptación de las marcas de ropa y calzado les planteamos el ÍTEM II.15: *Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta*, y hemos obtenido respuestas variadas para toda la muestra no habiendo un valor de respuesta que podamos decir que destaca mayoritariamente sobre los demás. Si comparamos las respuestas de las chicos y chicas podemos inferir como son algo mayoritarios los porcentajes de las respuestas de los chicos que opinan que llevan la marca que les gusta en su ropa frente a las chicas, no obstante, tanto en chicos como en chicas y tanto de centros públicos como concertados, destacan las respuestas que tienden al desacuerdo, es decir, a la opinión de que no casi toda su ropa lleva la marca que les gusta.

Pero tampoco les gusta vestir ropa de otras personas, así se deduce de las respuestas al ÍTEM II.18: *Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as...* tanto chicos como chicas, afirman estar "nada de acuerdo" con dicha afirmación, en un 37,8%.

Sin embargo, por las opiniones expresadas por el profesorado, parece que el alumnado no es muy consciente de que este deseo a veces compulsivo respecto a la compra de ropa de moda, no es adecuado.

*Yo creo que en general van o quieren ir los alumnos a la moda, lo último, lo último que sale eso es lo que quieren tener, da igual lo que le cueste ni de donde sea, ni lo que sea, el otro día por ejemplo, el lunes, me llegó un niño de primero, con una camiseta, la hora de irnos a las dos, dice mira que camiseta tengo, y era un dibujo raro también de moda, Q10 o algo de eso, me la enseñó y digo yo para mí también quiere esa camiseta como cualquier otra, pues él iba loco de contento con su camiseta, lo primero que era negra y luego porque era su dibujo el que le gustaba, y se nota mucho....*

*Profesor 6 Sa (195-202) HMD*

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa perro sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar de series de adolescentes tipo High scholl, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) HDM*

Sin embargo, esto puede ser contraproducente, porque en un contexto rural las posibilidades son menores, pudiendo existir discriminaciones entre el alumnado que posee ropa de marca y el que no tiene esas posibilidades, así lo expresa el profesorado.

*Yo creo que en cuanto al tener la ropa se dan como dos extremos aquí, gente o alumnos en los que la marca se le nota más y otros que, sobre todo los pueblos que yo veo, gente llana y sencilla que tiene la ropa del mercadillo y ya está, entonces la marca casi que no existe, lo que sí es verdad que los alumnos prefieren jugar con un balón Adidas, se vuelven locos, y no con otro...*

*Profesora 5 Ge (785-789) HDM*

*Pero en los mercadillos te ayudan incluso las marcas piratas, porque pone "Adidos" y te crees que llevas Adidas.*

*Profesor 2 Ju (795-797) HDM*

*Seleccionan los materiales por el aspecto estético, por la moda, por la influencia de los medios, de los amigos y rara vez porque les haga falta.*

*Profesor 3 JA (890.892) HDM*

Los padres y madres consideran que se dejan influenciar por los amigos/as y por lo que ven en la televisión y aunque existe cierta flexibilidad en función de la zona dónde habitan, les gusta la ropa y el calzado de marca.

*Es cierto que se hablan mucho entre los amigos y te piden marcas pero es más por seguir la moda que por un gusto personal, lo hablamos con ellos y le hacemos ver que hay ropa igual de bonita sin ser de marca.*

*P2 zC (291-294) TMD*

*Le gusta más y le hace más ilusión la ropa que es de marca.*

*M5 zO (886) TMD*

*La verdad es que le gusta la ropa de marca, reconozco que a mi también.*

*P3 zC (571-572) TMD*

*Se dejan llevar por la ropa de marca, pero son flexibles ante nuestras decisiones (necesidad).*

*M8 zN (1071-1072) TMD*

Alejos Leyton (2003)<sup>21</sup>, entiende que la imagen de marca (su personalidad o carácter), resulta de la combinación de factores físicos y emocionales que rodean de un aura que la diferencian de lo deseable que otros productos de naturaleza básicamente igual proporcionan. En sus palabras *"Aunque el producto debe tener calidad suficientemente alta como para soportar la comparación con los de la competencia, son las características emotivas, no funcionales, creadas por el hombre, el envase, la publicidad y el*

---

<sup>21</sup> Leyton, A. (2003). *Marcas*. Disponible en: <http://www.monografia.com>. Consulta realizada el día 20 de enero de 2010.

precio, las que determinan el valor de una marca. Es ese valor añadido el que permite a una empresa justificar para un producto un precio superior a la media.”

### 1.2.2.3.- Hábitos de consumo de juguetes, juegos, ocio

Para comprobar los hábitos de consumo de juguetes y regalos les planteamos el ÍTEM II.10: *En Navidad es la época del año en la que pido más regalos*, la tendencia al acuerdo algo más acentuada en los centros de carácter privado, con mayores porcentajes en las respuestas “*bastante de acuerdo*” y “*totalmente de acuerdo*”, existiendo ligeras diferencias entre los chicos y las chicas, ya que un 33,8% de los primeros señalan la respuesta “*totalmente de acuerdo*” frente al 26,6% de las segundas.

Junto a la Navidad también en la efemérides de su cumpleaños reciben regalos, así lo manifiestan en el ÍTEM II.12: *Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares*, por los datos obtenidos, podemos interpretar que tanto para el grupo de chicas como de chicos de nuestra muestra, y tanto de centros públicos como concertados, sus respuestas tienden hacia el desacuerdo, es decir, no consideran de gran importancia pedir muchos regalos a sus familiares en su cumpleaños.

El profesorado considera que al alumnado le gustan los juguetes, prescindiendo de otros juegos más dinámicos, que en cierta manera se han ido perdiendo, a favor de los juguetes tecnológicos.

*Si y le pones un juguete, raro el niño que coge el libro, seamos sinceros, pero es que también éramos nosotros así, yo creo que en cierta manera, la sociedad en su forma más simple, no ha cambiado mucho, o sea cuando nosotros éramos niños pues tampoco éramos muy diferentes a los de ahora, la diferencia es que la sociedad que hay ahora consumista, que hay una cantidad de oferta les permite tener muchísimas cosas.*

*Profesor 1 JoA (255-261) HOC*

*Es que antes los niños jugaban o yo jugaba, jugábamos sin nada y ahora si no tienes un balón si no tienes cualquier tipo de material se te acaban los límites de jugar ... antes se daba con mucha más facilidad ahora se ha perdido, entre otras cosas porque dependemos de lo que compramos de lo que tenemos porque si no lo tenemos no se nos ocurre ni siquiera que podemos jugar, entonces eso también tiene un riesgo porque hasta nuestra creatividad se ha limitado por lo que compras, por lo que ves en la tele.*

*Profesora 5 Ge (941-952) HOC*

*Es que los propios juguetes a veces ya son el propio juego, por lo que los niños solo tienen que ponerlos en marcha. Por lo que tienen hasta menos creatividad, están a expensas de lo que ha dicho Ge al material del que disponen.*

*Profesora 4 VI (960-963) HOC*

Nos parece importante que los padres y las madres tengan otros criterios y no exclusivamente el de la publicidad en televisión para elegir los juguetes de sus hijos, así se expresan algunas opiniones que van en esta línea.

*A mi hijo que es algo más pequeño claramente los juguetes.*

*M1 zC (09) MJU*

*Lo que le gusta más son los juguetes y cuando recibe más es para su cumpleaños. Mi hijo pide juegos y mi familia y yo intentamos que sea más ropa que otra cosa.*

*M4 zC (608-610) MJU*

*Lo que más le gusta son los juguetes, las videoconsolas, aunque él es más de juegos de calle. Se conforma con cualquier cosa, sino puede ser, no se empeña y entiende que no se lo podemos comprar se conforma y no me insiste.*

*M5 zO (808-812) MJU*

*Claramente, juguetes o material deportivo.*

*P 10 zS (1808) MJU*

Los adultos somos los que de forma más directa podemos influir en la formación de la personalidad de los niños/as, en su manera de percibir el mundo inculcándoles los valores de igualdad, solidaridad y respeto mediante el juego y los juguetes. El juego es primordial para el desarrollo personal y el aprendizaje positivo y gracias a él, los niños/as comprenden el comportamiento y las relaciones de las personas adultas a las que toman como modelo de conducta. Por ello, debemos reflexionar muy seriamente sobre qué tipo de juguetes son los adecuados para cada edad, qué valores transmiten y de qué forma han sido elaborados para la total seguridad del niño/a, sin perjuicio del medio ambiente y nuestra salud. Debemos huir de aquellos productos que se ajustan al modelo de consumo actual basado en el despilfarro de recursos y una creciente producción de residuos con negativas consecuencias ambientales y sociales, buscando alternativas sostenibles en la compra de los juguetes.

En cuanto a la ocupación del ocio realizando deporte el alumnado responde al ÍTEM II.25: *Normalmente voy a comprar antes que ir a hacer deporte*, hay una tendencia generalizada en los chicos a no estar “*nada de acuerdo*” con la afirmación. En el grupo de chicas se mantiene la misma tendencia en cada una de las cuatro zonas geográficas y con un porcentaje inferior al de los chicos.

Coincidimos con Molnar y Brazeiro (2008)<sup>22</sup> cuando consideran que la práctica deportiva educativa, debe favorecer estilos de vida saludables, aumentar las posibilidades de opción y elección por parte de los niños/as y jóvenes, partiendo y acrecentando las fortalezas de éstos y manteniendo un alto poder de atracción y retención.

La práctica físico-deportiva como ocupación constructiva del tiempo de ocio, permite y pretende que los alumnos/as que se inician en una o varias prácticas deportivas consigan un amplio dominio del conjunto de habilidades y destrezas que conformen las actividades elegidas. En efecto, las limitaciones de la educación física (horario, grupos heterogéneos, etc.) impiden un aprendizaje amplio de cada deporte. El deporte fuera del horario escolar no se ve limitado por estas condiciones y puede ampliar los conocimientos de los debutantes.

#### Resumiendo diremos lo siguiente:

- Tanto el alumnado de centros públicos como de privados, coinciden en sus elecciones en no estar “*nada de acuerdo*” con ser importante para ellos el tener muchos juguetes.
- Por las opiniones de los padres y madres, dejan lugar a la duda de si realmente el alumnado se deja llevar por la razón y no por los sentimientos a la hora de pedir que se le compren más juguetes.
- Tanto los chicos como las chicas, consideran que no están “*nada de acuerdo*” con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros.
- El profesorado de manera mayoritaria y los padres y madres en menor cuantía, no opinan igual el alumnado, considerando que al alumnado le gusta la “*marca*” lo que tiene influencia sobre la autoestima y su relación con los aspectos del consumo.
- Todo el alumnado de la muestra está dispuesto a ahorrar en caso de “*necesidad*”, si bien esta capacidad parece ser algo mayor en los chicos y también en los centros públicos.
- En cuanto a la responsabilidad sobre las comprar el profesorado en general se muestra crítico con el alumnado.
- En cuanto a la responsabilidad sobre las acciones cotidianas (consumo de electricidad, agua...), el profesorado considera que poco a poco va calando en el alumnado este valor de la responsabilidad.
- En las opiniones de los padres y las madres, aunque las hay de todo tipo, prevalecen de manera mayoritaria el valor de la responsabilidad que poco a

<sup>22</sup> Molnar, G. y Brazeiro, M. (2008). *Concepto de iniciación deportiva*. Disponible en: <http://www.todonatacion.com/deporte/deporte-infantil/concepto-de-iniciacion-deportiva/>  
Consulta realizada el día 26 de mayo de 2020.

poco van adquiriendo, respecto del valor que tiene el dinero, del consumo galopante, de la necesidad de ahorrar.

- El profesorado pone de manifiesto su gran preocupación por transmitir el valor del respeto, admitiendo la dificultad que existe en su adquisición.
- Los padres y madres también corroboran la opinión de los profesores en el sentido de que el valor del respeto por las cosas de todos se va afianzando poco a poco, aunque no está generalizado en la totalidad del alumnado.
- En torno al 20% del alumnado van de vez en cuando a restaurantes a comer este tipo de comidas y sólo un 5% restante del total normalmente sí va a comer hamburguesas, pizzas y otro tipo de comida rápida.
- Ambos grupos (chicos-chicas) coinciden en torno al 70%, que están “de acuerdo” en que no comen ni bollos ni dulces para el recreo.
- En las opiniones expresadas por los padres y madres sobre si sus hijos/as son delicados respecto a no gustarle determinados alimentos, son mayoritarias las opiniones que se expresan en el sentido de que comen de todo. Los alimentos que menos les gustan y por este orden son el pescado, las frutas y las verduras.
- Los padres y madres van en la línea de valorar la labor de los comedores escolares, expresando que sus hijos e hijas comen de todo y no son nada delicados, gracias a comer en el comedor escolar.
- Son algo mayoritarios los porcentajes de las respuestas de los chicos que opinan que llevan la marca que les gusta en su ropa frente a las chicas, no obstante, tanto en chicos como en chicas y tanto de centros públicos como concertados, destacan las respuestas que tienden al desacuerdo, es decir, a la opinión de que casi toda su ropa no lleva la marca que les gusta.
- Normalmente tanto chicos como chicas, afirman que no visten ropa que han usado otras personas: hermanos/as...
- En contexto rural las posibilidades son menores, pudiendo existir discriminaciones entre el alumnado que posee ropa de marca y el que no tiene esas posibilidades, así lo expresa el profesorado.
- Los padres y madres consideran que se dejan influenciar por los amigos/as y por lo que ven en la televisión y aunque existe cierta flexibilidad en función de la zona dónde habitan, les gusta la ropa y el calzado de marca.
- En todas las zonas y grupos de alumnado, no consideran de gran importancia pedir muchos regalos a sus familiares en su cumpleaños.
- El profesorado considera que al alumnado les gustan los juguetes, prescindiendo de otros juegos más dinámicos, que en cierta manera se han ido perdiendo, a favor de los juguetes tecnológicos.
- Hay una tendencia generalizada en los chicos a no estar “nada de acuerdo” con la afirmación de que prefieren ir a realizar compras, antes que hacer deporte. En el grupo de chicas se mantiene la misma tendencia en cada una de las cuatro zonas geográficas y con un porcentaje inferior al de los chicos.



### **1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados.**

*Teóricamente, el agua debería considerarse como una materia prima cualquiera utilizada en un proceso de producción o servicio. Sin embargo, razones históricas lo han impedido y por muchos años se consideró un elemento común e ilimitado, de poca consideración en los balances económicos de las empresas de producción y servicio y en la cual gran parte de los residuales de un producto, proceso o servicio iban a parar.*  
EDUARDO LÓPEZ BASTIDA, 2002.

En este objetivo hemos querido en primer lugar indagar acerca de las contribuciones que el alumnado realiza para fomentar el consumo responsable y por otro lado verificar qué hábitos de consumo tiene adquiridos de los denominados adecuados. Comprobaremos el grado de consecución de este objetivo, desde la triple visión del alumnado, del profesorado tutor y de los padres y madres del alumnado.

Aportan información a este objetivo las respuestas del alumnado a los ítems: ÍTEM II.31: *Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha;* ÍTEM II.32: *Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua;* II.33: *Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido;* II.34: *Normalmente reciclo los envases y papeles;* ÍTEM II.35: *Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado;* ÍTEM II.36: *Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara;* ÍTEM II.37: *Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...);* ÍTEM 39: *Conozco qué es el comercio justo;* ÍTEM II.9: *Cuando voy a comprar algo, miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...);* ÍTEM II.17: *Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación;* ÍTEM II.19: *Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora.*

También aporta información para verificar el grado de consecución de este objetivo las preguntas formuladas al profesorado en el Grupo de Discusión: *¿El alumnado es un consumidor responsables o poco? ¿Están concienciados con el reciclaje? ¿Reciclan sus materiales escolares?*



De la misma manera también aportan información las opiniones emitidas por los padres y madres a las preguntas: *¿Son críticos como consumidores o no se preocupan por la calidad de los productos, ni saben sus derechos como consumidores...? ¿A la hora de realizar una compra, se informan de los detalles de los productos? ¿Tienen conciencia hacia un uso adecuado de la energía, del agua, reciclan?*

### 1.3.1.- Consumo de agua y energía

En las respuestas al ÍTEM II.31: *Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha*, encontramos que para ambos grupos de chicos y chicas la opción más elegida es “*nada de acuerdo*”, con un porcentaje muy similar aunque algo más elevado en las chicas con el 61,5% respecto al 57,5% de los chicos. Afirmamos que existe una mayoría muy elevada tanto de chicos como chicas de centros públicos y privados que considera que se ahorra más agua con una ducha que con un baño, aunque existe otro porcentaje considerable de chicos y chicas que no lo tiene tan claro y creen que sí se ahorra más agua con un baño.

Sin embargo, si tienen claro en la respuesta al ÍTEM II.32: *Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua, siguiendo esta recomendación, así la opción “totalmente de acuerdo” y “bastante de acuerdo”*, representan el 90% tanto en el grupo de chicos como de las chicas.

Por las opiniones mayoritarias que se expresan, se deduce, que en la familia se insiste sobre el consumo sostenible de agua y a tenor de sus respuestas parece que lo consiguen

*Sí, en nuestra casa estamos bastantes concienciados con estos temas, desde muy pequeños les estamos repitiendo continuamente que son recursos que se acaban, que no podemos malgastarlos, que en otros lugares o países no disfrutan de este bien.*

P2 zC (320-327) CAG

*Sí empiezan a tenerla, es decir saben que ducharse es mejor que bañarse.*

M1 zC (104)

*Se estudia, se comenta la necesidad de estas actuaciones, pero la conciencia no creo que la tengan. En casa reciclamos, y nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable de agua, adecuado y necesario de estos bienes, pero ellos ven, pero aún no actúan responsablemente. No tienen aún esa conciencia*

P10 zS (1885-1890) CAG

*Le insistimos en que no hay que gastar agua innecesariamente.*

P12 zS (2470) CAG

Los profesores tutores aunque menos contundentes que el alumnado y con los padres y madres, expresan opiniones que van en una línea adecuada a la responsabilidad que tratan de inculcar en su alumnado.

*Se trata de que el alumnado se responsabilice de las cuestiones cotidianas tales como apagar la luz, cerrar los grifos, se trata de concienciar, primero a los maestros de las luces y demás, y luego a los niños.*  
Profesor 2 Ju (850-853) VRE

*Totalmente de acuerdo con lo que se acaba de decir, incluso cuando a uno le toca se responsabiliza más, nosotros tenemos allí patrullas verdes que se encargan en los últimos 5 ó 10 minutillos del recreo de recoger los restos que hay en el patio, pues cuando le toca a uno a parte de recogerlos también se encargan de a los que los estén tirando de recriminarles que no deben de hacerlo, de educar de que no deben de hacerlo.*  
Profesor 2 Ju (840-846) VRE

El uso diario de la ducha, en vez del baño, contribuye también sobremanera a cimentar el ahorro de agua, pues pueden ahorrarse hasta 7.300 litros de agua por persona y año. Además, si la ducha cuenta con economizadores de agua, la cifra de litros ahorrados asciende hasta los 14.600. Otro de los casos en los que se pueden ofrecer datos es en el capítulo de las cisternas, pues la instalación de dispositivos de ahorro pueden lograr que no se tiren 7.600 litros de agua por persona. <sup>(23)</sup>

En cuanto a sus contribuciones respecto al consumo de energía eléctrica las respuestas al ÍTEM II.33: *Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido*, no dejan lugar a dudas, los chicos y chicas de los centros públicos y privados muestran en su mayoría un hábito de apagar el piloto de los electrodomésticos. Aunque existe un número considerable de chicas y chicos (más elevado éste último) que no lo tienen tan claro, y manifiestan que dejan el piloto encendido normalmente.

Por las respuestas de los padres y madres hay que decir que comienzan a tomar conciencia, aunque para conseguir el hábito del ahorro de energía eléctrica, hay que insistir cada día.

*Sí que tiene mucho cuidado con las luces que están encendidas*  
M5 zO (909-911) CEG

*Empiezan a tenerla, saben que deben apagar las luces.*  
M1 zC (101-104) CEG

---

<sup>23</sup> De Stefano, L. (2010). *El consumo de agua por persona en los países desarrollados alcanza los 300 litros frente los 80 que recomienda la OMS*. Disponible en: <http://www.lukor.com/not-soc/cuestiones/portada/06050320.htm> Consulta realizada el día 20 de mayo de 2010.

*Analizamos con ellos la factura del agua y de la luz y comparamos el gasto con meses anteriores, si ahorramos nos felicitamos, si no nos comprometemos a ahorrar y buscamos posibles soluciones de ahorro.*  
P2 zC (320-327) CEG

*Yo les digo que hay que ahorrar energía, porque luego cuesta dinero, pero a ellos se les olvida y no tienen cuidado.*  
M4 zO (710-712) CEG

De la misma manera el profesorado a través de sus campañas y actividades considera que se está logrando una conciencia de ahorro de energía en el alumnado.

*Se trata de que el alumnado se responsabilice de las cuestiones cotidianas tales como apagar la luz, cerrar los grifos, se trata de concienciar, primero a los maestros de las luces y demás, y luego a los niños.*  
Profesor 2 Ju (850-853) VRE

Ahorrar agua en todas las actividades que realizamos significa unir nuestros esfuerzos para reservar un recurso necesario para la vida y para nuestro desarrollo económico. Nuestro esfuerzo debe ser doble: por una parte, disminuir el consumo y, por otra, reducir nuestra carga contaminante.

Conocer el consumo de agua en los hogares es un paso necesario para saber dónde gastamos más y así poder ahorrar, sin tener que renunciar a nuestro bienestar actual.

El consumo de agua por persona en los países desarrollados puede alcanzar los 300 litros diarios, ante los 25 que se consumen en zonas subdesarrolladas, y los 80 litros que recomienda la Organización Mundial de la Salud (OMS)<sup>24</sup>, para las necesidades vitales e higiene personal. No obstante, el consumo medio mundial de litros de agua por persona es de 1.800 litros diarios si se suman las actividades en las que se utiliza el agua para la agricultura y ganadería un 75 por ciento, e industria un 8 por ciento. Así, se indica que: *"El agua y el saneamiento son uno de los principales motores de la salud pública. Suelo referirme a ellos como «Salud 101», lo que significa que en cuanto se pueda garantizar el acceso al agua salubre y a instalaciones sanitarias adecuadas para todos, independientemente de la diferencia de sus condiciones de vida, se habrá ganado una importante batalla contra todo tipo de enfermedades."*

---

<sup>24</sup> Organización Mundial de la Salud (2004). *Relación del agua, el saneamiento y la higiene con la salud*. Disponible en: [http://www.who.int/water\\_sanitation\\_health/publications/facts2004/es/index.html](http://www.who.int/water_sanitation_health/publications/facts2004/es/index.html) Consulta realizada el día 20 de mayo de 2020.

### 1.3.2.- Reciclar, reutilizar, reducir

El reciclaje hay que entenderlo como la acción de volver a introducir los materiales ya usados (y sin ninguna utilidad para nosotros) nuevamente en el ciclo de producción como materias primas.

Incorporando el hábito del reciclado en nuestros hogares y lugares de trabajo, contribuimos al ahorro de energía y al cuidado de los recursos naturales de nuestro planeta, que se encuentran en continua explotación. El alumnado lo tiene claro, así sus respuestas al ÍTEM II.34: *Normalmente reciclo los envases y papeles*, la opción más elegida tanto en chicos como en chicas, es *“totalmente de acuerdo”*. Estos datos se corroboran con los obtenidos en el ÍTEM II.37: *Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa...)*, en el que tanto chicos como chicas, están *“totalmente de acuerdo”*, 39,3% y 33,5% respectivamente. Interpretamos que los chicos y chicas suelen reciclar los objetos usados (envases, papeles, pilas, botellas, ropa...).

Sin embargo, al ser interrogados sobre ÍTEM II.35: *Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado*, tanto el grupo de chicos como el grupo de chicas eligen la opción *“nada de acuerdo”*, muy igualados en sus respuestas, 33,8% chicos, 33,5% chicas. El 16% de chicos manifiesta estar *“totalmente de acuerdo”* y *“algo de acuerdo”*; el 18,8% de chicas se decanta por el valor *“totalmente de acuerdo”* y el 17,9% *“poco de acuerdo”*, lo que corrobora el equilibrio en las respuestas de ambos sexos. Con estos resultados interpretamos que tanto los chicos como las chicas le dan poca importancia a utilizar de manera habitual cuadernos de papel reciclado. Donde menos se produce esa práctica es en la zona Norte de la provincia, en ambos sexos y de forma clara.

Respecto a la reutilización, las respuestas al ÍTEM II.36: *Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara*, el grupo de chicos y chicas, responden en un número importante la opción *“totalmente de acuerdo”*, 45,2% y 40,6% respectivamente, tras esta opción, los valores *“bastante de acuerdo”* (13,8%) y *“algo de acuerdo”* (12,9%) son los más elegidos por las chicas. Un 18,3% de chicos optan por la respuesta *“nada de acuerdo”* como segunda opción más elegida. Interpretamos que los chicos y chicas aceptan de buen grado la costumbre de reutilizar el papel escrito sólo por una cara, si bien las chicas superan a los chicos en esta forma de actuar. En la capital es donde se producen los mejores resultados.

Los padres y las madres de manera muy mayoritaria se expresan en el sentido de que en casa sí que reciclan y tratan de que sus hijos/as también lo hagan.

*En casa reciclamos. Ellos también reciclan.*  
P2 zC (320-327) REC

*Sí. Principalmente tienen conciencia de la necesidad de reciclar y de usar adecuadamente el agua.*  
M7 zN (1289-1290) REC

*En casa reciclamos, y nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable, adecuado y necesario de estos bienes, ellos ven, pero aún no actúan responsablemente*  
P10 zS (1885-1890) REC

*La verdad es que creo que es de las cosas que más han calado, ya que al insistir nosotros y por supuesto también el colegio, hace que poco a poco el tema del reciclaje sobre todo el de los residuos domésticos, está muy arraigado.*  
P3 zC (536-538) REC.

*Lo que son los residuos de la casa sí que están interesados en reciclarlos, aunque luego sus cosas tales como juguetes, cuadernos, lápices etc. no tienen mucho cuidado y por supuesto cuando lo rompen quieren otros nuevos.*  
P12 zS (2460-2463) REC

El profesorado también coincide con las opiniones de los padres, madres y del alumnado, así se desprende de sus opiniones:

*El reciclaje pienso que afortunadamente se esta imponiendo en el hogar, lentamente, pero estamos contribuyendo desde los centros y desde las corporaciones locales a crear una concienciación de que es importante reutilizar, reciclar.*  
Profesor 3 JA (907-911) RRR

*Pero ahí los maestros somos los que tenemos más que decir que los niños, porque si ven que tú pones el contenedor amarillo, el azul y el de la basura blanca y los niños lo van a echar, pero luego tienes que ser tú la que vaya con los niños y los lleve al contenedor, que están muy lejos, pero los niños si te ven a ti acaban por hacerlo.*  
Profesora 5 Ge (965-969) RRR

*Podrían reutilizar materiales pero para ello les tenemos que enseñar en los centros, porque a veces les falta imaginación y creatividad y sobre todo porque es más fácil y cómodo comprarlo, pero mi experiencia me dice que si les enseñas otros modos de utilizar un producto y otros usos, se comprometen a realizarlo.*  
Profesora 5 Ge (825-829) RRR

*Yo creo que en ese aspecto los maestros estamos bien concienciados del consumo responsable...*  
Profesor 6 Sa (760-761) RRR

*El primer año pudimos reparar muchas cosas y pudimos comprar una mesa de ping-pong, y ese es mi pequeño grano de arena, a ver si así ellos se dan cuenta que a lo mejor reparando...,*  
Profesor 1 JoA (845-847) RRR

### 1.3.3.- El comercio justo

Las respuestas al ÍTEM II.39: *Conozco que es el comercio justo*, están equilibradas en las distintas opciones de respuesta, si bien los valores son más elevados en las opciones extremas, lo que indica que el término “*comercio justo*”, es lo mismo de conocido que desconocido, aunque es mayor el número de alumnos y alumnas que lo desconocen.

A la pregunta realizada al profesorado de si *¿el alumnado es un consumidor responsables o poco?*, las respuestas, no dejan lugar a dudas:

*Yo creo que a nivel de padres, debería de no comprarle como antes dijo VI, de comprarle todo lo que quieren o desean sino tener también unas prioridades y ver que si una zapatilla valga lo que valga van a tener la misma función que otras más baratas, pues lógicamente escoge la más barata si va a tener la misma función.*

*Profesor 6 Sa (325-329) CCR*

*Yo creo que lo que tú te estás refiriendo también es a desarrollar el pensamiento crítico, lo que pasa es que tenemos alumnos, creo que en general, que pensar saben poco o que les cuesta más trabajo pensar, y que son muy... no se... de críticos tienen bien poco y pensar... y reflexivos son bien poco también, porque dedican entre otras cosas nada de tiempo a cualquier actividad.*

*Profesora 5 Ge (365-370) CCR*

El profesorado se plantea como solución al problema del consumismo, la formación de ciudadanos más críticos, más responsables, más éticos a la hora de ejecutar las actuaciones de consumo.

*Podría ser un buen punto de partida que la escuela enseñase, como dice VI, a ser gente crítica para poder modificar la sociedad.*

*Profesor 7 JT (593-595) CCR*

*En el tercer ciclo plantearle al niño que tiene que ser un consumidor por lo menos crítico pues tampoco desde un punto de vista tampoco tiene mucho sentido en vista de lo que hay.*

*Profesor 1 JoA (027-030) CCR*

*El reto de educar de una forma crítica a los alumnos es muy complejo, no imposible pero complejo, complejo. Ahora está, ya la sensación de cada uno, el no querer aceptar la sociedad tal como viene y aportar tu granito de arena, no vamos a poder cambiarla, yo no puedo cambiar el mundo pero si puedo intentar que mis alumnos por lo menos tengan otra versión.*

*Profesor 1 JoA (413-416) CCR*

*Se trata de educar al alumnado para que sea más responsable, no sólo de cara a la consumición sino de lo que encuentran en la calle y a nivel también de alcohol, droga y de todo lo que se encuentran y que está casi a disposición de todo el mundo, hacerlos más críticos que también pueden serlo en relación con las competencias básicas y con lo que se está incluyendo poco a poco en la educación, se está por ahora iniciando, todavía queda mucho camino por recorrer.*

*Profesor 6 Sa (540-545) DSO*

Coincidimos con Cortina (2002)<sup>25</sup>, cuando indica que desde la escuela se deberán realizar actividades que promuevan al alumnado capacidades, hábitos correctos, críticos y responsables en el consumo de bienes y en la utilización de servicios. Los temas de Consumo se pueden tratar como temas transversales, estos se deben articular en torno a valores democráticos.

#### **1.3.4.- El consumo Responsable, el consumo Crítico**

En nuestras actividades cotidianas actuamos de acuerdo con nuestra ética: valoramos lo que nos parece bien o mal antes de tomar decisiones. En cambio, cuando consumimos es habitual tomar las opciones que se nos presentan como más "fáciles": baratas, accesibles, de moda... El consumo responsable intenta deshacer esta separación entre el comportamiento como ciudadanos y como consumidores: valoramos qué nos parece bien al consumir.

Las respuestas al ÍTEM II.9: *Cuando voy a comprar algo, miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...)*, tanto de chicos como chicas, muestran resultados muy similares en todos los campos, por lo que no existe una tendencia acusada en alguna dirección, para ningún género, no pudiendo precisar si realmente miran las características de los productos que van a comprar. Sin embargo, sí se muestran como consumidores informados y críticos, por la contundencia de sus respuestas al ÍTEM II.17: *Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación*, ya que los valores alcanzados por los chicos llegan hasta el 56,6% en la opción "totalmente de acuerdo", siendo del 46,8% en el caso de las chicas.

En cuanto a la afirmación expresada en el ÍTEM II.19: *Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora*, el alumnado encuestado considera en un porcentaje de un 78,5% en chicos y de un 70,7% en chicas que es importante tener información de sus derechos como consumidores.

Entre los padres y madres entrevistados no aparecen respuestas unánimes respecto a la capacidad crítica de sus hijos e hijas. En algunos casos sí aparece el aspecto crítico en sus expresiones, como en las opiniones que siguen:

---

<sup>25</sup> Cortina, A. (2002). *Por una ética del consumo*. Cortina. Madrid: Ed. Taurus.

*Sí, son críticos con la calidad de los productos, los analizan al comprarlos sobre todo en material deportivo y escolar, pero creo que no conocen aún los derechos como consumidores.*

*M1 zC (065-067) CCR*

*Nos ven a los adultos cuidando un consumo responsable, adecuado y necesario de estos bienes, pero ellos lo ven, poco a poco van adquiriendo la conciencia crítica de los que está bien y lo que pueden reclamar.*

*P10 z S (1852-1854) CCR*

Sin embargo, otras opiniones muestran que aún la conciencia crítica a la hora de consumir está en pleno período de formación o aún no se ha iniciado.

*No suelen ser muy críticos, si se les rompe lo que han comprado al poco tiempo dicen que "que malo lo que hemos comprado" sin saber que existe un período de garantía, o no saben si lo que están comprando tiene período de garantía o no.*

*P2 zC (272-275) CCR*

*Sí, lo que saben más es que se puede descambiar o devolver si no funciona. Conoce que existe la garantía pero nada más.*

*M4 zO (666-667) CCR*

*El niño no se fija mucho en la calidad. Pero sí sabe que se puede devolver, guarda la caja por si no funciona y lo tiene que llevar de nuevo a la tienda, pero poco más.*

*M5 zO (871-873) CCR*

*No se preocupan porque no entiende todavía algunas cosas.*

*M6 zO (1051) CCR*

*No son críticos aún, no se preocupan por la calidad de sus productos o compras, les mueven más sus gustos o motivaciones hacia ellos.*

*P10 zS (1884-1885) CCR*

El profesorado se muestra más unánime en considerar que su alumnado aún tiene dificultades para llevar a cabo hábitos de consumo crítico, bien por no tener aún una capacidad reflexiva afianzada o porque en general no se lo plantean.

*Tú te estás refiriendo también es a desarrollar el pensamiento crítico, lo que pasa es que tenemos alumnos, creo que en general, que pensar saben poco o que le cuesta más trabajo pensar y que son muy... no se... de críticos tienen bien poco y pensar... y reflexivos son bien poco también, porque dedican entre otras cosas nada de tiempo a cualquier actividad.*

*Profesora 5 Ge (365-370) CCR*

*Podría ser un buen punto de partida que la escuela enseñase, como dice VI, a ser gente crítica para poder modificar la sociedad.*

*Profesor 7 JT (593-595) CCR*

*El reto de educar de una forma crítica a los alumnos es muy complejo, no imposible pero complejo, complejo. Ahora está, ya la sensación de cada uno, el no querer aceptar la sociedad tal como viene y aportar tu granito de arena, no vamos a poder cambiarla, yo no puedo cambiar el mundo pero si puedo intentar que mis alumnos por lo menos tengan otra versión.*

*Profesor 1 JoA (413-416) CCR*



Hacer un consumo responsable y crítico, no se trata simplemente de una elección entre marcas ni sólo de consumir "verde", sino de un replanteamiento de toda la forma de consumir. Preguntémosnos primero si realmente tenemos necesidad o deseo de lo que vamos a consumir, después de cuántas maneras se puede satisfacer esta necesidad o deseo, y finalmente, en caso de hacerlo a través del mercado, cuál de las opciones que nos ofrece nos parece más acertada.

### Resumiendo diremos que:

- Una mayoría muy elevada tanto de chicos como chicas de centros públicos y privados considera que se ahorra más agua con una ducha que con un baño, aunque existe otro porcentaje considerable de chicos y chicas que no lo tiene tan claro y creen que sí se ahorra más agua con un baño.
- El 90% tanto en el grupo de chicos como de chicas, afirman que cuando se lavan los dientes cierran el grifo del agua.
- En la familia se insiste sobre el consumo sostenible de agua y a tenor de sus respuestas parece que lo consiguen.
- Los profesores tutores aunque menos contundentes que el alumnado y que los padres y madres, expresan opiniones que van en una línea adecuada a la responsabilidad en el consumo de agua, hecho que tratan de inculcar en su alumnado.
- Los chicos y chicas de los centros públicos y privados muestran en su mayoría un hábito de apagar el piloto de los electrodomésticos. Aunque existe un número considerable de chicas y chicos (más elevado éste último) que no lo tienen tan claro, y manifiestan que dejan el piloto encendido normalmente.
- Por las respuestas de los padres y madres hay que decir que el alumnado comienza a tomar conciencia sobre el ahorro energético, aunque para convertirlo en hábito, hay que insistir cada día.
- El profesorado a través de sus campañas y actividades considera que se está logrando una conciencia de ahorro de energía en el alumnado.
- El alumnado de la muestra manifiesta de manera mayoritaria que suelen reciclar los objetos usados (envases, papeles, pilas, botellas, ropa...).
- Tanto los chicos como las chicas le dan poca importancia a utilizar de manera habitual cuadernos de papel reciclado. Donde menos se produce esa práctica es en la zona Norte de la provincia, en ambos sexos y de forma clara.
- Los chicos y chicas aceptan de buen grado la costumbre de reutilizar el papel escrito sólo por una cara, si bien las chicas superan a los chicos en esta forma de actuar.
- Los padres y las madres de manera muy mayoritaria se expresan en el sentido de que en casa sí que reciclan y tratan de que sus hijos/as también lo hagan.
- El profesorado coincide con las opiniones de los padres, madres del alumnado,

y con las respuestas de éstos, al considerar que el reciclado es una actividad que ha calado en la conciencia social.

- El término “*comercio justo*”, es lo mismo de conocido que desconocido, aunque es mayor el número de alumnos y alumnas que lo desconocen.
- El profesorado se plantea como solución al problema del consumismo, la formación de ciudadanos más críticos, más responsables, más éticos a la hora de ejecutar las actuaciones de consumo.
- Por las respuestas del alumnado no se puede afirmar si realmente miran las características de los productos que van a comprar, aunque si se muestran mayoritariamente de acuerdo en manifestar que es importante ser consumidores informados, y manifiestan conocer que *si compran algo y al poco tiempo no funciona bien, saben que tienen derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.*
- Entre los padres y madres entrevistados no aparecen respuestas unánimes respecto a la capacidad crítica de sus hijos e hijas.
- El profesorado se muestra más unánime en considerar que su alumnado aún tiene dificultades para llevar a cabo hábitos de consumo crítico, bien por no tener aún una capacidad reflexiva afianzada o porque en general no se lo plantean.



**2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (objetivos específicos asociados 4 al 7).**

**2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.**

*“Que no es posible adquirir la sabiduría de la vida sin ningún tipo de esfuerzo o de sufrimiento (un engaño alimentado por la ideología consumista) y nos propone que nos esforcemos en recuperar nuestra fortaleza física, psíquica y espiritual, así como nuestras posibilidades de independencia, para que podamos abandonar la obsesión por el tener, característica de las condiciones económicas, políticas y sociales de la sociedad moderna, y centrar nuestra atención en el ser”.*  
ERICH FROM, 1976.

La escuela es un sistema social abierto, abierto al medio que lo rodea y a sus expectativas. Por lo tanto, la escuela tiene como razón de ser, producir lo que al medio (entorno, sociedad) le interesa y necesita. Es preciso además notar que la escuela es una organización social, o dicho de otro modo, está formada por personas, lo que implica un grado de imperfección en el sistema que muchas veces criticamos siendo todas las personas imperfectas.

Todo intento de definir el currículum tiene que optar entre las alternativas formuladas en estas cuatro disyuntivas. Según se defina el currículum, se está indicando que lo importante es seleccionar los contenidos culturales que se deben enseñar; o decidir qué debe ser capaz de hacer un alumno al final de un curso; o formular las actividades y experiencias que deben realizarse en clase; o se está considerando cuál es la forma por la que esas aspiraciones se pueden conseguir en la práctica; o se piensa que no existe el currículum sino cuando es adaptado y concretado a las circunstancias de un aula, etc.

La educación del consumidor intenta que el alumnado esté preparado para valorar más el ser que la propiedad. Con la educación del consumidor se pretende que el alumnado tome conciencia de su posición como tal: que se

inicie en el conocimiento del funcionamiento de la sociedad de consumo y en el papel que desempeñan los consumidores y el uso de los medios de comunicación; que se de cuenta de que los recursos materiales y energéticos actuales son limitados, y que los residuos derivados de los procesos de fabricación y consumo son innumerables, y que es preciso explotarlos mediante un consumo racional.

Aportan información a este objetivo las respuestas del alumnado a los ítems: ÍTEM II.54: *En el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...)*; ÍTEM II.56: *El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula*; ÍTEM II.57: *Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...)*; ÍTEM II.60: *Al comenzar del curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...)*; ÍTEM II. 55: *En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...)*; ÍTEM II.59: *En mi colegio utilizamos papel reciclado*; ÍTEM II.58: *Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.*

En cuanto a las opiniones expresadas por el profesorado, aportan información las respuestas a las preguntas: *¿Qué acciones realizáis para fomentar el consumo respirable?*; *¿Al comenzar el curso les solicitáis una lista de material?* *¿Creéis que vuestro alumnado está informado de las características de los productos que compran?* *¿Conocen sus derechos como consumidores?*

De la misma manera aportan información, las opiniones expresadas por las madres y los padres entrevistados, en respuesta a las preguntas: *¿Son críticos como consumidores o no se preocupan por la calidad de los productos, ni saben sus derechos como consumidores...?* *¿A la hora de realizar una compra, se informan de los detalles de los productos?*

### **2.1.1.- La escuela y el consumo sostenible**

#### **2.1.1.1.- El currículo escolar como guía de las acciones educativas**

Para comprobar la percepción del alumnado sobre las actividades curriculares que la escuela promueve en relación al consumo les formulamos el ÍTEM II.54: *En el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...)*. En torno a la mitad de los encuestados/as está en “total desacuerdo” con el planteamiento de este ítem y solo un 10% aproximadamente en “total acuerdo”. Solo entre el 25% y el 30%

de los encuestados/as está de alguna forma de acuerdo con la cuestión planteada. Esta valoración baja de las actividades relacionadas directamente con el consumo, se aprecia en las opiniones críticas del profesorado:

*De hecho lo que es el plan anual de centro, los temas transversales lo único que aparecen es el título de educación para el consumo, sin más objetivos, sin más tratamiento, sin... simplemente nombrándolos y si me apuras porque es necesario que aparezcan sino casi ni aparecerían porque los títulos no lo tratan de manera puntual o sea de manera explícita y te digo que en el PAC aparece simplemente como te digo el título.*

*Profesor 2 Ju (035-041) CUR*

*La verdad es que aunque en el Proyecto de Centro se indique que hay que trabajar la Educación del Consumidor, luego la realidad es que se le da mas importancia a otras actividades y si, sabemos que eso es importante, pero a veces creemos que hay otras materias más prioritarias.*

*Profesora 8 MC (017-021) CUR*

*El error sería que no se ha sabido articular que la metodología adecuada para que los temas transversales formasen parte del currículum, puesto que hay que reconocer que el tema transversal está por encima de las áreas, eh, decir esta dentro de lo que sería el currículum de la etapa, y está por encima de las áreas y son las áreas las que tienen mirar a los temas transversales para una vez que se impregne.*

*Profesor 7 JT (160-166) CUR*

*Creo que deberíamos de nuevo de reconsiderar nuestro currículum escolar y valorar lo que realmente debemos de priorizar, que sería educar en valores sociales e individuales.*

*Profesora 8 MC (167-170) CUR*

La diversidad del entorno sociocultural vuelve a ponerse de manifiesto en las opiniones siguientes expresadas por el profesorado participante en nuestro Grupo de Discusión, en el que parte del profesorado tutor indica que en su colegio sí se trabaja de manera transversal, aunque la mayoría se inclina a que se trabaja a través de acciones puntuales.

*Nosotros, este sería el cuarto año toda la zona todo lo que es la comarca de los montes orientales... lleva un currículum común se elaboró hace de manera original cuatro años y se hicieron unas fichas de seguimiento aquí me he traído, si queréis verlo pues...*

*Profesor 1 JoA (005-009) CUR*

*En mi centro también se trabaja de forma puntual. Trabajan en colaboración con el aula del mar, diferentes temas que suelen cambiar en cada curso escolar. Estando dirigidas estas actividades para el tercer ciclo. Y se realiza un pequeño programa con actividades que a lo largo del trimestre se van haciendo pero se trabajan de forma puntual en clase.*

*Profesor 2 Ju (015-019) TRA*

*Cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, el área de lengua castellana y estás dando algo de vocabulario, frases, etc., y sale algo relacionado con el medio ambiente y vemos a los alumnos interesados aprovechas la situación para ahondar un poco en estos contenidos.*

*Profesora 4 VI (025-030) TRA*

Sin embargo, estas acciones puntuales comienza a calar también en el alumnado, así en la respuesta al ÍTEM II.56: *El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula*. La opción mejor valorada tanto por chicos como por chicas es “*totalmente de acuerdo*”, con un 61,2% de los chicos y un 54,6% de las chicas. En segundo lugar se encuentra la opción “*bastante de acuerdo*” con un 12,3% y 19,7% de chicos y chicas, respectivamente. Comprobamos que en un alto porcentaje, el profesorado indica a sus alumnos a menudo la necesidad de mantener las luces apagadas cuando no están en clase los alumnos.

Estas respuestas se ven refrendadas en el ÍTEM II.57: *Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...)*, en el que la opción “*totalmente de acuerdo*” obtiene un 67,6% los chicos y un 63,3% las chicas, si a ello le sumamos las otras dos opciones positivas “*bastante de acuerdo*” y “*algo de acuerdo*”, obtenemos casi un 90% de valoración positiva en este ítem.

Estas actitudes hacia el consumo, se convierten en hábito a medida que los alumnos y alumnas van creciendo y madurando, y les ayuda a responsabilizarse de todo lo que ocurre en el centro educativo, además de ser unos contenidos muy apropiados para apoyar desde las familias, ya que estos mismos hábitos realizados en casa ayudan mejor a su adquisición. Nuestra interpretación de los datos es que en los centros escolares, se enseña a no malgastar el material escolar. Aunque no aparezca programado y sistematizado en ningún documento, impera el sentido común entre los docentes y el alumnado. Y además es un buen aspecto el del material escolar, tanto del centro, como el propio y el de los compañeros, para educar al alumnado.

En las respuestas al ÍTEM II.60: *Al comenzar del curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...)*, hay bastante uniformidad en las respuestas dadas tanto por los niños como por las niñas, aunque las chicas perciben en mayor medida que sus maestros le piden comprar el material escolar, un 80,66% de las niñas están al menos “*bastante de acuerdo*” con esta afirmación frente al 68% de los niños.

Los padres y madres tienen claro que estos gastos son prioritarios, frente a otros para la educación de sus hijos/as:

*Bueno, a primeros de curso es evidente que plantea comprar el material escolar, y si le gusta un tipo de mochila pues insiste hasta que se le compra.*

*Como es el mayor no tiene posibilidad de usar nada de sus hermanos, espero que los más chicos puedan usar algo del mayor*  
P3 zC (402-405) MME

*A primeros de curso el colegio nos manda una relación de material escolar y ella sabe muy bien que ese mes todo lo que se compra es para la escuela, ya llegará la Navidad y su cumpleaños.*  
M11 zS (2008-2010) MME

*La verdad es que el material escolar supone un desembolso a primeros de curso importante, sobre todo si tienes como nosotros varios hijos. A ellos les suele gustar las mochilas de marca, las carpetas con figuras de sus artistas favoritos, pero luego llegamos nosotros con las rebajas. Pero entendemos que estos gastos son necesarios.*  
P12 zS (2205-2208) MME

El profesorado participante en el Grupo de Discusión valora que una de las grandes aportaciones de las últimas reformas educativas son la incorporación de los temas transversales al currículum escolar, aunque las intenciones de propuestas teóricas en la mayoría de las ocasiones se han alejado de la propia práctica escolar, bien por las dificultades de trabajar en equipo, por falta de formación permanente del profesorado o por priorizar otros contenidos considerados instrumentales y de mayor eficiencia en la práctica. En esta línea se expresan diferentes opiniones.

*Yo creo que los temas transversales, pienso que surgieron, para dar respuesta a educar en los valores, una cosa que se quedó un poco ahí difusa con la LOGSE yo creo que fue, porque ya hay otra ley, uno de los fallos más grandes de la LOGSE porque realmente, educar en valores a través de los temas transversales todo el mundo quiere trabajarlos, pero al final pocos lo han tratado, pocos lo han concretado.*  
Profesora 5 Ge (065-070) TRA

*Trabajar la educación para el consumidor de una forma transversal que sería los más susceptibles, susceptibles digamos que se puede trabajar, yo lo he revisado y la verdad es que no se ve nada, yo estoy muy a favor en parte de esa forma de trabajo.*  
Profesor 1 JoA (009-011) TRA

*El profesorado debe de llegar al convencimiento de que los temas transversales forman parte del currículum, puesto que el tema transversal está por encima de las áreas, eh, decir esta dentro de lo que sería el currículum de la etapa, y está por encima de las áreas y son las áreas las que tienen mirar a los temas transversales para una vez que se impregnen, como dice JoA, y de esa doble metodología que en un principio se expuso pero tampoco se ha llevado a cabo, bien en espada atravesando todo el currículum de todas las áreas o bien en infusión, diluyendo todos los contenidos transversales en todas las áreas curriculares.*  
Profesor 7 JT (162-170) TRA

### **2.1.1.2.- La escuela y el reciclado**

Atendiendo a los resultados obtenidos en el ÍTEM II.55: *En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...), podemos*



comprobar como la opción con mayor frecuencia, es la opción “*totalmente de acuerdo*”, con un 36,5 % por parte de los chicos y un 34,9% por parte de las chicas. Podemos decir que es casi el doble los alumnos/as que manifiestan explícitamente realizar actividades de reciclaje en el colegio, respecto al que opina lo contrario. Así mismo, hay un grupo de alumnos, casi el 50% que no lo tiene tan claro, y posiblemente realice actividades de reciclaje, pero no de manera sistematizada y programada.

En el ÍTEM II.59, les planteamos: *En mi colegio utilizamos papel reciclado*, los resultados obtenidos en este ítem manifiestan una clara disparidad a la hora de utilizar el papel reciclado en los colegios. No hay una opción de respuesta mayoritaria por parte del alumnado. Las dos opciones mas valoradas son “*nada de acuerdo*”, con un 29,2% de chicos y un 26,6% de chicas, y la opción “*totalmente de acuerdo*” con un 28,3% de chicos y un 28,9% de chicas. El resto de opciones centrales, ha sido valorado por cerca de un 40% del alumnado, lo que indica esa gran heterogeneidad en las respuestas. Posiblemente muchos alumnos/as lo utilicen para realizar actividades concretas y conozcan cómo es este tipo de papel.

El profesorado manifiesta que en este aspecto del reciclaje sí que hay bastantes actividades en los centros:

*El uso de materiales reciclados como material deportivo es una vía muy útil, pero poco utilizada, pero cuando la utilizamos, ellos mismos se sorprenden de cómo por ejemplo de un tetrabrik conseguimos una raqueta.*

*Profesor 3 JA (892-894) RRR*

*Pero ahí los maestros somos los que tenemos más que decir que los niños, porque si ven que tú pones el contenedor amarillo, el azul y el de la basura blanca y los niños lo van a echar, pero luego tienes que ser tú la que vaya con los niños y los lleve al contenedor, que están muy lejos, pero los niños si te ven a ti acaban por hacerlo.*

*Profesora 5 Ge (965-969) RRR*

Planteamos a los padres y madres entrevistados la siguiente pregunta: *¿Creéis que en los colegios se fomenta en general el consumo responsable, el reciclaje, la alimentación saludable, cuidar sus cosas...?* De forma mayoritaria los padres y madres valoran mucho la labor de la escuela en la transmisión de hábitos de consumo responsable, así como el fomento del reciclado.

*Sí, rotundamente sí, al menos en el colegio de mis hijos se hacen alusiones constantes al trabajo de esos valores, de hecho siempre hacen comentarios al respecto.*

*M1 zC (055-057) IES*

*Sí, mucho en el colegio al que asisten mis hijos, su proyecto educativo se centra en una educación en valores.*

*P2 zO (268-269) IES*

*Sí, en los colegios se fomenta, sobre todo el reciclaje y la alimentación saludable pero luego los niños hacen lo que quieren. En la alimentación, para que se coma la fruta hay que obligarles a ellos no le gusta y no la quieren. En mi casa se aprovecha la comida del día anterior.*

*M4 zO (657-660) IES*

Coinciden nuestros resultados con la afirmación de Damin y Monteleone (2002)<sup>26</sup> cuando indica que *“La escuela puede promover esta reflexión, generar la búsqueda de respuestas y estimular en los alumnos la construcción de juicios críticos y fundamentados que se constituyan en marcos de referencia en su relación cotidiana con el ambiente.”*

### **2.1.1.3.- La escuela y el valor del ser frente al tener**

La conducta del profesorado hacia el alumnado será determinante para la formación de los niños y niñas, ya que los sentimientos que un alumno o alumna tienen hacia sí mismo, dependen en gran medida de los comportamientos que percibe que el profesor/a mantiene hacia ellos. Una actitud continuada y consistente de alta expectativa sobre el éxito de un alumno puede potenciar su confianza en sí mismo, reducir la ansiedad ante el fracaso y facilitar resultados académicos positivos.

El consumo se convierte, dice Lipovetsky (2002)<sup>27</sup> *“en un factor clave en la sociedad que no solo afecta al patrimonio natural y cultural -que, sin duda, debemos preservar- sino que, tiene implicaciones en la vida personal y social de los individuos”*. El consumo está claramente vinculado con la *creación de las identidades personales* y con la realidad social de los individuos, puesto que los productos, los anuncios y las marcas ayudan a construir la personalidad y a dotar al individuo de un determinado sentido de sí mismo, sobre todo en los segmentos más inmaduros y acrílicos de la población. Y, precisamente por ello, la educación no puede permanecer al margen del hecho del consumo. Sentar las bases de la *educación para el consumo* es un reto esencial para cualquier ciudadano y para la sociedad entera.

Las respuestas al ÍTEM II.58: *Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen*, no dejan lugar a dudas, la opción *“totalmente de acuerdo”* es la mejor valorada tanto por parte tanto de chicos (50,7%) como por las chicas (56,4%). Prácticamente uno de cada dos encuestados lo tiene claro, y es que sus maestros les enseñan

---

<sup>26</sup> Damin, R. y Monteleone, A. (2002). *Temas ambientales en el aula*. Buenos Aires: Ed. Paidós

<sup>27</sup> Lipovetsky, G. (2002): *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*. Barcelona: Anagrama.

explícitamente que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.

El profesorado manifiesta que uno de sus objetivos es que el alumnado valore más lo que se es que lo que se tiene o se puede tener, pero sin embargo en esta etapa educativa aún no se comprueban de manera mayoritaria que se hayan conseguido.

*Podríamos considerar que la escuela debería de actuar como contrapunto de los poderes mediáticos que es lo que en definitiva se adhieren a la gente y los encarrilan en una sola línea y que la escuela podría actuar en este caso como un contrapoder, como decía antes VI, valorando realmente lo que tienen, lo que tiene valor y no lo que es superfluo.*

*Profesor 7 JT (340-345)*

*Porque la razón se lleva por el impulso de lo que en ese momento me gusta, es lo que quiero sin pensar si me viene peor, si mejor, si incluso ya me lo había comprado el año pasado, si me sirve para algo o si lo necesito, simplemente es lo que me ha entrado por el ojo y es lo que quiero, y lo quiero y ya está, y mis padres encima me lo van a dar.*

*Profesora 5 Ge (765-789) VSE*

*Esto sucede también en educación física, pues comprarse un chándal para hacer no solo la educación física por su interés escolar sino por lo que estamos hablando de otro tipo de camisetas, o de material o de zapatillas pues ya van más para allá no son capaces de ver más para allá, que quiere decir que no son capaces de ver más allá, pues que a la hora de comprarle un material de los que yo denomino extraescolar, eh, pues no ve el nivel económico o socio-económico en este caso, económico de los padres, un niño que le da igual que su padre a final de mes pueda o no pueda, yo creo que habría que ver más para allá de lo que se puede y de lo que no se puede.*

*Profesor 1 JoA (295-304) VSE*

*Estamos todos de acuerdo en que la escuela por tanto tiene mucho que hacer y qué decir, que bajar los brazos no sería nuestra labor, quizá porque nos perdemos en muchas pequeñas batallas en los colegios y no nos juntamos todos juntos para lidiar la gran batalla, no diremos los agentes que los propician pero parece que sin los 15.000 maestros que decía Jo, si tuviésemos todos una idea común podíamos hacer bastantes cosas.*

*Profesor 7JT (880-885) IES*

Los padres y madres expresan opiniones diferentes, al considerar que sus hijos/as valoran en este momento más el ser que el tener.

*No, en absoluto. Ambos tienen muy claro que eso no es así. Lo importante es ser algo y no tener algo. Aunque a veces en esta sociedad de consumo es difícil hacerles entender este mensaje, pero si desde pequeños estás en ello seguro que se consigue.*

*M1 zC (018) MTS*

*Creo que no, por que aunque aún son pequeños, ya me manifiestan su interés por llegar a ser algo en la vida.*

*M8 zN (1417-1418) MTS*

*A estas alturas creo que va comprendiendo la importancia de “ser algo” sobre el “tener algo”, aunque hay cosas materiales que valora muchísimo, por ejemplo su Nintendo Ds.*

*M7 zN (1216-1219) MTS*

La educación en valores no sólo es función del sistema educativo. Se hace en la familia, en las asociaciones culturales y deportivas, en los movimientos y asociaciones juveniles, en los medios de comunicación social, etc. Pero lo cierto es que el sistema educativo no puede desentenderse hoy de la formación de buenos ciudadanos, y por ello de la educación en actitudes positivas a unos valores que promueven la autonomía personal, la pluralidad y la convivencia democrática.

En algunos casos los padres y madres consideran que aún no se plantean que es mejor ser algo, que tener algo, aunque sí se hace hincapié desde las familias, que a ellos les gustaría que fuesen razonables y pensasen que es mejor ser que tener.

*Sí, porque todavía no tienen edad para pensar.*

*M6 zO (1016) MTS*

*Se deja llevar por lo que le gusta en ese momento, lo piensa de pronto y eso es lo que quiere, no piensa si lo necesita, solo que le gusta. Para los reyes y para su cumpleaños sí pide que le compre las cosas que lleva pensando todo el año. Reserva lo que más le gusta y sí piensa más en qué quiere pedir.*

*M5 zO (818-822) MTS*

*Ya empieza a plantearse que en la vida es mejor ser algo, que tener algo, aunque aún es pequeña, pero seguro que hay que seguir en este camino.*

*P12 zS (2620-2621) MTS*

Todos somos consumidores, de igual forma que todos somos ciudadanos de un mundo globalizado, y los principios que rigen la economía global no son muy diferentes de los que gobiernan, a pequeña escala, la economía familiar; en ambos casos, consumir por encima de las posibilidades acaba pasando factura tarde o temprano. Desde una visión global del fenómeno, el consumo vuelve a ser un factor de cambio, esta vez en las condiciones ambientales, ya que el consumo desorbitado nos abocará a un desarrollo no sostenible, cuyas consecuencias afectarán también a las generaciones venideras. No se puede negar que el consumo es una actividad necesaria sin la cual no hay desarrollo posible, pero exige *responsabilidad*, tanto por parte de las industrias como de los usuarios de productos y servicios (Sennett, 2006)<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Sennett, R. (2006). *The Culture of the Next Capitalism*. Yale University, New Haven. Trad. esp (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

### 2.1.2.- El profesorado como referente

Entender la educación del consumidor no puede entenderse únicamente como la simple transmisión de información, sino como proceso de capacitación, que incluye el conocimiento acerca de las cosas, el conocimiento de cómo hacer las cosas y la resolución de problemas.

Los profesores son líderes de sus alumnos, quieran o no. Hay que facilitar a los alumnos las experiencias que les enseñarán las virtudes (el aprendizaje de las virtudes por medio de su práctica, ya lo decía Aristóteles).

*En los colegios es muy difícil también trabajar en equipo y así no se pueden desarrollar proyectos comunes, porque realmente no tienes tiempo material para reunirte con el equipo, por lo que es difícil educar en valores o educar en el consumidor, la realidad, es que se queda un poco a lo que tú puedas hacer.*

*Profesora 5 GE (082-086) IPR*

*Nosotros que le estamos dando clase y predicar también nosotros con el ejemplo, no decir que un chándal nos vale lo mismo que el otro y luego a lo mejor el maestro te viene con el chándal de Nike, que creo también que es un hecho importante a tener en cuenta.*

*Profesor 6 SA (340-345) IPR*

*La verdad es que, que el reto de educar de una forma crítica a los alumnos es muy complejo, no imposible pero complejo, complejo. Ahora está, ya la sensación de cada uno, el no querer aceptar la sociedad tal como viene y aportar tu granito de arena, no vamos a poder cambiarla, yo no puedo cambiar el mundo pero si puedo intentar que mis alumnos por lo menos tengan otra versión.*

*Profesor 1 JoA (410-415) IPR*

*Los problemas son globales, todo el mundo tiene los mismos problemas, pero las soluciones son locales, las soluciones son locales porque sabemos de centros donde la gente se ha puesto de acuerdo en que es lo importante, que es lo que yo tengo que enseñar, que le es útil a este niño o a esta niña para el futuro o para el presente.*

*Profesor 7 JT (450-454) IPR*

.El profesorado debe ser un referente, debe ser un ejemplo para el alumnado, así lo consideran el profesorado participante en el Grupo de Discusión.

*Es necesario desarrollar el pensamiento crítico, lo que pasa es que tenemos alumnos, creo que en general, que pensar saben poco o que le cuesta más trabajo pensar y que son muy... no sé... de críticos tienen bien poco y pensar... y reflexivos son bien poco, también*

*Profesora 5 Ge (365-368) IPR*

*Los maestros somos una parte del cambio pero no podemos bajar los brazos, si nosotros bajamos los brazos en este momento, qué otros agentes de socialización vigilan por el relativismo moral, si no es solamente el faro de la escuela, cuando los padres han abandonado, cuando la publicidad y*

*los medios de comunicación buscan fundamentalmente el interés de tipo económico, del resto del mundo productivo lo que buscan es producir, consumir, consumir, consumir, lo estamos observando en este momento ¿no?, parece que la única luz encendida que queda es la de las aulas de la escuela y si la apagamos pues realmente lo tendremos difícil, ¿no?.*

*Profesor 7 JT (605-613) IPR*

Los profesores y profesoras, como personas adultas y significativas para su alumnado, deben asumir las responsabilidades de servir de ejemplo y apoyar su desarrollo. Los profesores pueden ser relevantes para los jóvenes si aceptan apoyar, acompañar y ayudarles en todo aquello en lo que las familias y la sociedad van cambiando como funciones y formas de apoyo.

### **Resumiendo diremos que:**

- En torno a la mitad de los encuestados/as está en “*total desacuerdo*” con que en *el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...)*, y solo un 10% aproximadamente en “*total acuerdo*”. Solo entre el 25% y el 30% de los encuestados/as está en algún nivel de acuerdo con la cuestión planteada.
- El profesorado se muestra autocrítico con su labor en la realización de las actividades relacionadas directamente con el consumo y organizadas de forma transversal.
- La diversidad del entorno sociocultural se pone de manifiesto en las opiniones del profesorado participante en nuestro Grupo de Discusión, en el que parte del profesorado tutor indica que en su colegio sí se trabaja de manera transversal, aunque la mayoría se inclina a que se trabaja a través de acciones puntuales.
- Las actitudes hacia el consumo se convierten en hábito a medida que los alumnos y alumnas van creciendo, y ayuda a responsabilizarse de todo lo que ocurre en el centro educativo, además de ser unos contenidos muy apropiados para apoyar desde las familias, ya que estos mismos hábitos realizados en casa ayudan mejor a su adquisición.
- Aunque no aparezca programado y sistematizado en ningún documento, impera el sentido común entre los docentes y el alumnado, respecto a no malgastar el material escolar.
- Los padres y madres tienen claro que los gastos en material escolar son prioritarios, frente a otros para la educación de sus hijos/as.
- El profesorado participante en el Grupo de Discusión valora que una de las grandes aportaciones de las últimas reformas educativas son la incorporación de los temas transversales al currículum escolar, aunque las intenciones de propuestas teóricas en la mayoría de las ocasiones se han alejado de la propia práctica escolar, bien por las dificultades de trabajar en equipo, por falta de formación permanente del profesorado o por priorizar

otros contenidos considerados instrumentales.

- El alumnado de manera mayoritaria manifiesta explícitamente realizar actividades de reciclaje en el colegio.
- De forma mayoritaria los padres y madres valoran mucho la labor de la escuela en la transmisión de hábitos de consumo responsable, así como el fomento del reciclado.
- Uno de cada dos alumnos/as encuestados lo tiene claro, y es que sus maestros/as les enseñan explícitamente que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.
- El profesorado manifiesta que uno de sus objetivos es que el alumnado valore más lo que se es que lo que se tiene o se puede tener, pero sin embargo en esta etapa educativa aún no se comprueban de manera mayoritaria que se hayan conseguido.
- Los padres y madres consideran que aún no se plantean que es mejor ser algo, que tener algo, aunque sí se hace hincapié desde las familias, que a ellos les gustaría que fuesen razonables y pensasen que es mejor ser que tener.
- Los profesores y profesoras, como personas adultas y significativas para su alumnado, deben asumir las responsabilidades de servir de ejemplo y apoyar su desarrollo. Los profesores pueden ser relevantes para los jóvenes si aceptan apoyar, acompañar y ayudarles en todo aquello en lo que las familias y la sociedad van cambiando como funciones y formas de apoyo.

## **2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Valorar la percepción que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos y la influencia que sobre los mismos pueden ejercer, para educar en un consumo responsable.**

*La educación no es una acción neutra. Los valores éticos se encuentran en la razón y el objetivo de la acción educativa. Aprender es ante todo educarse, formar el propio ser. Y este es un proceso que se desarrolla de forma permanente a lo largo de nuestras vidas.*  
JOSEP M. DUART, 2009.

Aportan informaciones para verificar el grado de consecución de este objetivo las respuestas a los siguientes ítems: ÍTEM II.40: *Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos*; ÍTEM II.41: *Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales*; ÍTEM II.42: *Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero*; ÍTEM II.45: *Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más cara*; ÍTEM 47: *Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica)*; ÍTEM II.43: *Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...)*; ÍTEM II.44: *Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión*; ÍTEM II.14: *Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres*; ÍTEM II.46: *Mis padres me enseñan a disfrutar y a valorar lo que tengo*; ÍTEM II.48: *Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.*

Respecto a las aportaciones del profesorado participante en el Grupo de Discusión, hay que señalar que fundamentalmente hacen referencia las respuestas a las preguntas: *¿Qué influencia tienen las familias en los hábitos de consumo de sus hijos? ¿Están influenciados vuestros alumnos y alumnas por las marcas?*

También aporta información para verificar el grado de consecución de este objetivo las opiniones expresadas por los padres y madres entrevistados, en respuesta a las preguntas: *¿Hacen caso de lo que vosotros (como padres y madres) le decís en relación a su conducta como consumidores? ¿Influyen en vosotros como padres y madres, cuando hay que realizar una compra de algún bien para la casa (coches, electrodomésticos, televisión...)? ¿Cuándo van a comprar seleccionan los materiales deportivos en función de su necesidad y no*



de lo accesorio (ropa de marca, zapatillas de marca, camisetas de marca, etc.)? ¿Tienen conciencia hacia un uso adecuado de la energía, del agua, reciclan?

### 2.2.1.- La familia y los hábitos de consumo de sus hijos e hijas

En las respuestas al ÍTEM II.40: *Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos*, una clara mayoría tanto de chicos como de chicas opinan que no están “*nada de acuerdo*” en que su familia les da poco dinero para sus gastos, tanto en los colegios públicos como en los centros de carácter privado.

En cuanto a las respuestas al ÍTEM II.14: *Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres*, interpretamos que los chicos y chicas de esta muestra, sean de colegios públicos o concertados, consideran que no se gastan pronto la paga que les dan sus padres/madres. Teniendo esta opinión contraria sólo el 16,9% de los chicos y el 11,5% de las chicas que piensa lo contrario.

En cuanto al ÍTEM II.42: *Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero*, en sus respuestas aparece una clara prevalencia de las opciones “*totalmente de acuerdo*” y “*bastante de acuerdo*” tanto para el grupo de chicas como el de chicos y tanto en los centros públicos como privados concertados.

Respecto a dónde realizan las familias las compras, resultan clarificadoras las respuestas al ÍTEM 41: *Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales*, hay una mayoría del alumnado que eligen la opción “*totalmente de acuerdo*”, tanto para el grupo de chicas como el de chicos y tanto en los centros públicos como privados concertados. Muestran su desacuerdo a la afirmación del ÍTEM II.45: *Todo lo que compran mis padres suele ser de la marca más cara*, más las chicas que los chicos.

En relación al reciclaje, y al hecho de separar los diferentes materiales a reciclar, por parte de las familias, el alumnado responde al ÍTEM II.47: *Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica)*, de una manera mayoritaria se inclina al acuerdo.

El profesorado considera que las familias en general son consumistas, lo que sin duda genera en el alumnado actitudes hacia el consumo, mostrándose críticos con la tendencia de que a los niños y niñas hay que comprarles de todo.

*Por lo general los padres también son bastante consumistas y lo que los hijos tienen es porque los padres se lo compran ya que los niños de 11 - 12 años no tienen poder adquisitivo para tener móviles, zapatillas de marca, minicadenas, lo tienen todo porque los padres se los compran.*

*Profesor 3 JA (255-259) IFA*

*Entonces si los padres no son consumidores responsables difícilmente vayan a ser consumidores responsables los niños, entonces además lo niños cada vez son más caprichosos.*

*Profesora 5 Ge (275-277) IFA*

*Pero que ahí está la función del padre, tu como persona adulta que eres, tu sabes perfectamente lo que está bien y lo que está mal, y lo que es correcto y lo que no lo es, y hasta donde te puedes exceder y hasta donde te tienes que parar.*

*Profesora 4 VI (505-508) IFA*

*Sí, yo también pienso, bueno no hay que echar la culpa a los padres, pero en cierto modo un poco sí, porque en cierta manera los padres de ser demasiado permisivos, les permiten todo a los niños.*

*Profesora 4 VI (215-217) IFA*

*Los padres son los primeros que no están educando bien en ese aspecto a los hijos, es que le dan todo lo que quieren y más, y también pienso que es que muchos padres cuando tenga la tentación de decir bueno lo que yo no tuve en mi... en su momentos pues ahora... como yo me lo puedo permitir pues se lo voy a dar a mi hijo, entonces pienso que eso es un error.*

*Profesora 4 (235-239) IFA*

Los padres y madres consideran que hay de todo, niños y niñas que quieren la marca, que desean todo lo que ven y otros/as que van adquiriendo hábitos de consumo responsable.

*No le da mucha importancia a comprarse cosas, si se las compra está bien, pero si no, no pone mucho empeño.*

*M5 zO (823-825) MTS*

*Sí, porque todavía no tienen edad para pensar.*

*M6 zO (1016) MTS*

*Se deja llevar por lo que le gusta en ese momento, lo piensa de pronto y eso es lo que quiere, no piensa si lo necesita, solo que le gusta. Para los reyes y para su cumpleaños sí pide que le compre las cosas que lleva pensando todo el año. Reserva lo que más le gusta y sí piensa más en que quiere pedir.*

*M5 zO (818-822) MTS*

En materia de consumo, los estudios de las influencias de padres a hijos han sido tratados con profusión en la literatura de socialización. Esta línea de investigación ha estado centrada en los primeros aprendizajes del niño o adolescente, su desarrollo cognitivo, y la influencia recibida de los agentes sociales. Sin embargo, mucho más escasos han sido los trabajos que se han centrado en el momento en que el joven adulto se alejaba de su hogar, y que han quedado agrupados bajo la denominación de investigación de las

influencias intergeneracionales (Heckler, Childers y Arunachalam, 1989)<sup>29</sup>; (Shah y Mittal, 1997)<sup>30</sup>.

### **2.2.2.- La familia y el reto de educar para “ser” antes que para “tener”**

En el ÍTEM II.43: *Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...)*, las respuestas en las opciones “positivas”, llegan al 90,4% en los chicos y al 89,4% en las chicas, lo que muestra de una manera clarificadora, que el alumnado está de acuerdo con que sus padres les enseñan a valorar más lo que tienen como persona, que las cosas materiales. Estas respuestas se complementan con las obtenidas en el ÍTEM II.46: *Mis padres me enseñan a disfrutar y a valorar lo que tengo*, ya que en torno al 60% de la muestra se muestran “totalmente de acuerdo” con el hecho de que sus padres les enseñen a valorar lo que tienen.

Por las respuestas al ÍTEM II.48: *Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen*, no hay duda de que las familias enseñan a sus hijos a querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen, puesto que en ambos casos, en torno al 70% de la muestra se encuentra “totalmente de acuerdo” con esta afirmación, si bien se ve un valor ligeramente más alto en los centros privados que en los públicos en este valor.

Las respuestas al ÍTEM II.44: *Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión*, son clarificadoras; la opinión de la mitad de los encuestados consideran que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación. La cuestión es si esa supuesta formación es operativa o no.

Consideramos al igual que Martínez-Salanova y Peralta (1996)<sup>31</sup>, que debemos tener “*un juicio crítico del medio televisivo, por ser de uso común y el que en mayor medida incide en los comportamientos consumistas*”. La televisión es un objeto de análisis, dado el desafío social que expresa, que

---

<sup>29</sup> Heckler, S., Childers, T. y Arunachalam, R. (1989). Intergenerational influences in adult buying behaviors: An examination of moderating factors. *Advances in consumer Research*, vol. 16, pp. 276-284

<sup>30</sup> Shah, R. y Mittal, B. (1997). Toward a theory of intergenerational influence in consumer behavior: An exploratory essay, *Advances in Consumer Research*, vol. 24, pp. 55-60.

<sup>31</sup> Martínez-Salanova Sánchez, E. y Peralta Ferreira, I. (1996). La educación para el consumo crítico de la televisión debe iniciarse en la familia. *Comunicar* nº 7. Ejemplar dedicado a: Hacia un consumo «inteligente» de la comunicación, pp. 60-67.

hace posible diseñar estrategias que permitan aprender a ser espectadores responsables, críticos y participativos de los medios de comunicación.

El profesorado no tiene tan claro como lo expresa el alumnado, de que valoren más el ser que el tener, así se desprende de sus opiniones:

*Si pero por otro lado... (VI, tenemos que intentar transmitirlo desde luego pero...) a nivel socio cultural depende en algunas cosas porque pero no tienen dinero para unos, como antes he dicho, pero para otros sí. Vienen con cadenas y con cosas de oro que otro niño no lo traen y a lo mejor aparece mucho más dinero de lo que...*

*Profesor 6 Sa (303-307) VSE*

*Porque la razón se lleva por el impulso de lo que en ese momento me gusta, es lo que quiero sin pensar si me viene peor, si mejor, si incluso ya me lo había comprado el año pasado, si me sirve para algo o si lo necesito, simplemente es lo que me ha entrado por el ojo y es lo que quiero, y lo quiero y ya está, y mis padres encima me lo van a dar.*

*Profesora 5 Ge (765-789) VSE*

*No son capaces de ver más allá, pues que a la hora de comprarle un material de los que yo denomino extraescolar, eh, pues no ve el nivel económico o socio-económico en este caso, económico de los padres, un niño que le da igual que su padre a final de mes pueda o no pueda, yo creo que habría que ver más para allá de lo que se puede y de lo que no se puede.*

*Profesor 1 JoA (295-304) VSE*

Sin embargo, los padres y madres expresan opiniones diversas, al considerar que sus hijos/as ya valoran en estas edades más el ser que el tener, aunque en otros casos son consumistas, pese a sus consejos y recomendaciones.

*No, en absoluto. Ambos tienen muy claro que eso no es así. Lo importante es ser algo y no tener algo. Aunque a veces en esta sociedad de consumo es difícil hacerles entender este mensaje, pero si desde pequeños estás en ello seguro que se consigue.*

*M1 zC (018) MTS*

*Pienso que ser algo.*

*P1 Zc (219) MTS*

*Creo que no, por que aunque aún son pequeños, ya me manifiestan su interés por llegar a ser algo en la vida.*

*M8 zN (1417-1418) MTS*

*A estas alturas creo que va comprendiendo la importancia de "ser algo" sobre el "tener algo", aunque hay cosas materiales que valora muchísimo, por ejemplo su Nintendo Ds.*

*M7 zN (1216-1219) MTS*

En otros casos, las opiniones que se expresan denotan que los hijos/as tratan de forzar la situación para conseguir lo que quiere.

*A veces, depende de la situación.*

M6 zO (1035) IFA

*Generalmente sí. Pero fundamentalmente porque no les queda más remedio que hacernos caso.*

P10 zS (1836-1837) IFA

*Sí. A veces somos los padres más consumistas que los hijos.*

M7 zN (1239) IFA

*Bueno, a veces se enfada cuando no consigue lo que quiere, pero no hay más remedio que insistir en este camino, para que se hagan consumistas, que todo lo que ven lo quieren.*

P12 zS (2411-2414) IFA

Educar en valores es acompañar a los hijos en el proceso de respuesta libre y personal sobre su propia identidad, y sobre los horizontes y metas que buscan para su felicidad. Valores e identidad son, en consecuencia, dos realidades inseparables. Una formación plena que permita configurar la identidad de un ser humano en crecimiento, no puede desvincularse o prescindir de una seria y bien planificada educación en los valores.

El protagonismo de los padres y más en la etapa de Educación Primaria, es insustituible. La educación no es una acción neutra. Los valores éticos se encuentran en la razón y el objetivo de la acción educativa. Aprender es ante todo educarse, formar el propio ser. Y este es un proceso que se desarrolla de forma permanente a lo largo de nuestras vidas.

### **Resumiendo diremos que:**

- El profesorado considera que las familias en general son consumistas, lo que sin duda genera en el alumnado actitudes hacia el consumo, mostrándose críticos con la tendencia de que a los niños y niñas hay que comprarles de todo.
- Las familias reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica), de una manera mayoritaria se inclina al acuerdo.
- El alumnado manifiesta que la marca no es tan interesante para ellos a la hora de realizar las compras.
- Los padres y madres consideran que hay de todo, niños y niñas que quieren la marca, que desean todo lo que ven y otros/as que van adquiriendo hábitos de consumo responsable.
- El profesorado sí considera que la marca le interesa al alumnado a la hora de elegir determinados artículos y bienes de consumo.
- Las familias manifiestan que enseñan a sus hijos/as a querer a las personas

por lo que son y no por lo que tienen.

- Los padres y madres enseñan a que el alumnado no se crea todo lo que dicen los anuncios de televisión, así de manera mayoritaria los encuestados consideran que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación.
- Los padres y madres expresan opiniones diversas, al considerar que sus hijos/as ya valoran en estas edades más el ser que el tener, aunque en otros casos son consumistas, pese a sus consejos y recomendaciones.



### **2.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que la misma tiene en sus hábitos cotidianos.**

*La Televisión es un medio de comunicación de masas que penetra en la mayoría de los hogares venezolanos. No existe distinción, llega a ricos y pobres es considerado un fuerte medio porque integra imágenes y voz. Sin embargo, por poseer esas características y por tener la facilidad de llegar a la mayoría de la población se ha transformado en un arma de doble filo dada la calidad de programación que transmite sin considerar que, en la mayoría de los casos, sus espectadores son niños y jóvenes que no tienen un adulto que los oriente en relación a los temas que allí se desarrollan.*  
JONATHAN VILLASMIL, 2008.

Actualmente en muchos hogares los padres no tienen la posibilidad de estar en casa por las tardes al finalizar el colegio, el amplio horario laboral o las familias monoparentales son algunas de las causas de este hecho. Los niños y niñas llegan a casa después del colegio o se levantan pronto los fines de semana cuando sus padres todavía no lo han hecho y deciden poner la televisión, sin que nadie les pueda decir si es el momento o no es el momento de hacerlo, aquí no hay límite ni control, el niño puede ver lo que quiera, sin poder advertir si existe violencia en lo que está mirando. Las imágenes de violencia reiteradas que se pueden ver en las películas o en los programas de noticias, repercuten negativamente en la agresividad de los niños llegando a ser insensibles al horror de la violencia. En este momento es necesario poner unas normas, unas pautas ya que si no es así la televisión se puede convertir en una mala influencia para los niños, ya sea por la violencia sin tapujos que se ofrece, por el consumismo que se brinda, etc.

La televisión puede ofrecerles un mundo muy lejos de la realidad que les crea confusión y quieran imitar aquello que es inimitable, hemos de saber que los niños establecen hábitos permanentes y características emocionales, a través de la imitación y la identificación.

Pero también es importante remarcar que la televisión educa, que puede ser un poderoso instrumento de enseñanza, pueden asimilar conceptos que les entran por los sentidos de una manera rápida y fácil. La televisión bien empleada puede reforzar hábitos y potenciar valores.



Aportan información para verificar el grado de consecución de este objetivo los ítem del cuestionario siguientes: I.4.- *En mi casa tenemos: televisión en mi cuarto; móvil; videoconsola, ordenador;* ÍTEM II.63: *Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en televisión;* ÍTEM II.64: *De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión;* ÍTEM II.65: *En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión;* ÍTEM II.66: *Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet;* ÍTEM II.44: *Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión;* ÍTEM II.26: *La mayoría de películas que veo son descargadas de Internet;* ÍTEM II.16: *Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres;* ÍTEM II.27: *Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador.*

De las respuestas aportadas por el profesorado participante en el grupo de Discusión a las preguntas: *¿El alumnado es un consumidor responsables o poco? ¿Qué influencia creéis que tiene la televisión sobre los hábitos de consumo del alumnado? ¿Para qué creéis que usan el ordenador para jugar o para realizar trabajos? ¿Qué opináis de los programas y las horas que están frente al televisor vuestro alumnado? ¿Y de los móviles y las videoconsolas?*

También aportan información las respuestas a las preguntas formuladas a los padres y madres entrevistados: *¿Cómo creéis que influye la publicidad y los medios de comunicación en sus compras (juegos, juguetes, videoconsolas, ordenadores...)?; ¿Influyen en vosotros como padres y madres, cuando hay que realizar una compra de algún bien para la casa (coches, electrodomésticos, televisión...)?*

### **2.3.1.- Influencia de la televisión en los hábitos de consumo**

De la respuesta al ítem referido s si tienen televisión en su cuarto, en el que hemos obtenido un valor del 51,25%, ya podemos inferir que la televisión forma parte prioritaria de la ocupación de su tiempo de ocio. Así, las respuestas al ÍTEM II.62: *Lo que más veo en televisión son: dibujos animados y series infantiles*, que son mayoritariamente el no estar “*nada de acuerdo*” en un 35,08% de los chicos y el 28,16% de la chicas, porcentajes que ascienden hasta 61,3% de aquellos chicos y 58,3% que opinan estar “*en desacuerdo*”, aunque sea en algún grado, ya nos vuelven a dar una pista de que los programas que ven no son los dedicados a la programación infantil, lo que unido a la respuesta al ÍTEM II.61: *Los programas de televisión que más me gustan se emiten por la noche*, en el que más del 60% tanto de chicos como de chicas le gustan los programas de televisión por la noche más que en otros

momentos del día, podemos concluir que al alumnado le gusta el tipo de programación que se emite por la noche, una programación más dirigida fundamentalmente a los adultos. Y que no suele ver la programación infantil.

Esta responsabilidad de ocupación del tiempo de ocio viendo la televisión en casa deben asumirla los padres y madres, así las respuestas al ÍTEM II.63: *Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en televisión*, hay bastante coincidencia entre los chicos y las chicas en cuanto a estar nada o “casi nada de acuerdo” con esta afirmación (72,6% las chicas y 66,18% los chicos), por lo que deducimos que en casa suele existir algún tipo de control sobre los programas que ven en la televisión y a las horas que deben verla.

Sin embargo el profesorado tutor se muestra crítico sobre las horas que el alumnado está frente al televisor y a las horas en las la ven.

*Los medios de comunicación, sobre todo la televisión, los fines de semana llegan unas horas que no se controlan si se tiran 4 ó 5 enfrente de la televisión le influye mucho.*

*Profesor 6 Sa (335-337) HTV*

*También hay de hablar sobre las horas en las que están viendo la televisión, ya que ven programas nocturnos, se acuestan tarde y por la mañana les cuesta madrugar.*

*Profesor 2 Ju (489-491) HTV*

*Hay que plantarse ante los alumnos y ponerles la misma portada, decir: ¿Chavales que estamos viendo? E identificar un poquito la idea de cómo lo ha dicho la tele, la tele es Dios, si lo ha dicho, esto tiene que ser así, si lo ha dicho la tele, entonces es que en cierta manera la mejor forma de luchar contra ello, no es a lo mejor ir contracorriente, porque sería un error, pero si decirles: ¡señores!, que detrás de esto hay un señor que está escribiendo y lo escribe en función de su punto de vista.*

*Profesor 1 JoA (1350-1356)*

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa perro sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar de series de adolescentes tipo High school, pero sobre todo de marca.*

*Profesor 3 JA (205-208) HTV*

Los padres y madres indican que tratan de controlar en cierta medida lo que ven sus hijos/as en la televisión, siendo también muy críticos con los programas de la televisión en general.

*En cuanto a la televisión procuro elegir lo que se ve en la casa pero como hay 2 ó 3 televisiones en la casa, eso crea problemas, nosotros vemos una cosa y los niños en otra televisión ven lo que quieren.*

*P9 zN (1887-1889) ITV*

*La televisión influye mucho y para mal, porque no enseña nada. Antes era mejor había otras cosas más educativas en la tele hasta los dibujos eran más bonitos, Heidi... Ahora, Shin Chan, que no le veo la gracia y los*

*Simpsons, que no me gustan, y todos los días las mismas tonterías no le hacen ningún bien.*

M4 zO (635-640) ITV

*En mi opinión estos medios son los que dirigen y manipulan las compras de los niños/as de estas edades. Y por eso es tan importante la labor familiar, entre otras.*

P10 zS (1829-1831) ITV

Para verificar la influencia que sobre la personalidad del alumnado pueden tener algunos programas de televisión les planteamos el ÍTEM II.64: *De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión*, encontrando respuestas diversas, tanto en el grupo de chicas como en el de chicos; así, algo más de la mitad de respuestas se encuentran distribuidas entre los valores extremos “*nada de acuerdo*” (chicos 27,4%, chicas 25,7%) y “*totalmente de acuerdo*” (chicos 29,2%, chicas 31,2%), el resto de respuestas se distribuyen entre los cuatro valores intermedios de manera similar en ambos grupos. Resumiendo diremos que el conjunto de chicos y chicas de centros públicos y privados de las diferentes zonas que les gustaría ser famosos/as de mayores, como los personajes de la televisión, iguala a la cantidad de los que no les gustaría.

### 2.3.2.- Influencia de la publicidad en los hábitos de consumo

El poder de la publicidad y su incidencia en el consumo se refleja sobre todo en la compra en estas edades de juguetes, así en el ÍTEM II.65: *En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión*, la opción de respuesta más elegida en chicos (25,6%) y en chicas (21,6%) es “*nada de acuerdo*”, aunque los porcentajes se distribuyen de manera bastante uniforme entre los seis valores, siendo el valor “*bastante de acuerdo*” el que menos puntuación obtiene, sobre todo en los chicos (9,6%).

En las respuestas al ÍTEM II.44: *Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de televisión*, apreciamos que las opiniones del alumnado se concentran en el valor “*totalmente de acuerdo*”, muy próximo y ligeramente por debajo del 50% en el grupo de las chicas (48,6%) y ligeramente superior en el grupo de los chicos (51,1%). El resto de opciones están bastante lejanas en cuanto a su valor numérico se refiere. Nuestra interpretación de los datos de este ítem, es clara, la opinión de la mitad de los encuestados que consideran que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación. La cuestión es si esa supuesta formación es operativa o no.

El contrapunto al poder de la publicidad se encuentra en la familia y en la escuela. Las familias por sus opiniones tienen claro que deben de ser críticas con la publicidad y hacerles ver a los hijos que todo no se puede tener y que todo lo que sale en televisión no es lo mejor: Así, se expresaron los padres y madres entrevistados:

*Pienso que lo que más influye no es tanto la publicidad sino más bien sus personajes favoritos, los protagonistas de las series de televisión que ven.*  
P1 zC (237-239) IPU

*Creo que la publicidad, que está muy bien hecha, trata de ofrecer a los niños y niñas mundos virtuales que nada tiene que ver con la realidad, es decir, los manipula. También creo que los padres debemos hacer un esfuerzo por explicar a los hijos que todo no se puede tener, que lo que sale en la publicidad hay que ser críticos y valorar solo lo que es importante.*  
P3 zC (241-2446) IPU

*Desde luego, que la publicidad les influye, pero para eso estamos nosotros, para tratar de que vean que todo lo que sale no es bueno, ni es bonito, ni es barato.*  
M11 zS (2131-2133) IPU

*Sí influyen, pero los padres hacemos que lo vean de una manera crítica. Les explicamos la influencia que tiene la publicidad.*  
M8 zN (1434-1435) IPU

Este aspecto crítico, que en realidad es lo que conlleva a educar a ciudadanos consumeristas, también se aprecia en la labor de la escuela, así las respuestas al ÍTEM II.66: *Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet*, en el grupo de chicas (27,5%) y de chicos (29,7%) están “totalmente de acuerdo” con la afirmación que se plantea en el ítem. Interpretamos que no es muy elevado el porcentaje de chicos y chicas de los distintos centros que opinen que su maestro les enseña a ser crítico/a ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, Internet, a pesar de que el profesorado lo tiene muy claro.

*La publicidad influye totalmente, si no lo anuncia la tele o el ídolo de turno, no existe.*  
Profesor 3 JA (345-346) PUB

*Por supuesto que no son conscientes de la manipulación de los medios de comunicación y además los medios se aprovechan de que el público a quien se dirige tiene una personalidad muy voluble y muy maleable.*  
Profesor 3 JA (350-353) PUB

*La publicidad es influenciable, pues no cabe duda, y que los niños quieren lo que ven y están en la edad de mayor influencia, pues es que es así, entonces salirse de eso es romper con los esquemas y con los valores que transmite la sociedad, entonces, a ver cómo se hace eso, ¿educando en los valores? Sí pero, eso es un reto que nos queda ahí importante.*  
Profesora 5 Ge (290-295) PUB

*Le ponen el anuncio concreto en el momento que sale que están los niños viendo la tele y las empresas lo saben y todo es un círculo, entonces aquí hay un problema y es que los medios de comunicación caminan en otro sentido al que camina la escuela y eso sí que es un problema.*

*Profesor 1 JoA (1360-1363) PUB*

*Los medios de comunicación se encargan de ratificar que el juguete tiene género, observar cualquier selección de anuncios para plantearlos en las clases y efectivamente alguno lapidario ¿no? cuando aparece algún elemento sobre el tratamiento cuidado de la casa es siempre para las niñas, cuando son cosas relativas al trabajo son siempre cosa de niños.*

*Profesor 3 JA (635-639) PUB*

*Y la publicidad económicamente para los medios de comunicación es su soporte, comen de la publicidad y si la publicidad hace estragos entre los niños que se lo tragan pues esto es una cadena, no veo normal que le quieran dar un bombo, le ponen el anuncio concreto en el momento que sale que están los niños viendo la tele y las empresas lo saben y todo es un círculo, entonces aquí hay un problema y es que los medios de comunicación caminan en otro sentido al que camina la escuela y eso sí que es un problema*

*Profesor 1 JoA (1340-1347) PUB*

### **2.3.3.- El consumo de pantallas amigas**

La elaboración de una pedagogía del ocio infantil y juvenil es una tarea importante y urgente. Ahora bien, toda pedagogía del ocio por urgente que sea, no tendrá sentido si no va precedida de una política global de los tiempos libres del joven ciudadano.

El objetivo principal de toda pedagogía del tiempo libre es iniciar a los niños y jóvenes en un estilo de vida, en una forma personal de organizar inteligentemente su vida cotidiana. Más que de poner a su disposición una serie de actividades de tiempo libre, se trata de prepararles para el uso de la libertad, de agudizar su curiosidad, de formar su juicio crítico.

Torres Guerrero (2000: 37)<sup>32</sup> dice que *“lo que impera en primer lugar no es “una organización” de los tiempos libres, sino una educación del ciudadano para sus tiempos libres. Inmediatamente después, hay que ofrecerle la posibilidad de optar entre diversas actividades que responden a sus necesidades y que no se satisfacen en otros ámbitos de su vida. Se trata finalmente de posibilitarle no ya sólo de escapar a las servidumbres de la sociedad de consumo, sino de que pueda realizarse plenamente”*. La irrupción en el panorama de las pantallas amigas en la ocupación del tiempo libre de niños, niñas y adolescentes bien

---

<sup>32</sup> Torres Guerrero, J. (2000). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto Sur Ediciones.

merece una reflexión profunda, por parte de las diferentes instituciones de socialización.

### 2.3.3.1.- El uso del ordenador

El alumnado en sus respuestas indica que el 63,5% dispone de ordenador en casa. La utilización que de esta herramienta puede hacerse es múltiple, puede utilizarse para realizar trabajos escolares, navegar en la red, ver películas, bajar música, jugar,...entre otras. En las respuesta al ÍTEM II.26: *La mayoría de películas que veo son descargadas de Internet, predomina la tendencia a no estar “nada de acuerdo” con la afirmación, siendo ésta discrepancia de casi un 46% en las chicas y de un 30% en los chicos. Hay que destacar, que en la zona de la Capital los chicos afirman estar “totalmente de acuerdo” en un 25,5% y podríamos concluir que ambas tendencias están bastante equilibradas. Interpretamos que las chicas bajan menos películas de Internet que los chicos.*

Los profesores se expresan de la siguiente manera con respecto al uso del ordenador personal.

*Los centros pueden hacer muy buena labor enseñando al alumnado el buen uso de las TIC, pensemos que el futuro está en sus manos.  
Profesor 3 JA (1380-1382) HOR*

*Bueno, ahora con los ordenadores que van a conceder en 5º de Primaria, es posible que aumente el tiempo dedicado a los trabajos y a la formación, pero ahora mismo la ironía que tiene ordenador en casa lo utiliza para jugar.  
Profesor 7 JT (1371-1372) HOR*

*En esta zona aunque hay familias que tienen Internet, no es tan común como en la capital, por lo que el acceso a la red es más limitado.  
Profesora 8 MC (1374-1375) HOR*

Por lo que se refiere a la situación concreta en España, algunos trabajos dan a conocer cifras ciertamente interesantes. Por ejemplo, según datos de UNICEF, 2007, el 70% de los menores españoles entre 10 y 14 años utiliza Internet habitualmente (Espinosa y cols., 2007)<sup>33</sup>. La cifra es un poco superior según datos del INE referentes al periodo (2007)<sup>34</sup>, el 76,8% de los menores entre 10 y 15 años afirma haber utilizado Internet en los últimos 3 meses (INE, 2007).

---

<sup>33</sup> Espinosa, M.; García, A.; García, L. y Lara, T. (2007). *¿Autorregulación?... y más. La protección y defensa de los derechos de la infancia en Internet*. Madrid: Unicef.

<sup>34</sup> INE (Instituto Nacional de Estadística). (2007). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares*. Disponible en: <http://www.ine.es> Consulta realizada el día 2 de mayo de 2010.

### 2.3.3.2.- El uso de la videoconsola

El 84,3% del alumnado manifiesta que tiene videoconsola. Este dato ya de por sí es llamativo, y nos da una pista de por dónde va la utilización del tiempo libre.

El alumnado se muestra políticamente correcto al ser interrogado en el ÍTEM II.16: *Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres*, existiendo en sus respuestas una clara inclinación hacia la respuesta “*nada de acuerdo*”. Obteniendo valores de media superiores al 45% en chicas y rondando el 30% en chicos. De esta manera podemos decir, que las chicas cuando sale un nuevo videojuego no suele pedirselo a sus padres, mientras en muchos casos los chicos sí que lo hacen. Encontrándonos que son los chicos de centros privados los más predispuestos a pedir a sus padres que les compren los nuevos videojuegos. En el test de Chi-cuadrado aparecen diferencias significativas por género (0,014), ya que son los chicos los que de manera mayoritaria solicitan los nuevos videojuegos. No existiendo diferencias ni por tipo de centro, ni por zona geográfica.

Esta tendencia de que son los chicos los que más tiempo pasan jugando a la videoconsola se refrenda con los datos obtenidos en el ÍTEM II.27: *Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador*, así el 54,5% se inclina por las opciones positivas, frente al 38,5% de las chicas. También es significativo que destaque, tanto en colegios públicos, como privados un porcentaje de 25% en públicos y 22% en privados que afirme “*no estar de acuerdo*”. En las pruebas de Chi-cuadrado encontramos diferencias significativas por género, debido fundamentalmente a que son los chicos los que juegan casi todos los días con la videoconsola o con el ordenador, en una proporción mayor que las chicas.

El profesorado abunda en la certeza de que las videoconsolas ocupan gran parte del tiempo libre de su alumnado, mostrándose críticos con estos hechos.

*...los niños yo creo que no son conscientes de la manipulación de los medios de comunicación para nada, o sea ellos, les están bombardeando constantemente que si el juguete, que si la Play, que si este barco tan bonito, que si esa muñeca fantástica, pero yo creo que ellos no son conscientes sino que están escuchando cosas y ven algo que es bonito que le entra por los ojos y que le gusta, entonces ellos lo piden, lo piden.*

*Profesora 4 VI (495-501) HVI*

*La PlayStation o regalos que no se sabe ni de donde les viene el dinero, y lo que no tienen cosas para una cosa, y si tienen para otra, y no saben lo que es lo necesario y lo básico.*

*Profesor 6 Sa (026-028) HVI*

*Oh, ¿no te has comprado los rotuladores! Pero ese padre si tiene para comprarle la videoconsola PSP, la Wii, la no se qué, la no se cuánto, no además y se lo traen al colegio, a veces le tienes que decir no traigas esto al colegio, entonces ellos no... están valorando en cierto modo lo que es... sí la escuela, la educación, lo prioritario digamos, porque la prioridad, los padres tienen que tener muy claro que la prioridad en ese momento es el material escolar, y después te compraré la Wii si puedo y te compraré otras cosas.*

*Profesora 4 VI (225-232)*

Los padres y madres también están de acuerdo de que las videoconsolas son del agrado de sus hijos/as y la usan de manera frecuente, mostrándose también críticos con una utilización desmesurada e individualista.

*Mi hijo le gusta mucho la videoconsola, y aunque tratamos de limitarle el tiempo de juego, es difícil y siempre está que quiere un nuevo videojuego.*

*P3 zC (560-563) IPA*

*Pues en el tema de las videoconsolas y ahora con los ordenadores que les han dado, la verdad es mucha parte de su tiempo lo ocupa en jugar, Bueno también tratamos de que al jugar con el ordenador aprenda mejor a manejarlo.*

*M11 zS (2236-2139) IPA*

*A mi hijo le gusta jugar mucho con la videoconsola y a mi hija más estar con el ordenador chateando con sus amigas. En principio no le veo mal, siempre y cuando no descuiden sus deberes.*

*P12 zS (2440-2442) IPA*

*Los niños estarían todo el día jugando a la Nintendo a escondidas y hay que estar todo el día encima de ellos.*

*M4 zO (676-677) HPA*

*Hay cosas materiales que valora muchísimo, por ejemplo su Nintendo Ds.*

*M7 zN (1217) HPA*

*Lo de las videoconsolas es de traca. Se pasan horas y horas sin hablar con nadie ensimismados en un videojuego. Notros intentamos que los juegos que utiliza no sean violentos, porque hay cada videojuego.*

*P3 zC (552-554) HPA*

El aumento del uso y la presencia casi universal de estos medios entre los menores, ha conllevado un descenso de la utilización de dispositivos considerados “tradicional” como puede ser la televisión.

### **2.3.3.3.- El uso del teléfono móvil**

El 81,9% del alumnado manifiesta que hay móvil en casa. Los padres y las madres alegan a favor del móvil que pueden tener localizados a sus hijos y, también, porque no quieren que su hijo se sienta discriminado por ser el único



que no tenga de su grupo. Sin embargo, los móviles presentan una serie de inconvenientes para los niños que no compensan los beneficios atribuidos.

El estudio “*La telefonía móvil en la infancia y la adolescencia*”, financiado por el Defensor del Menor y realizado por la Universidad Rey Juan Carlos (2008)<sup>35</sup>, aporta datos sobre el papel que los teléfonos móviles juegan en la vida de los menores y cómo han modificado de manera significativa sus formas de relación y de comunicación grupal.

El teléfono móvil puede conjugar en una sola herramienta múltiples posibilidades: ver televisión, jugar con videojuegos o conectarse a Internet, lo cual multiplica los riesgos a los que los menores usuarios quedan expuestos. Las posibilidades de control por parte de los padres respecto a lo que sus hijos hacen con los móviles resultan cada vez más escasas.

Algunas opiniones de padres y madres van en esta línea, comprobando como sus hijos/as han adquirido una notable cultura digital.

*...quieren tener lo último de lo último: el último juego que ha salido, el móvil más fino.*

*P2 zC (240-241) HPA*

*Depende, sobre todo, miran si el ordenador tiene más o menos capacidad, si la cámara del móvil tiene más o menos mega píxeles,...*

*P2 zC (279-280) HPA*

El profesorado se muestra crítico con la utilización desmesurada de los teléfonos móviles por parte de su alumnado.

*Bueno lo del móvil es una pasada, mis alumnos de aquí de Granada prácticamente lo tiene todos y lo llevan a clase, aunque evidentemente no lo utilizan dentro, pero sí en el tiempo libre. Y móviles a veces de última generación.*

*Profesor 7 JT (1451-1455) HMV*

*En mi zona pasa lo mismo, casi todos los niños y niñas tienen móvil y son pocos los que no lo tienen, aunque no lo usen, pero siempre dicen que así sus padres están más tranquilos.*

*Profesora 8 MC (1461-1464) HMV*

*Se ha puesto la moda de regalarles a los niños en Navidad un móvil, en lugar de otros juegos y juguetes pedagógicos, que seguro serían mejor para su formación.*

*Profesora 4 VI (1470-1473) HMV*

---

<sup>35</sup> Universidad Rey Juan Carlos (2008). *La telefonía móvil en la infancia y la adolescencia*. Disponible en: [http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota\\_Prensa\\_Estudio\\_Moviles\\_y\\_Menores\\_\\_Def.pdf](http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota_Prensa_Estudio_Moviles_y_Menores__Def.pdf) Consulta realizada el día 2 de mayo de 2020.

Las consecuencias del uso de esta tecnología en niños/as y adolescentes van más allá de los aspectos de salud física que pueden envolver a esta acción. En los tiempos que vivimos, el uso de los teléfonos móviles ha despertado no sólo una nueva forma de entender los procesos de comunicación, sino por igual a una serie de códigos de comportamiento en terrenos tan ambiguos como la posición social, las relaciones interpersonales, etc., todo esto motivado, principalmente, a una concepción consumista constante y, por qué no confirmarlo, en muchas ocasiones discriminadora.

### **Resumiendo diremos que:**

- La televisión forma parte prioritaria de la ocupación del tiempo libre de los niños y niñas.
- El alumnado no suele ver la programación infantil, les gusta el tipo de programación que se emite por la noche, una programación más dirigida fundamentalmente a los adultos.
- Los padres y madres indican que tratan de controlar en cierta medida lo que ven sus hijos/as en la televisión, siendo también muy críticos con los programas de la televisión en general.
- El profesorado tutor se muestra crítico sobre las horas que el alumnado está frente al televisor y a las horas que la ven.
- El conjunto de chicos y chicas de centros públicos y privados de las diferentes zonas, que manifiesta que de mayores les gustaría ser famosos/as como los personajes de la televisión, iguala a la cantidad de los que no les gustaría.
- La mitad del alumnado considera que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación. La cuestión es si esa supuesta formación es operativa o no.
- Las familias y el profesorado tienen claro que deben ser críticos con la publicidad y hacerles ver a los chicos y chicas en formación, que todo no se puede tener y que todo lo que sale en televisión no es lo mejor.
- Las chicas manifiestan que se bajan menos películas de Internet que los chicos.
- De manera mayoritaria las chicas cuando salen un nuevo videojuego no suelen pedírselo a sus padres, mientras que la mayoría de los chicos sí que lo hacen.
- Casi todos los días juegan con la videoconsola o con el ordenador el 54,5% de los chicos, frente al 38,5% de las chicas.
- El profesorado y los padres y madres abunda en la certeza de que las videoconsolas ocupan gran parte del tiempo libre de su alumnado, mostrándose críticos con estos hechos.
- El profesorado se muestra crítico con la utilización desmesurada de los teléfonos móviles por parte de su alumnado.



#### **2.4.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 7: Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.**

*Los grupos de iguales son pequeños o medianos, en ellos, todos sus miembros se conocen e interactúan; se hallan ligados unos a otros por lazos afectivos personales significativos; poseen una gran solidaridad y tienen un lenguaje propio.*  
DIEGO COLLADO FERNÁNDEZ, 2005.

La expresión grupo de iguales, se utiliza en relación con la adolescencia y la juventud. En cierta etapa de su vida los niños y niñas desean formar parte de un grupo de iguales, que como característica distintiva, en principio no hace distinciones entre sus miembros. Los padres y madres de niños, niñas y adolescentes, frente al grupo de iguales, van perdiendo su antiguo rol, al igual que otras agentes de socialización adultos (maestros, hermanos mayores, abuelos, etc.); ya sus palabras y opiniones dejarán de ser indiscutidos.

La importancia del grupo de iguales en el plano de la socialización de nuestra sociedad aparece claramente. Los fundamentos de las motivaciones de la personalidad son fijados inevitablemente, primero por medio de la identificación con los padres, que son de la generación precedente, la diferencia de generación es un ejemplo típico de una diferencia de status jerárquico. Pero el adulto, deberá desempeñar, por lo demás, su rol, en asociación con adultos de un status igual o casi igual al suyo. En estas condiciones, importa proceder a una organización de la estructura de las motivaciones, a fin de que la preponderancia de la dimensión jerárquica se modifique en provecho de los componentes igualitarios. El grupo de iguales desempeña un papel esencial en este proceso.

Además, desde la interacción con los iguales se posibilitan dos competencias sociales que resultan específicas de dicha interacción, como son el aprendizaje del control de impulsos agresivos y la expresión de conductas sociales, entre las que se encuentra el consumo.

Aportan información para verificar el grado de consecución de este objetivo los ÍTEM II.51: *Mis amigos /as me aconsejan sobre lo que debo comprar*; ÍTEM II.52: *Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de que nos gustaría tener, (ropa, juegos, ordenador, videoconsola...)*; ÍTEM II.53: *Casi*

*todos mis compañeros/as llevan ropa de marca; ÍTEM II.2: Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos.*

También aportan información las opiniones expresadas por los padres y madres en sus respuestas a las preguntas: *¿Se dejan llevar por los amigos/as a la hora de plantear compras o por simpatías hacia personajes de dibujos animados, series de ficción, deportistas, etc.?*

De la misma manera aportan información las opiniones expresadas por el profesorado tutor en el Grupo de Discusión a las preguntas: *¿Consideráis que los amigos/as tienen influencia en el consumo del alumnado? ¿Les importan las marcas a la hora de comprar?*

#### **2.4.1.- Influencia de los iguales en el consumo**

La influencia del grupo de iguales, quisimos comprobarla al formularles el ÍTEM II.51: *Mis amigos me aconsejan lo que debo comprar*, en torno a la mitad de los encuestados está en “*total desacuerdo*” con la cuestión planteada, independiente de las zonas a las que pertenecen. Pese a que las respuestas en desacuerdo son mayoritarias, sumadas las opciones “*algo de acuerdo*”, “*bastante y totalmente de acuerdo*” superan el 15-20% en casi todos los grupos encuestados. En cuanto al análisis por género, las chicas tienen la tasa de desacuerdo mayor que la de los chicos, con un 7%. Siguiendo esta tendencia los chicos están “*algo, bastante o totalmente de acuerdo*” en un 10% más que las chicas encuestadas. Las chicas parecen tener algo más claro que no son sus amigas las que les dirán lo que han de comprar, mientras que los chicos parecen dejarse llevar más en ese sentido, sobre todo en los centros privados.

Respecto a las conversaciones sobre consumo que se tienen en el grupo de iguales, las respuestas al ÍTEM II.52: *Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de lo que nos gustaría tener (ropa, juegos, ordenador, videoconsola...)*, muestra de la misma manera, aunque con algo menos de contundencia, que la mayoría de los encuestados y encuestadas están de acuerdo en líneas generales con esta cuestión, es decir, hablan de las cosas que desearían tener o comprar algún día.

El profesorado tutor, no lo tiene tan claro, al menos por las siguientes opiniones:

*También tener en cuenta la pandilla, el grupo de amigos y ya van todos con las mismas características, cosas muy parecidas, el tema del deporte, van todos... también hay que tener cuidado con eso.*  
Profesor 6 Sa (810-813) IGI

*Para ellos es muy importante tener los que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad. Se dejan llevar hacia deportistas los niños y hacia las serie de adolescentes y cantantes las niñas.*

*Profesor 3 JA (212-214) IGI*

*Lo que pasa que si uno lo trae el otro dice que también quiere ese chándal y sin querer todo el mundo lo tiene y además es un chándal normal que no es de marca.*

*Profesor 6 Sa (780-782) IGI*

Los padres y madres también consideran que el grupo de iguales está convirtiéndose en la más importante agencia de socialización, a juicio de sus intervenciones.

*Sí, plantean las compras presuponiendo que como muchos de sus amigos ya lo tienen, es casi obligado que el/ella también tiene que tenerlo.*

*Otra cuestión que anteponen para comprar es que sus amigos ya lo tienen.*

*P2 zC (230-232) IIG*

*Compra lo que ve en sus amigos.*

*M4 zO (430) IIG*

*Se deja llevar y le gusta lo que ve en sus amigos que es dónde él se fija, lo que tiene más cerca, sus amigos.*

*M5 zO (830-831) IIG*

*Sí, se deja llevar por los amigos y amigas para ser todos iguales, se fijan en cuál va mejor y en lo que sale nuevo.*

*M6 ZO (1024-1025) IIG*

*Se dejan llevar por todo un poco, pero si lo ponemos en orden, serían primero los amigos/as,*

*P10 zS (1824-1825) IIG*

En cuanto a la influencia de los amigos sobre la autoestima, encontramos que las respuestas al ÍTEM II.2: *Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos*, hay que decir que tanto los chicos como las chicas, consideran que no están “*nada de acuerdo*” con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros. Hemos de destacar que los chicos tienen un mayor porcentaje que las chicas en las opciones “*totalmente de acuerdo*”.

En esta línea también se expresan opiniones, respecto a que sus hijos/as tienen claro lo que deben pedir y comprar, sin influenciarse demasiado por sus amigos y amigas.

*Por los amigos no, tienen los dos las ideas muy claras. En eso son diferentes, mi hijo tiene muy claro lo que le gusta y le da igual el personaje o serie, es más generalmente no le gustan las mochilas, ropas, etc..., que tengan nada de personajes o moda. A mi hija sin embargo, le gusta mucho la serie de patito feo y le gustan los cromos o el álbum, la música, etc..., pero de forma moderada por ejemplo, el sábado salimos de compras y*

había una mochila de la serie, pero al ver el precio 42 E, ella mismo dijo  
¡¡¡¡qué pasada mamá!!!!, mejor la dejamos No????  
M1 zC (027-035) IIG

La verdad es que no se influye demasiado por sus amigas, tiene criterios  
propios, ya tiene más de doce años y piensa por ella misma.  
M11 zS (2108-2110) IIG

El papel de estos mediadores sociales adquiere especial relevancia cuando las personas no han elaborado suficiente y sólidamente los criterios personales de conducta, de una personalidad definida, que es precisamente el caso de niños, niñas y adolescentes.

Desde que los niños se escolarizan, el valor de un bien se mide en función de la aprobación social que despierta su adquisición y su uso, las interacciones con el grupo tienen incluso mayor poder que la TV (Banks, 1980)<sup>36</sup>. Los resultados no son concluyentes respecto al peso de tal influencia, en unos estudios parece que el poder de los iguales disminuye con la edad (Caron y Ward, 1975)<sup>37</sup>, en otros, los resultados son diferentes (AJM, 1981)<sup>38</sup>. Sí parece que en la adolescencia y primera juventud, los jóvenes creen que sus iguales no dirigen sus acciones y tienen la percepción de ser autónomos en sus decisiones (Lundstrum, Zikmund y Sciglimpaglia, 1979)<sup>39</sup>.

Una de las vías por las que conducir naturalmente esta educación es aprovechar la influencia que los grupos de referencia tienen en las conductas de compra. Un primer paso será conocer el papel que los iguales juegan en el consumo que realizan los menores (Caballero y cols., 2001)<sup>40</sup>

#### 2.4.2.- Influencia de los iguales en la “marca”

Para que la marca exista realmente, deben darse dos condiciones: la primera que el público conozca la asociación entre el producto y el valor elegido. Con este fin se realizan todas las acciones de comunicación, desde publicidad a cualquier otra opción dirigida a hacer llegar el mensaje. La segunda condición es que el producto responda a lo que promete la marca; de

---

<sup>36</sup> Banks, S. (1980). Children's television viewing behaviour. *Journal of Marketing*, 44, 48-55.

<sup>37</sup> Caron, A. y Ward, S. (1975). Gift decision by kids and parents. *Journal of Advertising Research*, 15, 15-20.

<sup>38</sup> AJM (1981). *Les parents et l'information sur les jouets*, Association des Jouets de Marque. Paris, septiembre de 1981.

<sup>39</sup> Lundstrum, W.G., Zikmund, W.G. Y Sciglimpaglia, D. (1979). *Reference group influence on product and brand choice: update of a chassic study*, en R.S. FRANZ, R.M. HOPKINS y A.G.

<sup>40</sup> Caballero, A.; Sierra, B.; Carrera, P.; Sánchez, F. y Briñol, P. (2001). La influencia de los grupos de referencia en el consumo de los adolescentes. *Estudios sobre consumo*, N° 57, 2001, pags. 23-36

no ser así, el consumidor no confiará en el nivel de calidad prometido o la característica de tamaño, el efecto, la distinción, la moda... Es preciso por tanto que la marca se conozca y se crea. De otro modo el posicionamiento no se logra, no obtendrá un lugar en la mente del consumidor.

En el caso del consumo son sin duda más frecuentes, los mecanismos de conformidad y la suma de sectores de población a las compras, parece una estrategia menos arriesgada que la inducción a la compra por el rechazo. La publicidad cada vez más suele ubicarse en alternativas que eliminan los problemas y siempre positivas, un hedonismo que va más allá de la mera satisfacción de necesidades y pasa a “*inventarse*” necesidades y satisfacciones (Holbrook e Hirschman, 1982)<sup>41</sup>.

Los datos aportados por el ÍTEM II.53: *Casi todos mis compañeros/as llevan ropa de marca*, nos muestra que el nivel de desacuerdo es algo mayor que el de acuerdo en relación a esta cuestión viendo los porcentajes generales. Analizando los porcentajes generales vemos que más del 60% de las chicas están en “*desacuerdo*” (en mayor o menor medida) con la cuestión frente al 45% de los chicos. Invirtiéndose evidentemente los porcentajes en las opciones “*de acuerdo*”. No hay diferencias significativas en función del carácter privado o público de los centros.

Aparece con fuerza en las opiniones del profesorado la influencia del entorno sociocultural, sobre todo en la existencia o carencia de grandes centros comerciales dónde existen todo tipo de marcas en cualquier objeto de consumo. Estas diferencias son claras en la zona Norte y en la zona Oeste, dónde no existen estos centros comerciales y aunque siempre existe la posibilidad de viajar, no es tan frecuente el uso de las marcas como en la zona Capital y zona Sur donde existen múltiples grandes superficies. Así, lo entiende el profesorado:

*Los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y... o te compras esas o no tienes zapatillas de deporte, entonces pues...*

*Profesor 1 JoA (020-026) MDE*

*Yo creo que en cuanto a tener la ropa se dan como dos extremos aquí, gente o alumnos en los que la marca se le nota más y otros que, sobre todo los pueblos que yo veo, gente llana y sencilla que tiene la ropa del mercadillo y ya está, entonces la marca casi que no existe, lo que sí es*

---

<sup>41</sup> Holbrook, M.B. y Hirschman, E. (1982). The experiential aspects of consumption: Consumer fantasies, feelings and fun. *Journal of Consumer Research*, 132-140.



*verdad que los alumnos prefieren jugar con un balón Adidas, se vuelven locos, y no con otro...*

*Profesora 5 Ge (785-789) MDE*

Los tutores de la capital y de la zona Sur se expresan de la siguiente manera:

*Se paga es la marca, estamos hablando de marcas, estamos hablando de consumismo y no de algo que nos va a servir en realidad, entonces yo un poco lo del tema escolar, tema extraescolar.*

*Profesor 1 JoA (310-312) MDE*

*Yo creo que en general van o quieren ir los alumnos a la moda, lo último, lo último que sale eso es lo que quieren tener, da igual lo que le cueste ni de donde sea, ni lo que sea, el otro día por ejemplo, el lunes, me llegó un niño de primero, con una camiseta, la hora de irnos a las dos, dice mira que camiseta tengo, y era un dibujo raro también de moda, Q10 o algo de eso, me la enseñó y digo yo para mí también quiere esa camiseta como cualquier otra, pues él iba loco de contento con su camiseta, lo primero que era negra y luego porque era su dibujo el que le gustaba, y se nota mucho....*

*Profesor 6 Sa (195-202) MDE*

La publicidad saliéndose de su principal función, que es la de buscar y persuadir al público para que tome la decisión de comprar un producto específico, se ha convertido en creadora de deformaciones sociales, éticas y hasta psicológicas. También es sin lugar a dudas dice Medina (2004)<sup>42</sup> *“uno de los fenómenos más importantes y característicos de la sociedad de consumo moderna, ya que ella acompaña todas las personas en casi todos los aspectos de su vida y lo induce a adoptar comportamientos no precisamente armónicos con sus propios intereses sino más bien con los de aquel que anuncia comercialmente algo”*.

Las opiniones de los padres y madres van en la misma línea de la que expresa el profesorado, destacando que aunque en algunos casos les gusta la ropa de marca, no es tan decisiva a la hora de solicitarla.

*Es cierto que se hablan mucho entre los amigos y te piden marcas pero es más por seguir la moda que por un gusto personal, lo hablamos con ellos y le hacemos ver que hay ropa igual de bonita sin ser de marca.*

*P2 zC (291-294) TMD*

*Le gusta más y le hace más ilusión la ropa que es de marca.*

*M5 zO (886) TMD*

*La verdad es que le gusta la ropa de marca, reconozco que a mí también.*

*P3 zC (571-572)*

---

<sup>42</sup> Medina, A. (2004). *Apuntes para un cambio de siglo publicitario*. Madrid: Cinca.

### Resumiendo diremos que:

- Los chicos y chicas consideran que no se dejan influenciar por sus amigos/as a la hora de realizar sus compras. Las chicas parecen tener algo más claro que no son sus amigas las que les dirán lo que han de comprar, mientras que los chicos parecen dejarse llevar más en ese sentido, sobre todo en los centros privados.
- El profesorado y los padres y madres, aunque éstos de manera menos contundente, considera que para el alumnado es muy importante tener los que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad.
- Tanto los chicos como las chicas, consideran que no están “*nada de acuerdo*” con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros.
- Los chicos y chicas encuestados consideran que sus amigos/as no llevan casi toda la ropa de marca, así lo expresan más del 60% de las chicas que están en “*desacuerdo*” (en mayor o menor medida) con la cuestión frente al 45% de los chicos.
- El profesorado y los padres y madres consideran que la influencia del entorno sociocultural, sobre todo en la existencia o carencia de grandes centros comerciales dónde existen todo tipo de marcas en cualquier objeto de consumo, influye de manera importante en el consumo de marcas de sus hijos/as.



### **3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL C) INDAGAR SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LOS HÁBITOS DE CONSUMO RESPONSABLE (Objetivos específicos asociados 8 y 9)**

#### **3.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 8: Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.**

*Fenómenos como el “marquismo”, la obsesión por determinadas marcas, eran desconocidos hasta hace pocos años en nuestra sociedad. En la actualidad son considerados como normales, hasta pasan desapercibidos, “y es que la marca..., la marca..., marca”.*  
PEDRO GIL MADRONA, 2003.

Aportan a este objetivo información los ítems: ÍTEM II.50: *Si mis amigos se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual*; ÍTEM II.69: *Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todo en la marca*; ÍTEM II.73: *Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca*; ÍTEM II.5: *Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito.*

También aportan información las opiniones expresadas por los profesores tutores durante el desarrollo del Grupo de Discusión en respuesta a las preguntas: *¿Consideráis que vuestro alumnado está preocupado por las marcas en ropa, calzado o material deportivo? ¿O por el contrario no les importa tanto la marca como la funcionalidad de los materiales?*

Respecto a la información proporcionada por las entrevistas de madres y padres, aportan información para verificar el grado de consecución del objetivo, las respuestas emitidas a las preguntas siguientes: *¿Qué creéis que le interesa más a vuestros hijos/as a la hora de adquirir un producto (juguetes, material escolar, ropa, material deportivo, etc.)?; ¿Cuándo van a comprar seleccionan los materiales deportivos en función de su necesidad y no de lo accesorio (ropa de marca, zapatillas de marca, camisetas de marca, etc.)?*

##### **3.1.1.- Las marcas en la equipación deportiva**

El marketing deportivo tuvo su nacimiento en los Estados Unidos y estuvo desde el principio ligado al *merchandising*. Todo evento deportivo, liga o

competencia genera grandes cantidades de dinero. Décadas atrás los ingresos provenían, además de la venta de entradas o afiliaciones a los clubes, dependiendo del deporte, de explotar la imagen de los deportistas destacados por medio de figuritas, vasos alegóricos, etc.

El fenómeno del “*marquismo*” deportivo adquiere su mayor magnitud en la adolescencia, aunque ya los niños y niñas de Educación Primaria, ya presentan en muchos casos estos comportamientos.

El mundo del deporte vive una época de cambios permanentes. Las alianzas con empresas comerciales han generado un gran volumen de negocios. En Europa y los Estados Unidos han comprendido la importancia de profesionalizar la industria deportiva, que ya no consiste sólo en buscar auspiciantes.

En los últimos tiempos, tres de las grandes industrias mundiales (la moda, el entretenimiento y el deporte) han comenzado una carrera que no tiene retorno. La integración entre ellas está generando beneficios impensados para anunciantes y deportistas. El llamado marketing deportivo ha tenido una evolución diferente en distintas partes del mundo y se ha dividido en diversas vías. Nuestros escolares no son ajenos a este devenir del mundo de la publicidad y su incidencia sobre las marcas de prendas y calzado deportivo, así como de otros productos de complementos (rodilleras, coderas, muñequeras...).

A la vista de los resultados globales del ÍTEM II.69: *Cuando compro el material deportivo (ropa, balones...) me fijo sobre todo en la marca*, podemos concretar la presencia de resultados variados; así en el grupo de chicos, la mayor frecuencia de respuestas recae en “*totalmente de acuerdo*” (26%) y “*algo de acuerdo*” (22,8%), sumando entre ambos un porcentaje próximo al 50%. Mientras que para el grupo de las chicas más de un 40% elige la opción de respuesta “*nada de acuerdo*”. Interpretamos que en el grupo de chicas, tanto de centros públicos como privados, al comprar material deportivo no se fijan sobre todo en la marca, mientras que los chicos sí lo hacen, destacando los chicos de los centros privados.

Las diferencias por género están motivadas porque en todos los centros y zonas, los chicos eligen en mayor porcentaje las opciones “*positivas*” (57,5%), frente al (28,5%) de las chicas. También al comparar los datos por zona geográfica, motivado preferentemente por las respuestas del alumnado de la zona de la Capital.

Las opiniones del profesorado de manera mayoritaria se inclinan a que la marca, sí que les influye en las compras, aunque con la variante del entorno.

*Seleccionan los materiales por el aspecto estético, por la moda, por la influencia de los medios, de los amigos y rara vez porque les haga falta.*  
Profesor 3 JA (890.892) HDM

*Ellos ven algo que es bonito que le entra por los ojos y que le gusta, entonces ellos lo piden, lo piden como si piden unas zapatillas de marca o cualquier otra cosa.*  
Profesora 4 VI (500-502) MDE

*Se paga es la marca, estamos hablando de marcas, estamos hablando de consumismo y no de algo que nos va a servir en realidad, entonces yo un poco lo del tema escolar, tema extraescolar.*  
Profesor 1 JoA (310-312) MDE

*Por lo general están muy influenciados por lo que ven en televisión, les interesa la ropa perro sobre todo la de marca, las zapatillas de marca, chándal, camisetas, el material escolar de series de adolescentes tipo Hight scholl, pero sobre todo de marca.*  
Profesor 3 JA (205-208) MDE

Sin embargo, el que se fijen en la marca no significa que crean que es mejor la ropa deportiva por serlo, así en las respuestas al ÍTEM II.73: “Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca”, el grupo de chicos tiende a una mayor concentración de respuestas en el valor “nada de acuerdo” suponiendo un 27,9% del total, mientras que para el grupo de las chicas ese valor prácticamente se duplica, suponiendo un 40,8%, destacando que en las chicas se alcanza más del 50% del valor total entre las respuestas “nada y casi nada de acuerdo”. Estas diferencias en los porcentajes son significativas a nivel de estadístico con un valor de Chi-cuadrado de 0,006. Por lo que interpretamos que el grupo de chicas no considera muy importante que la ropa deportiva sea mejor por ser de marca, mientras que el grupo de los chicos, sobre todo los del Norte y los del Sur, sí le dan más importancia.

En relación a la situación geográfica encontramos diferencias significativas, por ejemplo en la capital, resaltan dos valores: “nada de acuerdo” y “bastante de acuerdo” acumulando estos valores la mayoría de las respuestas.

Estas diferencias por zona geográfica, se ven reflejadas en las opiniones del profesorado de la provincia, al considerar que en la Capital y en la zona Sur al existir grandes centros comerciales, la oferta de material deportivo es muy superior, lo que influye en los hábitos del alumnado, así se expresan:

*Yo creo que en cuanto a tener la ropa se dan como dos extremos aquí, gente o alumnos en los que la marca se le nota más y otros que, sobre todo los pueblos que yo veo, gente llana y sencilla que tiene la ropa del mercadillo y ya está, entonces la marca casi que no existe, lo que sí es verdad que los alumnos prefieren jugar con un balón Adidas, se vuelven locos, y no con otro...*

*Profesora 5 Ge (785-789) HDM*

*Pero en los mercadillos te ayudan incluso las marcas piratas, porque pone "Adidos" y te crees que llevas Adidas.*

*Profesor 2 Ju (795-797) HDM*

*Los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y... o te compras esa o no tienes zapatillas de deporte, entonces pues...*

*Profesor 1 JoA (020-026) MDE*

Dicen Molina y Aguiar (2003)<sup>43</sup> que *"la marca deportiva genera sentimiento, pasión, entusiasmo, respeto, dinamismo, entretenimiento y, fundamentalmente, cotidianeidad", "las marcas deportivas tienen un componente emocional y pasional que es mucho más cotidiano al sentir del consumidor. Cada vez es más difícil para las empresas que una marca sea recordada en una serie de publicidades. El carácter emocional y hasta multitarget que tiene el deporte hace que sus productos sean distinguidos con más facilidad"*.

Las respuestas al ítem *"Si mis amigos se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual"*, tanto los chicos como las chicas, casi todos los encuestados están *"en desacuerdo"* con esta cuestión (64,36%) en la opción *"nada de acuerdo"*. En cuanto a las zonas solo la capital presenta unos valores más elevados de la opción *"algo de acuerdo"*. Tanto los chicos como las chicas son bastante homogéneos en las respuestas decantándose por las opciones del *"poco al nada de acuerdo"*, siendo testimonial (2,4%) el alumnado que se muestra *"totalmente de acuerdo"*

Podemos interpretar de sus respuestas que no existe una tendencia a imitar los comportamientos en relación al calzado de los amigos y amigas del grupo encuestado.

El material deportivo ocupa hoy en día un lugar relevante en las compras familiares de primeros de curso para el alumnado de Educación Primaria, mostrando ya intereses definidos hacia este tipo de prendas de vestir y calzado deportivo.

---

<sup>43</sup> Molina, G. y Aguiar, F. (2003). *Marketing Deportivo: El Negocio del Deporte y sus claves*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Las respuestas de padres y madres entrevistados apoyan lo expresado por el profesorado, en considerar que la ropa de marca les interesa.

*Le gusta más y le hace más ilusión la ropa que es de marca.  
M5 zO (886) TMD*

*La verdad es que le gusta la ropa de marca, reconozco que a mi también.  
P3 zC (571-572) TMD*

*Es cierto que hablan mucho entre los amigos y te piden marcas pero es más por seguir la moda que por un gusto personal, lo hablamos con ellos y le hacemos ver que hay ropa igual de bonita sin ser de marca.  
P2 zC (291-294) TMD*

*Se dejan llevar por la ropa de marca, pero son flexibles ante nuestras decisiones (necesidad).  
M8 zN (1071-1072) TMD*

### **3.1.2.- Las necesidades reales de material deportivo**

En las respuestas al ítem: *Cuando voy a comprar algo, pienso antes si realmente lo necesito*, el alumnado masculino acumula un 80,8% en las opciones “*totalmente, nada y poco de acuerdo*”, mientras que las chicas lo hacen en un 75,2% en las mismas opciones.

Los padres y madres de manera mayoritaria se expresan en la misma línea, de comprar solo lo necesario.

*Siempre en función de sus necesidades y además se las marcamos nosotros, de todas formas en cuanto a material deportivo y ropa, siempre se ponen lo que nosotros les compramos, nunca piden marcas, además casi nunca van a comprar a no ser que coincidan que vengan con nosotros o tengan que probarse.  
M1 zC (088-093) TNM*

*Su elección está más influenciada por si le gusta o no que por ser de una determinada marca.  
P2 zC (295-296) TNM*

*Los selecciona según su necesidad.  
M6 zO (1066) TNM*

*Sí, aún lo hacen en cuestión de su necesidad. Cuando necesitan por ejemplo una camiseta buscan las que les gusta, no importante la marca, aún, aunque poco a poco van pidiendo alguna marca que ya tiene algún amigo/a o compañero/a de clase.  
P10 zS (1868-1871) TNM*

Estas opiniones también son corroboradas por la mayoría de los profesores tutores participantes en el Grupo de Discusión, aunque son más críticos que los padres y madres.



*El alumnado de Primaria de esta zona depende fundamentalmente de las compras de sus padres. Bien es cierto que cuando ya pasan a secundaria los niños ya, como van a G. en el transporte, ya la cosa cambia.*

*Profesor 1 JoA (030-031) CON*

*Los niños consumen lo que viene el martes al mercadillo, además que el mercadillo se pone en frente del colegio es curioso porque es el único día que se puede salir del centro, y allí no existen las zapatillas Nike ni las zapatillas Adidas, allí existe las zapatillas de deporte y... o te compras esa o no tienes zapatillas de deporte, entonces pues....*

*Profesor 1 JoA (024-029) CON*

*Yo creo que a nivel de padres, debería de no comprarle como antes dijo VI, de comprarle todo lo que quieren o desean, sino tener también unas prioridades y ver que si una zapatilla valga lo que valga van a tener la misma función que otras más baratas, pues lógicamente escoge la más barata si va a tener la misma función.*

*Profesor 6 Sa (325-329) CCR*

*Concienciar a un niño de que yo quiero esta zapatilla pero sé que mi padre no puede y por tanto me tengo que conformar con una que me va a servir exactamente lo mismo que la otra.*

*Profesor 7 JT (306-308) CCR*

### **Resumiendo diremos que:**

- El fenómeno del “*marquismo*” deportivo adquiere su mayor magnitud en la adolescencia, aunque ya los niños y niñas de Educación Primaria, presentan en muchos casos estos comportamientos.
- Las opiniones del profesorado de manera mayoritaria se inclinan a que la marca, sí que les influye en las compras, aunque con la variante del entorno.
- El grupo de chicas no considera muy importante que la ropa deportiva sea mejor por ser de marca, mientras que el grupo de los chicos, sobre todo los de la zona Norte y los de la zona Sur, sí le dan más importancia.
- Las opiniones de los padres, madres y del profesorado de la provincia, coinciden al considerar que en la Capital y en la zona Sur al existir grandes centros comerciales, la oferta de material deportivo es muy superior, lo que influye en los hábitos del alumnado.
- La zona Norte y zona Oeste de la provincia se configura de manera mayoritaria como un entorno rural, dónde la agricultura, ganadería y construcción son las principales fuentes de riqueza. Este aspecto influye decisivamente en el consumo de material deportivo de los escolares.
- No existe una tendencia a imitar los comportamientos en relación al calzado de los amigos y amigas del grupo encuestado.
- El material deportivo ocupa hoy en día un lugar relevante en las compras familiares de primeros de curso para el alumnado de Educación Primaria, mostrando ya intereses definidos hacia este tipo de prendas de vestir y

calzado deportivo.

- El alumnado de manera general considera que solo compra aquello que necesita. Los padres y madres de manera mayoritaria se expresan en la misma línea, de comprar solo lo necesario. Estas opiniones también son corroboradas por la mayoría de los profesores tutores participantes en el Grupo de Discusión, aunque son más críticos que los padres y madres.



### **3.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 9: Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando desde el área de la Educación Física para el fomento del Consumo Responsable.**

*Un proyecto es un emprendimiento que tiene lugar durante un tiempo limitado, y que apunta a lograr un resultado único. Surge como respuesta a una necesidad, acorde con la visión de la organización, aunque ésta puede desviarse en función del interés. El proyecto finaliza cuando se obtiene el resultado deseado, desaparece la necesidad inicial, o se agotan los recursos disponibles.*  
PROJECT MANAGEMENT INSTITUTE, 2010.

Aportan a este objetivo información el análisis de los siguientes ítems: ÍTEM II.71: *En clase de Educación Física, fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...);* ÍTEM II.72: *Mi maestro/a de Educación Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio;* ÍTEM II.74: *En clase de Educación Física arreglamos los materiales deportivos estropeados;* ÍTEM II.75: *En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.*

De las preguntas formuladas a los padres y madres, aportan información a este objetivo las preguntas: *¿Creéis que en los colegios se fomenta en general el consumo responsable, el reciclaje, la alimentación saludable, cuidar sus cosas...? ¿Sabéis si tienen proyectos en marcha sobre reciclado o sobre otro tema que favorezca el consumo responsable?*

También aportan información las opiniones expresadas por el profesorado al ser interrogados con las preguntas: *¿Qué acciones realizáis desde la Educación Física para fomentar un consumo responsable? ¿Participáis en algún proyecto local, provincial o autonómico?*

Metodológicamente, la planificación requiere que por cada objetivo se definan las acciones a realizar, se anticipen los problemas por resolver, se ordenen sus soluciones, se establezcan recursos y responsabilidades, y se

diseñen medidas de seguimiento que permitan no sólo evaluar el avance, sino sobre todo volver a planear (Ther Ríos, 2002:4)<sup>44</sup>.

Sáenz-López Buñuel (2002:80)<sup>45</sup> señala que el proceso de programar a largo, medio y corto plazo, debe poseer las siguientes características:

- Sistematizada: ordenando todos los elementos.
- Realizable: factible de conseguir.
- Flexible: abierta a cambios.
- Creativa: incorporando innovaciones organizativas y metodológicas.
- Prospectiva: anticipando lo que va a ocurrir.
- Proceso dinámico: en continua transformación y mejora.
- Autocrítica: reflexionar sobre nuestras decisiones y corregirlas.

Sin planificación, sin proyecto previo, no puede haber periodización, desarrollo en etapas del proyecto; por tanto, no puede considerarse desarrollado un plan de intervención si no se han analizado o llevado a cabo las distintas unidades de trabajo que se deben cumplir en las distintas fases de que constan los proyectos.

### **3.2.1.- Proyectos continuados**

La Planificación de las actividades docentes de un centro, está constituida por el conjunto de Proyectos ordenados y secuenciados establecidos para la consecución de las intenciones educativas. El establecer una Planificación perspectiva, jalonada de Proyectos concretos ofrece la posibilidad de llevar a cabo el proceso de intervención de forma perfectamente controlada, donde los objetivos tengan una progresión correcta, las actividades empleadas sean perfectamente analizadas, los contenidos coherentes con los objetivos, la evaluación del proceso como medio de comprobación, y todo ello nos indicará si realmente el camino seguido ha sido el correcto. Pero, si importante es la planificación de la actividad, no lo es menos el control periódico de la misma, el cual es imprescindible a la hora de llevar a cabo una

---

<sup>44</sup> Ther Ríos, F. (2002) *Una revisión al concepto de Planificación Social desde la Investigación Social de Segundo Orden*. Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Los Lagos. Osorno. Disponible en <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p12> Consulta realizada el día 2 de mayo de 2010.

<sup>45</sup> Sáenz-López Buñuel, P. (2002). Programación y Organización del deporte para todos. Capítulo IV en Rebollo González, J. A. (coord.) *Deporte para todos*. Huelva. Excmá. Diputación de Huelva. Área de Deportes.

tarea tan compleja e importante como es el conseguir que los objetivos generales y específicos propuestos en el Proyecto se cumplan.

En este objetivo nos planteamos comprobar si el profesorado de Educación Física tiene definidos proyectos de intervención de una manera continuada en el tiempo, o lo tiene planteado como actividades esporádicas de Educación del Consumidor.

Las respuestas al ÍTEM II.71: *En clase de Educación Física fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...)*, comprobamos como las respuestas en este ítem son muy similares tanto en los chicos como en las chicas, situándose en ambos casos cercano al 47%. Si acumulamos los valores de las respuestas negativas el porcentaje está comprendido entre el 65%-70% en ambos sexos, por lo que interpretamos que tanto para el grupo de las chicas como de chicos, a la vez que para los centros públicos y privados en un porcentaje elevado en clase de Educación Física no se fabrican juegos con materiales que no utilizan en casa, viéndose más acentuado en los centros privados que en los concertados.

De la misma manera, las respuestas al ítem II.74: *En clase de E. Física arreglamos los materiales deportivos estropeados*, se obtienen respuestas variadas en función de la zona geográfica de procedencia y tipo de centro, y por el otro, respuestas más similares en función del género. Así, encontramos que predomina en la Capital las respuestas “*nada y casi nada de acuerdo*”, mientras que en el resto de zonas predominan sobre la capital las respuestas “*bastante y totalmente de acuerdo*”. Si atendemos a las diferencias por tipo de centro podemos ver que los centros privados concentran el mayor porcentaje entre las opciones de respuesta “*nada y poco de acuerdo*”, mientras que en los públicos hay un gran porcentaje en el “*nada de acuerdo*” (34,6%) presentado el resto de opciones bastante homogeneidad. Interpretamos que en los colegios públicos de todas las zonas exceptuando los de la capital, tienen mayor tendencia a arreglar el material deportivo estropeado con respecto a los centros privados y los ubicados en la capital.

En la misma línea se expresa el profesorado participante en el Grupo de Discusión, por lo que llegamos a la conclusión de que no existen Proyectos continuados en el tiempo, sino más bien actividades puntuales de Educación del Consumidor en función de diferentes celebraciones o en colaboración con otras administraciones.

*... porque ya de por sí otras celebraciones que son preceptivas hacerlas pues me lo están quitando, por tanto yo creo que... y por eso de ahí enlazar*

*con lo de no aparece en... simplemente aparece en el plan anual de centro en los planes, el nombre, y ya está.*

*Profesor 2 Ju (110-1149) ACU*

*En mi centro también se trabaja de forma puntual. Trabajan en colaboración con el ayuntamiento que tiene algunos programas de este tipo.*

*Profesor 1 JoA (015-019) ACU*

En el ítem II.75: *En clase de Educación Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material*, encontramos respuestas diferentes en función del tipo de centro, de tal forma que en los centros públicos más del 50% de las respuestas eligen las opciones *bastante y totalmente de acuerdo*, estando lejos de estos valores los colegios de tipo privado. Interpretamos que en los colegios de tipo público el alumnado considera que en Educación Física aprenden a darle distintos usos a un mismo material, mientras que en los privados no están tan de acuerdo con esta idea.

En las opiniones expresadas por el profesorado, también se refleja que en el área de Educación Física se realizan actividades de Educación del Consumidor, relacionadas con diferentes unidades didácticas, por ejemplo juegos y deportes alternativos con material reciclado o autoconstruido.

*Yo creo que la Educación Física tiene en este caso más posibilidades de educar en la Educación para el Consumidor, porque por ejemplo, los materiales son una manera muy fácil de que los niños vean lo que se puede hacer, ya sea arreglándolos o construyéndolos: bolas malabares, cariocas... o hay muchos tipos de materiales alternativos que se pueden construir o hacer. Tenemos o se tiene ahí un gran recurso para poder educar en el consumidor, en el consumo responsable.*

*Profesora 5 Ge (850-856) RRR*

*... por ejemplo, educación física que esta es 5º y 6º, conocimiento del medio de 5º y 6º, vale... y los objetivos de 3º ciclo de del área de lenguaje estos serían los más susceptibles de trabajar la educación para el consumidor de una forma transversa.*

*Profesor 1 JoA (002-005) ACU*

*yo creo que son las que tienen mayor relación con los materiales, en este caso la educación física, en conocimiento por todo lo que tiene que ver con el reciclaje, con la reutilización, con reutilizar los recursos de la naturaleza o lo que sí, los recursos de la naturaleza y en educación artística también con ese sentido de reutilizar los materiales de aprovechar lo que se tiene, pero que en el fondo como no está bien planteado desde una manera general como la mayoría de los trabajos.*

*Profesora 5 Ge (075-081) ACU*

Nuestras informaciones coinciden con la opinión de Barbero (2000)<sup>46</sup>, cuando indica que *“Hay que reconocer que estos contenidos, aún teniendo un*

---

<sup>46</sup> Barbero, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 22 - Junio 2000

*gran potencial, no son empleados con asiduidad por la mayoría de los docentes, limitándose, en ocasiones, a su aplicación en alguna que otra unidad didáctica. Su utilización por norma y la explotación de todas sus posibilidades dentro de las programaciones, bien como juego, bien como deporte, bien como ejercicio queda todavía algo lejos de la realidad educativa de nuestro país”.*

### **3.2.2.- El día a día: la influencia del maestro/a de Educación Física**

La Educación Física ha sufrido cambios importantes desde hace algún tiempo, las transformaciones de esta forma de educación desde el punto de vista teórico y metodológico, han creado la necesidad de profesores de Educación Física creativos, capaces de llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, bajo una óptica diferente, donde el alumnado es un sujeto activo, reflexivo, constructor de su propio conocimiento.

El profesor/a de Educación Física es una persona fundamental en la labor educativa de niños y jóvenes, propiciando en sus clases un medio más alegre y menos rígido donde el alumno se siente siempre tomado en cuenta y participando de manera más activa en el buen funcionamiento del centro y en su propia educación.

El profesorado se convierte así, en un modelo, en un referente en el que el alumnado puede tener fijarse.

*Nosotros estamos dando clase y predicar también con el ejemplo, no decir que un chándal nos vale lo mismo que el otro y luego a lo mejor el maestro te viene con el chándal de Nike, que creo también que es un hecho importante a tener en cuenta.*

*Profesor 6 SA (340-345) IPR*

*Podrían reutilizar materiales pero para ello les tenemos que enseñar en los centros, porque a veces les falta imaginación y creatividad y sobre todo porque es más fácil y cómodo comprarlo, pero mi experiencia me dice que si les enseñas otros modos de utilizar un producto y otros usos, se comprometen a realizarlo.*

*Profesora 5 Ge (825-829) RRR*

*El reciclaje pienso que afortunadamente se esta imponiendo en el hogar, lentamente, pero estamos contribuyendo desde los centros y desde las corporaciones locales a crear una concienciación de que es importante reutilizar, reciclar.*

*Profesor 3 JA (907-911) RRR*

*Yo creo que en ese aspecto los maestros estamos bien concienciados del consumo responsable y no por otra cosa y es que tenemos el presupuesto muy ajustado y siempre Educación Física se deja más de lado, luego también los alumnos hacerles ver que con material alternativo, que si los alumnos quieren hockey original es lo mismo que uno hecho por ellos de plástico y se lo pasan casi mejor con el suyo que con el otro, hay que hacerle ver eso y luego materiales como balones que no se pueden hacer*



*pero sí se puede hacer una adaptación, con otros materiales se pueden hacer balones, no son reglamentarios, pero para juegos de mano por ejemplo sí te puede servir.*

*Profesor 6 Sa (760-769) RRR*

Las respuestas del alumnado al ÍTEM II.72: *Mi maestro/a de Educación Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio, no dejan lugar a dudas, la opción “totalmente de acuerdo” supone un 76,7% en el caso los chicos y un 70,1% en el grupo de chicas. A la vista de los resultados podemos establecer que tanto en centros públicos como en privados los alumnos y alumnas encuestados aprecian la importancia de cuidar y respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio, labor de concienciación atribuida al trabajo diario del maestro/a de Educación Física.*

### **3.2.3.- Actividades de reciclaje en el área de Educación Física**

El reciclaje de materiales convierte residuos en recursos valiosos. Recolectar botellas usadas, latas, periódicos y llevarlos hasta el cubo correspondiente del punto de recolección en la acera es sólo el primer paso de una serie de pasos que generan una gran cantidad de recursos financieros, medio ambientales y beneficiosos para la sociedad. Algunas de las ventajas del reciclaje es que favorecen tanto a nivel local como a nivel mundial.

El alumnado debe conocer que: el reciclaje reduce la necesidad de vertederos y la incineración; evita la contaminación causada por la fabricación de productos a partir de materiales vírgenes; permite ahorrar energía; disminuye las emisiones de gases de efecto invernadero que contribuyen al cambio climático mundial; ayuda a conservar el medio ambiente para las generaciones futuras; conserva fuentes naturales como el agua, la madera o los minerales, entre otras ventajas. El profesorado lo tiene claro y así lo expresa:

*El uso de materiales reciclados como material deportivo es una vía muy útil, pero poco utilizada, pero cuando la utilizamos, ellos mismos se sorprenden de cómo por ejemplo de un tetrabrik conseguimos una raqueta.*

*Profesor 3 JA (892-894) RRR*

*Pero ahí los maestros somos los que tenemos más que decir que los niños, porque si ven que tú pones el contenedor amarillo, el azul y el de la basura blanca y los niños lo van a echar, pero luego tienes que ser tú la que vaya con los niños y los lleve al contenedor, que están muy lejos, pero los niños si te ven a ti acaban por hacerlo.*

*Profesora 5 Ge (965-969) RRR*

Estas opiniones son corroboradas por los padres y madres, que de manera mayoritaria manifiestan que en los centros de sus hijos se recicla de una manera adecuada.

*Sí, rotundamente sí, al menos en el colegio de mis hijos se hacen alusiones constantes al trabajo de esos valores, de hecho siempre hacen comentarios al respecto.*

*M1 zC (055-057) IES*

*Sí, mucho en el colegio al que asisten mis hijos, su proyecto educativo se centra en una educación en valores.*

*P2 zO (268-269) IES*

*Sí, en los colegios se fomenta, sobre todo el reciclaje y la alimentación saludable pero luego los niños hacen lo que quieren. En la alimentación, para que se coma la fruta hay que obligarles a ellos no le gusta y no la quieren. En mi casa se aprovecha la comida del día anterior.*

*M4 zO (657-660) IES*

### **Resumiendo diremos que:**

- Tanto para el grupo de las chicas como de chicos, a la vez que para los centros públicos y privados en un porcentaje elevado en clase de Educación Física no se fabrican juegos con materiales que no utilizan en casa, viéndose más acentuado en los centros privados que en los concertados.
- En los colegios públicos de todas las zonas geográficas, exceptuando los de la capital, tienen mayor tendencia a arreglar el material deportivo estropeado con respecto a los centros privados y los ubicados en la capital.
- No existen Proyectos continuados en el tiempo de manera generalizada en el área de Educación Física, sino más bien actividades puntuales de Educación del Consumidor en función de diferentes celebraciones, unidades didácticas o en colaboración con otras administraciones.
- En los colegios públicos el alumnado considera que en Educación Física aprenden a darle distintos usos a un mismo material, mientras que en los privados no están tan de acuerdo con esta idea.
- En centros públicos como en privados los alumnos y alumnas encuestados, aprecian la importancia de cuidar y respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio, labor de concienciación atribuida al trabajo diario del maestro/a de Educación Física.
- El profesorado afirma que en el área de Educación Física se realizan actividades de Educación del Consumidor, relacionadas con diferentes unidades didácticas. El profesor/a de Educación Física es una persona fundamental en la labor educativa de niños y jóvenes, propiciando en sus clases un medio más alegre y menos rígido donde el alumno se siente siempre tomado en cuenta y participando de manera más activa en el buen funcionamiento del centro y en su propia educación.
- Los padres y madres entrevistados de manera mayoritaria manifiestan que en los centros de sus hijos se recicla de una manera adecuada



# **TERCERA PARTE**

---

## **CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN**



# **CAPÍTULO VIII**

---

## **CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN**



**SUMARIO DEL CAPÍTULO VIII  
CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO DE  
LA INVESTIGACIÓN**

---

---

**1.- CONCLUSIONES**

**2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE LA INVESTIGACIÓN**

**3.- IMPLICACIONES DIDÁCTICAS**





## 1.- CONCLUSIONES

*En la educación se transmiten y adquieren valores, actitudes y hábitos positivos que hacen posible la vida en sociedad. Si tuviésemos que elegir un solo valor, nos decantamos por el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales.*

JESÚS IBÁÑEZ GARCÍA (2008).

Vamos a presentar las principales conclusiones que se desprenden tras la realización de nuestro trabajo de investigación, siguiendo el esquema general de cada uno de los objetivos específicos que hemos trabajado y tomando en consideración los datos del Cuestionario pasado al alumnado, el análisis del Grupo de Discusión llevado a cabo con el profesorado tutor de 5º y 6º cursos de los centros dónde se ha pasado el cuestionario, así como del análisis de las Entrevistas personales realizadas a los padres y madres del alumnado de las diferentes zonas de la muestra estudiada.

### **1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL A) CONOCER LOS HáBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA. (Objetivos específicos asociados del 1 al 3)**

#### **1.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Conocer el perfil personal, familiar, escolar y sociocultural del alumnado de tercer ciclo de la provincia de Granada.**

##### **Perfil personal del alumnado de la Muestra**

- ✚ El total de participantes en la muestra es de 437 alumnos y alumnas, de los cuales 219 son chicos y 218 chicas. Porcentualmente, corresponde a un 50,11% de alumnos y un 49,89% de alumnas.
- ✚ El 97,3% de los chicos de la muestra tiene 10, 11 y 12 años y solamente el 2,7% tienen 9 o bien 13 años. En el caso de las chicas el 97,7% tienen 10, 11 y 12 años y sólo el 2.3% tiene 9 o 13 años.

### Perfil escolar del alumnado de la Muestra

- ✚ Un 49,7% de la muestra son alumnos y alumnas de 5º, y un 50,3% cursan 6º de Educación Primaria.
- ✚ El 63,5 de los chicos y el 56,9 de las chicas manifiestan que en su tiempo libre realizan actividades físico-deportivas.

### El entorno familiar del alumnado

- ✚ Las madres del alumnado de nuestra muestra trabajan de manera mayoritaria en el hogar familiar en un 51,95%. Seguidas de las profesiones vendedora-comercial en un 11,4%; administrativa en un 5,9%; maestra en un 5,8%. Hay que destacar que un 13% de la muestra manifiesta que su madre se encuentra en paro.
- ✚ La profesión mayoritaria que manifiesta el alumnado a la que se dedican sus padres en la construcción en un 28,4%, seguida de la agricultura con un 21,5%. En tercer lugar se encuentra la profesión de vendedor-comercial con un 11,5%; en cuarto lugar se manifiesta la profesión de conductor con un 9,45%. Hay que significar que el 7,52% de la muestra manifiesta que su padre se encuentra en paro.
- ✚ El alumnado de toda la muestra vive de manera altamente mayoritaria con su madre, padre y hermanos y en menor medida hay otros familiares en el hogar, preferentemente abuelos.

### El entorno socio-cultural del alumnado

- ✚ Los equipamientos personales que tienen en su hogar son y por este orden: DVD; Bicicleta; Videoconsola; Móvil; Mp3-Mp4; Ordenador personal y Televisión en su cuarto.
- ✚ Los equipamientos del entorno sociocultural que dispone el alumnado son y por este orden: calles /plazas con un 79%; seguido de los parques con un 73%; en tercer lugar el equipamiento más común son los polideportivos con un 65,3%; en cuarto lugar aparece es el campo con un 63,5%; en quinto lugar aparece las piscinas con un 52,3% y en sexto lugar se citan los gimnasios con un 42,5%.
- ✚ El profesorado tutor manifiesta, que el entorno sociocultural en el que se desenvuelve el alumnado es una sociedad de consumo, dónde el tener prima por encima de otras consideraciones personales y ello influye en el alumnado.

**1.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Analizar las motivaciones, actitudes y los hábitos cotidianos de consumo del alumnado que compone nuestra muestra.**

**Autoestima y consumo**

- ✚ Tanto los chicos como las chicas, consideran que no están “*nada de acuerdo*” con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros.
- ✚ El profesorado de manera mayoritaria y los padres y madres en menor cuantía, no opinan igual el alumnado, considerando que al alumnado le gusta la “*marca*” lo que tiene influencia sobre la autoestima y su relación con los aspectos del consumo.

**Responsabilidad y consumo**

- ✚ Todo el alumnado de la muestra está dispuesto a ahorrar en caso de “*necesidad*”, si bien esta capacidad parece ser algo mayor en los chicos y también en los centros públicos.
- ✚ En cuanto a la responsabilidad sobre las compras el profesorado en general se muestra crítico con el alumnado.
- ✚ En cuanto a la responsabilidad sobre las acciones cotidianas (consumo de electricidad, agua...), el profesorado considera que poco a poco va calando en el alumnado este valor de la responsabilidad.
- ✚ Los padres y las madres, de manera mayoritaria consideran que sus hijos/as van adquiriendo el valor de la responsabilidad, respecto del valor que tiene el dinero, del consumo galopante, de la necesidad de ahorrar.

**Respeto y consumo**

- ✚ El profesorado pone de manifiesto su gran preocupación por transmitir el valor del respeto, admitiendo la dificultad que existe en su adquisición.
- ✚ Los padres y madres también corroboran la opinión de los profesores en el sentido de que el valor del respeto por las cosas de todos se va

afianzando poco a poco, aunque no está generalizado en la totalidad del alumnado.

### **Hábitos de consumo de alimentación**

- ✚ Normalmente de manera altamente mayoritaria, no va a comer hamburguesas, pizzas y otro tipo de comida rápida.
- ✚ El alumnado de manera mayoritaria manifiesta que no comen ni bollos, ni dulces en el recreo.
- ✚ Los padres y madres consideran que en general sus hijos/as comen de todo, aunque los alimentos que menos les gustan y por este orden son el pescado, las frutas y las verduras.
- ✚ Los padres y madres valoran de forma muy positiva la labor de los comedores escolares, expresando que sus hijos e hijas comen de todo y no son nada delicados, gracias a comer en el comedor escolar.

### **Hábitos de consumo de moda, vestimenta, calzado**

- ✚ Tanto en chicos como en chicas de manera mayoritaria manifiestan que no están obsesionados por las marcas, ni por la moda.
- ✚ Normalmente tanto chicos como chicas, afirman que no visten ropa que han usado otras personas: hermanos/as...
- ✚ Los padres y madres consideran que se dejan influenciar por los amigos/as y por lo que ven en la televisión y aunque existe cierta flexibilidad en función de la zona dónde habitan, les gusta la ropa y el calzado de marca.

### **Hábitos de consumo de juguetes, juegos, ocio**

- ✚ El profesorado considera que al alumnado le gustan los juguetes, prescindiendo de otros juegos más dinámicos, que en cierta manera se han ido perdiendo, a favor de los juguetes tecnológicos.
- ✚ Hay una tendencia generalizada en los chicos a no estar “*nada de acuerdo*” con la afirmación de que prefieren ir a realizar compras, antes que hacer deporte. En el grupo de chicas se mantiene la misma tendencia en cada una de las cuatro zonas geográficas pero en menor grado que el de los chicos.

### **1.3.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable y la adquisición de hábitos de consumo adecuados.**

#### **Consumo de agua y electricidad**

- ✚ Una mayoría muy elevada tanto de chicos como chicas de centros públicos y privados considera que se ahorra más agua con una ducha que con un baño, aunque existe otro porcentaje considerable de chicos y chicas que no lo tiene tan claro y creen que sí se ahorra más agua con un baño.
- ✚ En la familia se insiste sobre el consumo sostenible de agua y a tenor de sus respuestas parece que lo consiguen.
- ✚ Los profesores tutores aunque menos contundentes que el alumnado y que los padres y madres, expresan opiniones que van en una línea adecuada a la responsabilidad en el consumo de agua, hecho que tratan de inculcar en su alumnado.
- ✚ Los padres y madres consideran de manera mayoritaria que el alumnado comienza a tomar conciencia sobre el ahorro energético, aunque para convertirlo en hábito, hay que insistir cada día.
- ✚ El profesorado a través de sus campañas y actividades considera que se está logrando una conciencia de ahorro de energía en el alumnado.

#### **El reciclado**

- El alumnado de la muestra manifiesta de manera mayoritaria que suelen reciclar los objetos usados (envases, papeles, pilas, botellas, ropa...).
- Tanto los chicos como las chicas le dan poca importancia a utilizar de manera habitual cuadernos de papel reciclado. Donde menos se produce esa práctica es en la zona Norte de la provincia, en ambos sexos y de forma clara.
- Los chicos y chicas aceptan de buen grado la costumbre de reutilizar el papel escrito sólo por una cara, si bien las chicas superan a los chicos en esta forma de actuar.

- Los padres y las madres de manera muy mayoritaria se expresan en el sentido de que en casa sí que reciclan y tratan de que sus hijos/as también lo hagan.
- El profesorado coincide con las opiniones de los padres, madres del alumnado, y con las respuestas de estos, al considerar que el reciclado es una actividad que ha calado en la conciencia social.

### **El Comercio justo, el consumo responsable y el consumo crítico**

- ✚ El término “*comercio justo*”, es lo mismo de conocido que desconocido, aunque es mayor el número de alumnos y alumnas que lo desconocen.
- ✚ El profesorado se plantea como solución al problema del consumismo, la formación de ciudadanos más críticos, más responsables, más éticos a la hora de ejecutar las actuaciones de consumo.
- ✚ Por las respuestas del alumnado no se puede afirmar si realmente miran las características de los productos que van a comprar, aunque si se muestran mayoritariamente de acuerdo en manifestar que es importante ser consumidores informados y manifiestan conocer que *si compran algo y al poco tiempo no funciona bien, saben que tienen derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.*
- ✚ Entre los padres y madres entrevistados no aparecen respuestas unánimes respecto a la capacidad crítica de sus hijos e hijas.
- ✚ El profesorado se muestra más unánime en considerar que su alumnado aún tiene dificultades para llevar a cabo hábitos de consumo crítico, bien por no tener aún una capacidad reflexiva afianzada o porque en general no se lo plantean.

## **2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO GENERAL B) ANALIZAR LA INFLUENCIA DE LOS DIFERENTES AGENTES DE SOCIALIZACIÓN (FAMILIA, ESCUELA, MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y GRUPO DE IGUALES) RESPECTO A LOS HÁBITOS DE CONSUMO DEL ALUMNADO DE TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE GRANADA (objetivos específicos asociados 4 al 7)**

### **2.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 4: Conocer el tratamiento que la Educación del Consumidor recibe en los centros escolares objeto de estudio de esta investigación.**

#### **Las actividades transversales en el centro escolar**

- ✚ En torno a la mitad de los encuestados/as está en “*total desacuerdo*” con que en *el colegio hacemos talleres y actividades relacionadas con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsolas...)*. y solo un 10% aproximadamente en “*total acuerdo*”. Solo entre el 25% y el 30% de los encuestados/as está en algún nivel de acuerdo con la cuestión planteada.
- ✚ El profesorado se muestra autocrítico con su labor en la realización de las actividades relacionadas directamente con el consumo y organizadas de forma transversal.
- ✚ La diversidad del entorno sociocultural se pone de manifiesto en las opiniones del profesorado participante en nuestro Grupo de Discusión, en el que parte del profesorado tutor indica que en su colegio si se trabaja de manera transversal, aunque la mayoría se inclina a que se trabaja a través de acciones puntuales.
- ✚ Las actitudes hacia el consumo se convierten en hábito a medida que los alumnos y alumnas van creciendo, y ayuda a responsabilizarse de todo lo que ocurre en el centro educativo, además de ser unos contenidos muy apropiados para apoyar desde las familias, ya que estos mismos hábitos realizados en casa ayudan mejor a su adquisición.

#### **El consumo de material escolar**

- ✚ Aunque no aparezca programado y sistematizado en ningún documento, impera el sentido común entre los docentes y el alumnado respecto a no malgastar el material escolar.



- ✚ Los padres y madres tienen claro que los gastos en material escolar son prioritarios, frente a otros para la educación de sus hijos/as.
- ✚ El profesorado participante en el Grupo de Discusión valora que una de las grandes aportaciones de las últimas reformas educativas son la incorporación de los temas transversales al currículum escolar, aunque las intenciones de propuestas teóricas en la mayoría de las ocasiones se han alejado de la propia práctica escolar, bien por las dificultades de trabajar en equipo, por falta de formación permanente del profesorado o por priorizar otros contenidos considerados instrumentales.

### **El reciclaje en el centro escolar**

- ✚ El alumnado de manera mayoritaria manifiesta explícitamente realizar actividades de reciclaje en el colegio.
- ✚ De forma mayoritaria los padres y madres valoran mucho la labor de la escuela en la transmisión de hábitos de consumo responsable, así como el fomento del reciclado.

### **El centro escolar y el valor del ser frente a tener**

- ✚ Uno de cada dos alumnos/as encuestados lo tiene claro, y es que sus maestros les enseñan explícitamente que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.
- ✚ El profesorado manifiesta que uno de sus objetivos es que el alumnado valore más lo que se es que lo que se tiene o se puede tener, pero sin embargo en esta etapa educativa aún no se comprueban de manera mayoritaria que se hayan conseguido.
- ✚ Los padres y madres consideran que aún no se plantean que es mejor ser algo, que tener algo, aunque si se hace hincapié desde las familias, que a ellos les gustaría que fuesen razonables y pensasen que es mejor ser que tener.
- ✚ Los profesores y profesoras, como personas adultas y significativas para su alumnado, deben asumir las responsabilidades de servir de ejemplo y apoyar su desarrollo. Los profesores pueden ser relevantes para los jóvenes si aceptan apoyar, acompañar y ayudarles en todo aquello en lo que las familias y la sociedad van cambiando como funciones y formas de apoyo.

**2.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 5: Valorar la percepción que tienen las familias sobre los hábitos de consumo de sus hijos y la influencia que sobre los mismos pueden ejercer, para educar en un consumo responsable.**

**Influencia de la familia y los hábitos de consumo de sus hijos e hijas**

- ✚ El profesorado considera que las familias en general son consumistas, lo que sin duda genera en el alumnado actitudes hacia el consumo, mostrándose críticos con la tendencia de que a los niños y niñas hay que comprarles de todo.
- ✚ Las familias reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrio y orgánica), de una manera mayoritaria se inclina al acuerdo.
- El alumnado manifiesta que la marca no es tan interesante para ellos a la hora de realizar las compras, los padres y madres consideran que hay de todo, y profesorado si considera que la marca le interesa al alumnado a la hora de elegir determinados artículos y bienes de consumo.

**La familia y el reto de educar para “ser” antes que para “tener”**

- ✚ Las familias manifiestan que enseñan a sus hijos/as a querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.
- ✚ Los padres y madres enseñan a que el alumnado no se crea todo lo que dicen los anuncios de televisión, así de manera mayoritaria los encuestados consideran que son prevenidos ante el reclamo de los medios de comunicación.
- ✚ Los padres y madres expresan opiniones diversas, al considerar que sus hijos/as ya valoran en estas edades más el ser que el tener, aunque en otros casos son consumistas, pese a sus consejos y recomendaciones.

**2.3- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 6: Indagar sobre la información que reciben los alumnos/as de la publicidad y medios de comunicación y la influencia que los mismos tienen en sus hábitos cotidianos de consumo.**

**Influencia de la televisión y la publicidad**

- ✚ La televisión forma parte prioritaria de la ocupación del tiempo libre de los niños y niñas.
- ✚ El alumnado no suele ver la programación infantil, les gusta el tipo de programación que se emite por la noche, una programación más dirigida fundamentalmente a los adultos.
- ✚ Los padres y madres indican que tratan de controlar en cierta medida lo que ven sus hijos/as en la televisión, siendo también muy críticos con los programas de la televisión en general.
- ✚ El conjunto de chicos y chicas de centros públicos y privados de las diferentes zonas, que manifiesta que de mayores les gustaría ser famosos/as como los personajes de la televisión, iguala a la cantidad de los que no les gustaría.
- ✚ Las familias y el profesorado tienen claro que deben de ser críticos con la publicidad y hacerles ver a los chicos y chicas en formación, que todo no se puede tener y que todo lo que sale en televisión no es lo mejor.

**Influencia de las pantallas amigas**

- ✚ De manera mayoritaria las chicas cuando salen un nuevo videojuego no suele pedírselo a sus padres, mientras que la mayoría de los chicos sí que lo hacen.
- ✚ El alumnado masculino manifiesta que casi todos los días juega con la videoconsola, de manera muy superior a las chicas.
- ✚ El profesorado y los padres y madres abunda en la certeza de que las videoconsolas ocupan gran parte del tiempo libre de su alumnado, mostrándose críticos con estos hechos.
- ✚ El profesorado se muestra crítico con la utilización desmesurada de los teléfonos móviles por parte de su alumnado.

## **2.4- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 7: Comprobar la influencia que ejerce el grupo de iguales en los hábitos de consumo del alumnado de la muestra.**

### **La influencia de los iguales en el consumo**

- ✚ Los chicos y chicas consideran que no se dejan influenciar por sus amigos/as a la hora de realizar sus compras. Las chicas parecen tener algo más claro que no son sus amigas las que les dirán lo que han de comprar, mientras que los chicos parecen dejarse llevar más en ese sentido, sobre todo en los centros privados.
- ✚ El profesorado y los padres y madres, aunque éstos de manera menos contundente, considera que para el alumnado es muy importante tener lo que los demás tienen y a ser posible mejor, tienen muy poca personalidad.
- ✚ Tanto los chicos como las chicas, consideran que no están “*nada de acuerdo*” con sentirse mejor por llevar ropa parecida a la de sus compañeros.
- ✚ Los chicos y chicas encuestados consideran que sus amigos/as no llevan casi toda la ropa de marca, así lo expresan más del 60% de las chicas que están en “*desacuerdo*” (en mayor o menor medida) con la cuestión frente al 45% de los chicos.

### **Las diferencias producidas por el entorno sociocultural**

- ✚ El profesorado y los padres y madres consideran que la influencia del entorno sociocultural, sobre todo en la existencia o carencia de grandes centros comerciales dónde existen todo tipo de marcas en cualquier objeto de consumo, influye de manera importante en el consumo de marcas de sus hijos/as.

**3.- OBJETIVO GENERAL C) INDAGAR SOBRE LA CONTRIBUCIÓN DEL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA AL DESARROLLO DE LOS HÁBITOS DE CONSUMO RESPONSABLE  
(Objetivos específicos asociados 8 y 9)**

**3.1.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 8: Comprobar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria.**

**Las Marcas en la equipación deportiva**

- ✚ Las opiniones del profesorado de manera mayoritaria se inclinan a que la marca, si que les influye en las compras al alumnado, aunque con la variante del entorno.
- ✚ El grupo de chicas no considera muy importante que la ropa deportiva sea mejor por ser de marca, mientras que el grupo de los chicos, sí le da más importancia.
- ✚ Las opiniones de los padres, madres y del profesorado de la provincia, coinciden al considerar que en la Capital y en la zona Sur al existir grandes centros comerciales, la oferta de material deportivo es muy superior, lo que influye en los hábitos del alumnado.
- ✚ La zona Norte y zona Oeste de la provincia se configura de manera mayoritaria como un entorno rural, dónde la agricultura, ganadería y construcción son las principales fuentes de riqueza. Este aspecto influye decisivamente en el consumo de material deportivo de los escolares.
- ✚ No existe una tendencia a imitar los comportamientos en relación al calzado de los amigos y amigas del grupo encuestado.

**Las necesidades reales de material deportivo**

- ✚ El material deportivo ocupa hoy en día un lugar relevante en las compras familiares de primeros de curso para el alumnado de Educación Primaria, mostrando ya intereses definidos hacia este tipo de prendas de vestir y calzado deportivo.

- ✚ El alumnado de manera general considera que solo compra aquello que necesita. Los padres y madres de manera mayoritaria se expresan en la misma línea, de comprar solo lo necesario. Estas opiniones también son corroboradas por la mayoría de los profesores tutores participantes en el Grupo de Discusión, aunque son más críticos que los padres y madres.

**3.2.- INTEGRACIÓN METODOLÓGICA EN EL OBJETIVO ESPECÍFICO 9: Conocer los Proyectos y las vías de acción que se están desarrollando desde el área de la Educación Física para el fomento del Consumo Responsable.**

**Proyectos continuados**

- ✚ Tanto para el grupo de las chicas como de chicos, a la vez que para los centros públicos y privados en un porcentaje elevado en clase de Educación Física no se fabrican juegos con materiales que no utilizan en casa, viéndose más acentuado en los centros privados que en los concertados.
- ✚ No existen Proyectos continuados en el tiempo de manera generalizada en el área de Educación Física, sino más bien actividades puntuales de Educación del Consumidor en función de diferentes celebraciones, unidades didácticas o en colaboración con otras administraciones.
- ✚ En los colegios públicos el alumnado considera que en Educación Física aprenden a darle distintos usos a un mismo material, mientras que en los privados no están tan de acuerdo con esta idea.

**El día a día: la influencia del maestro/a de Educación Física**

- ✚ En centros públicos como en privados los alumnos y alumnas encuestados, aprecian la importancia de cuidar y respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio, labor de concienciación atribuida al trabajo diario del maestro/a de Educación Física.
- ✚ El profesorado afirma que en el área de Educación Física se realizan actividades de Educación del Consumidor, relacionadas con diferentes unidades didácticas, por ejemplo juegos y deportes alternativos con material reciclado o autoconstruido.
- ✚ El profesor/a de Educación Física es una persona fundamental en la labor educativa de niños y jóvenes, propiciando en sus clases un medio más alegre y menos rígido donde el alumno se siente siempre tomado en cuenta y participando de manera más activa en el buen funcionamiento del centro y en su propia educación.

### Actividades de reciclaje en el área de Educación Física

- ✚ Los padres y madres entrevistados de manera mayoritaria manifiestan que en los centros de sus hijos se recicla de una manera adecuada.
- ✚ En los colegios públicos de todas las zonas geográficas, exceptuando los de la capital, tienen mayor tendencia a arreglar y reciclar el material deportivo estropeado con respecto a los centros privados y los ubicados en la capital





## 2.- PERSPECTIVAS DE FUTURO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

*El intento de controlar el futuro es un propósito común que realizamos continuamente las personas todos los días y a todas horas. En nuestras vidas, siempre aparece ese mismo deseo de dar forma a lo que está por ocurrir, suponiendo que, si logramos controlar todos los detalles, el resultado será exactamente aquello que nos habíamos propuesto.*  
JUAN TORRES GUERRERO, 2005.

Queremos finalizar, indicando algunas sugerencias para la realización de futuras investigaciones sobre el tratamiento que del tema transversal de la Educación para el Consumidor se realiza por parte de los agentes de socialización primaria y secundaria. En el convencimiento de que el fomento de la práctica físico-deportiva por parte del alumnado, le llevará a elevar su consideración personal y su educación para un consumo sostenible, crítico y justo.

Asimismo, y de acuerdo con la intención con la que fue concebida nuestra investigación desde su inicio queremos concluir nuestro trabajo, indicando algunas posibilidades de aplicación práctica de nuestro estudio.

### **Sugerencias para futuras investigaciones**

- ❖ Sería conveniente llevar a cabo investigaciones como la realizada en las diferentes etapas educativas de nuestro sistema educativo, para poder obtener un perfil global de la consideración que de la Educación para el Consumidor tiene en los chicos y chicas en edades escolares.
- ❖ Podrían realizarse otras investigaciones de las mismas características que la nuestra en otras provincias de Andalucía, en otras Comarcas, para poder comprobar diferencias y similitudes entre los hábitos de consumo del alumnado de la etapa de Educación Primaria y Secundaria.

### **Posibilidades de aplicación práctica de nuestra investigación:**

- ❖ Dar a conocer a todos los miembros de nuestra comunidad educativa los resultados de nuestra investigación, para motivar al profesorado y concienciarlo de que es posible educar para un consumo, siempre y cuando ellos también se impliquen.

- ❖ Exponer al profesorado de las diferentes etapas de nuestro sistema educativo cuáles han sido nuestros pasos: diseño, aplicación de los instrumentos de recogida de la información, evaluación y conclusiones.
- ❖ Realizar actividades de formación permanente en los Centros del Profesorado para poder difundir los resultados y metodología de la investigación y poder ser extrapolados a otros contextos educativos.
- ❖ Utilizar las escuelas de padres y madres como medio transmisor del valor educativo de las actividades de reciclado, de reutilización de materiales y la necesidad de reducir el consumo, para que éstas lleguen a formar un hábito de vida saludable y contribuyan a la ocupación constructiva del ocio y del tiempo libre.
- ❖ Por la información que aporta, tanto para las administraciones educativas como para todos los entes interesados en la promoción de una Educación para el Consumo responsable, creemos que un estudio de este tipo debe repetirse cada cierto tiempo, así como realizarse tomando una muestra más amplia que englobe al alumnado de una comunidad autónoma o a todo el conjunto de los chicos y chicas del Estado español.
- ❖ Por último, creemos que sería interesante, partiendo de los resultados del presente estudio, generalizar en las diferentes Comunidades Autónomas, programas de Educación para el Consumo responsable y crítico, analizando sus resultados.

### 3.- IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

*Sobre un viejo pupitre marcado por el tiempo, donde muchos otros niños algún día aprendieron a escribir, reposa un cuaderno abierto con la página en blanco, esperando ser escrita y sobre ella la mano pequeña de un niño que juega con su lápiz haciendo siluetas en el aire, imaginando historias que podría escribir, dejando volar su imaginación, mientras su maestra copia un largo texto en la pizarra y se siente dichosa por su capacidad de enseñar.*

LA BUENA EDUCACIÓN (Autor desconocido)

Como final de este trabajo de investigación queremos incluir algunas consideraciones de tipo didáctico, que podrían servir para que los agentes de socialización implicados en el proceso de educar para un consumo responsable, mejorasen sus actuaciones.

#### ❖ La Escuela

- La escuela deber servir de modelo, utilizando ejemplos prácticos como por ejemplo: utilizar papel reciclado; poner contenedores de reciclaje; alumnos/as responsables de apagar luces en clases y pasillos, cerrar ventanas cuando hay calefacción; etc.
- La Educación del Consumidor ha de buscar que el alumnado sepa criticar el fenómeno consumista, partiendo del análisis de la vida cotidiana de cada uno, planteando que son muchos los sujetos que viven por encima de sus posibilidades, no racionalizan sus pautas de consumo y sucumben a las ofertas de mercado sin oponer una resistencia crítica.
- El modelo social actual basado en el consumo determina un estilo de vida, una forma de pensar, de actuar y de ser consumista, centrada en uno mismo, en la ambición de tener cada vez más cosas, o cosas distintas a las que ya tenemos, lo que provoca una búsqueda siempre incompleta para conseguir lo que nunca se acaba de tener, porque siempre se quieren más cosas, poniendo en ellas el objetivo de nuestra vida. De esta forma las actitudes que desarrolla una sociedad consumista como la nuestra; egoísmo, hedonismo, competición, individualismo, ambición, etc. se encuentran dentro de cada uno en mayor o menor medida, en el interior del Ser de cada persona. Por esto

la escuela debe reaccionar y aprender a valorar el Ser de la persona, a cuidarlo, a mimarlo, desde otra perspectiva, desde el desarrollo de actitudes positivas que hagan que el alumno/a quiera aprender a ser él mismo, libre, crítico y feliz. Para ello la escuela debe seguir centrando sus fines educativos en los valores y poner los medios y recursos necesarios para ello, y a partir de esa meta desarrollar los objetivos curriculares para conseguirla y no al contrario, para que dichos objetivos curriculares no nos hagan olvidar que el verdadero sentido de la educación se encuentra en la propia persona en sí misma.

- La escuela debe incluir los proyectos y programas de los que pueden disponer los centros educativos hoy, para trabajar la Educación al Consumidor y la Educación en Valores, dentro de los Proyectos Educativos, incardinados en ellos, desde sus finalidades y objetivos educativos, y no como anexos al mismo.
- Los maestros/as deben mostrar una actitud positiva y de apertura a la realización de actividades conjuntas con las familias, aportando cada uno su conocimiento y experiencia, complementándose con los demás, y contribuyendo así al desarrollo de objetivos y proyectos. Si todos los agentes socializadores primarios influyen en la educación del alumnado, todos ellos deberán trabajar de forma conjunta para conseguir objetivos comunes.
- La escuela puede aprovechar sus posibilidades y recursos para ofrecer alternativas al consumo indiscriminado que ofrece la sociedad, y posibilitar un consumo responsable y sostenible. Por ejemplo organizando cooperativas para la compra y distribución de materiales escolar del alumnado, de forma que todos los alumnos/as puedan disponer de todos los materiales necesarios, aprendiendo a desarrollar actitudes de solidaridad, responsabilidad y compromiso, entre otras.
- Realizar actividades de formación permanente en los Centros del Profesorado sobre la metodología para llevar a la práctica la Educación en Valores, incluyendo en ella la Educación para el Consumidor.
- Promover la práctica de grupos de trabajo entre los maestros/as del Centro Educativo, para desarrollar actividades de formación y práctica sobre el consumo sostenible (reciclaje, ahorro energético, medios de comunicación...) dentro de la Educación al Consumidor.

- Valorar el trabajo en grupo y utilizar el equipo docente como método de trabajo para poder llevar a buen término las actividades, programas, talleres que nos ayuden a conseguir los objetivos educativos para el desarrollo de la Educación para el Consumidor.
- El juego cooperativo es el recurso más valorado del área de Educación Física para el desarrollo de actitudes y valores positivos, y el área de Educación Física, es el área más valiosa para enseñar a aprovechar y consumir el Tiempo Libre de forma constructiva y saludable. Por lo que como profesionales de la Educación Física podemos y debemos aprovechar los recursos y ventajas que nos ofrece nuestra área, para incidir en el desarrollo de actitudes como la cooperación, igualdad, respeto, paz, responsabilidad, etc. que hagan la vida de cada alumno/a más feliz. Los maestros/as de Educación Física debemos creer en nuestras posibilidades, las de nuestra área, darlas a conocer y ponerlas en práctica.
- Las diferentes administraciones nacionales e internacionales saben de la importancia de la Educación para el Consumidor. De hecho la Educación para el Consumidor se encuentra inmersa en los currículum de miles de centros educativos europeos. El papel de la escuela es fundamental en la formación de consumidores críticos y responsables.
- Con la educación del consumidor la escuela busca que el alumnado comience a sentar sus propias bases de cómo se conforma la sociedad de consumo, y el papel que desempeñan los consumidores y el uso de los medios de comunicación en dicha sociedad.
- La escuela debe fomentar valores encaminados a que el alumnado tenga conocimiento de que los recursos materiales y energéticos actuales son limitados, y que los residuos derivados de los procesos de fabricación y consumo son innumerables, y que es preciso explotarlos mediante un consumo racional.
- El área de Educación Física tiene entre sus contenidos específicamente el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima del alumnado. Es precisamente valorando las virtudes personales, conociendo nuestras limitaciones y apostando por las posibilidades de cada uno, uno de los medios que nos podría ayudar a conocer y valorar nuestro propio Ser,

nuestra personalidad, nuestras capacidades, nuestros pensamientos... por encima de la necesidad de tener que tener, para creerse erróneamente que se es algo por el hecho de tener. Volvemos a apostar por el área de Educación Física como medio de transmisión de valores que favorecen el desarrollo personal y social del alumnado contribuyendo a su calidad de vida y a su felicidad.

### ❖ La Familia

- Para educar en un consumo responsable, la familia debe tener presente, que tiene que saber en qué consiste educar, saber qué son los valores, conocer las características de los niños a estas edades, y contar con los demás agentes de socialización.
- Incidir en las escuelas de padres y madres, valorando su imprescindible participación para la creación y mantenimiento de hábitos de consumo responsables, facilitando los recursos para ello: realizando actividades con los padres y con los alumnos/as, actividades específicas para los padres, etc.
- El ocio hoy es omnipresente; está en todas partes, y los niños y niñas tienen mucho tiempo para disfrutar de él. Por otra parte, los padres y madres, en términos generales, están bastante ocupados con su trabajo, y con dificultades para atender el amplio tiempo libre de sus hijos e hijas. El peligro está en que el tiempo libre se llene sin orden de las más variadas posibilidades de ocio: desde las pantallas de la televisión, la consola, el ordenador y el móvil, a las compras, y costumbres menos positivas. Muchos padres y madres delegan en otras manos la función de educar, sin pensar en las consecuencias a corto y largo plazo. Hay que procurar que este tiempo no sea sólo de consumo, sino también de formación, de educación, de humanización.
- El ocio y la diversión son formas de descubrir el mundo. Y descubrir, sobre todo que existen “los otros” a los que hay que atender, respetar y ayudar. El juego es una escuela de la vida. El ocio y el tiempo libre son una oportunidad de ensayar como debe ser uno: voluntarioso, emprendedor, constante, paciente. El ocio, el juego, el deporte, son una escuela de valores que la familia no debe desaprovechar.

- Si todas las familias anteponen, el ser al tener, sus hijos aprenderán lo que es un consumo responsable y crítico, de tal forma que el mercado responderá a las exigencias de las familias, y nacerá también un ocio cada vez de mayor calidad: turismo rural, naturalismo, acción cultural, acción social, ONG,... Cuando los padres no se ocupen del ocio de sus hijos (un ocio que sea relevante, bien elegido, emprendedor, socialmente responsable) estarán colocando a sus hijos en espacios de exclusión. Ya no se trata sólo de educar a los hijos en valores y virtudes, sino también de situarlos en el mundo, en la realidad, en los retos del presente.
- Las familias no pueden abandonar sus funciones de educar, no pueden dejar que las “*pantallas amigas*” ocupen el tiempo libre de sus hijos, no pueden, ni deben abandonarlos en “*el consumismo*”, ya que están cortando posibilidades de sus hijos cara al futuro. Hoy la gran herencia que puede dejar un padre y una madre a su hijo o hija es una buena educación, una buena formación.

#### ❖ **Los Iguales**

- El grupo de iguales siempre es un referente muy importante en todas las etapas de la vida. Sin embargo, en la etapa que nos encontramos estudiando es cuando resulta especialmente influyente, máxime si el grupo chicos y chicas no poseen una formación apropiada ni sentido crítico hacia el consumo.
- Es muy frecuente que en la interacción social entre iguales suela haber comparaciones en numerosos aspectos. La adquisición de determinados bienes materiales no es una excepción. Este tipo de actitudes suelen traer consigo un incremento generalizado del consumo entre los componentes de un grupo social.
- El planteamiento que realizan los chicos y chicas a estas edades suele ser un planteamiento a corto plazo, mirando rara vez hacia el mañana. Fruto de este pensamiento es la exagerada exigencia con la que suelen adquirir los productos deseados. Indicando que siempre lo quieren para el mismo momento en el que se les antoja, sin pararse a pensar si es realmente necesario que lo adquiera o la funcionalidad que le va a dar a ese producto.



- Cabe destacar la propagación entre los componentes del grupo de iguales cuando alguno de ellos ha adquirido algún bien material (cuando es promocionado en televisión por algún personaje famoso). Contemplamos como, en la mayoría de los casos, todos buscan ese mismo producto dejando la originalidad a un lado y promoviendo el que todos tengan el mismo producto. En raras ocasiones aparece algún sujeto con una formación adecuada y un buen autoconcepto para “romper” con esa norma, y que su adquisición sea fruto de la funcionalidad del producto y de que personalmente le guste, y no fruto de la moda sin más.

### ❖ **Los Medios de Comunicación y las Tecnologías**

- En la actualidad la publicidad trata de hacernos ver que determinados productos son necesarios para la vida. Cobra importancia la autorregulación que realizan los medios de comunicación sobre la publicidad en general, estableciendo una serie de pautas que beneficien a los derechos del consumidor. Debemos dirigir la intencionalidad de los medios de comunicación, ya que estos poseen un gran poder en la transmisión de valores sobre la sociedad actual. La educación debe encauzar la acción, influencia y objetivo de los medios de comunicación hacia el fomento de valores importantes como solidaridad, actuación responsable y principios éticos que serán los cimientos en los que se debe sustentar toda sociedad.
- La televisión es responsable de los contenidos que ofrece al público. La familia no debe eludir su responsabilidad sobre lo adecuado o inadecuado de los contenidos que permiten que vean sus hijos/as. Es responsable de que puedan comprender mejor la manera en que la televisión les influye, y sean críticos ante los productos que le ofrecen las diferentes cadenas comerciales; en definitiva, es necesario una actuación positiva de la familia.
- Algunas orientaciones sobre el uso de las nuevas tecnologías por parte del alumnado (Televisión, Videojuegos e Internet):
  - Establecer un horario. No sirve establecer una cantidad global de horas. Dejar claro qué días de la semana y a qué horas puede jugar; establecer reglas para las excepciones.
  - Establecer prioridades, mejor de común acuerdo, y no permitir que se altere su orden. Lo primero ha de ser el estudio, las

obligaciones familiares y los amigos, y después el juego en los ordenadores.

- Es importante romper con el aislamiento que a veces estas tecnologías imponen. Una vez cumplidas sus obligaciones y en el tiempo establecido para la consola animemos a los hijos a jugar con otros amigos.
  
- Hay que tratar de que diversifique las actividades de ocio. Los niños, niñas y jóvenes deben realizar actividades físico-deportivas, salir al campo, leer, oír música, charlar con los amigos, hacer excursiones, tocar algún instrumento musical,... en definitiva buscar su felicidad.





# **BIBLIOGRAFÍA**



A

- Aranguren Gonzalo, L. A. (2000). *El reto de ser persona: una aproximación a la antropología de Jean Lacroix*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Argandaña, A, y García-Durán, J. A. (1992). *Macroeconomía española: hechos e ideas*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana
- Arija, V. (1996). Biodisponibilidad del hierro en la dieta. *Nutrición hoy*. 9(1): 3-9; 1996.
- Arkin, H. and Colton, R. (1984). *An outline of statistical methods as applied to economics, business, education, social and physical science*. New York : Barnes & Noble.
- Armas Castro, M. (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral: Universidad de Santiago de Compostela.
- Armstrong, N. y Bray, S. (1991). Physical activity monitoring patterns defined by continuous heart rate monitoring. *Arch Dis Child*. 66, 245-247.
- Armstrong, N. y Welsman, J. (1997). *Young People and Physical Activity*. Oxford: Oxford University Press.
- Arroyo Cabello, M. (2006). Los jóvenes y la prensa: hábitos de consumo y renovación de contenidos. *Ámbitos*, 15, 271-282.
- Aslaksen, I. y Koren, Ch. (1996). Unpaid household work and the distribution of extended income: The Norwegian experience. *Feminist economics*. Vol. 2, No 3, 1996, 65-80.
- Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento. Disponible en: <http://www.adese.es>
- Assael, H. (1998), *Comportamiento del consumidor*, (6ª ed.). Nueva York: Thompson Editores.
- Australian Sport Commission: Participation in exercise, recreation and sport. Survey (2008). Annual report. Disponible en: [http://www.ausport.gov.au/information/scors/ERASS/exercise,\\_recreation\\_and\\_sport\\_survey\\_past\\_reports/erass\\_2008](http://www.ausport.gov.au/information/scors/ERASS/exercise,_recreation_and_sport_survey_past_reports/erass_2008).
- AVECU (2007). Disponible en: <http://www.avacu.es/publicaciones/index.php>.
- Aznar, P. y Cánovas P. (Eds.) (2008). *Educación, género y políticas de igualdad*. Valencia: Universitat de València.

## B

- Balardini, S. (1997). Identidad y el Consumo. En *Actas del VII Congreso Argentino de Psicología Social y Política* celebrado en Buenos Aires, 7 al 10 de mayo de 1997. Universidad Argentina John F. Kennedy.
- Bañegil, T. M. y Chamorro, A. (2002). "El comportamiento de compra de productos ecológicos. Una propuesta de modelo". *Estudios sobre Consumo*, Ministerio de Sanidad y Consumo, 62, pp. 49-61.
- Banks, S. (1980). Children's television viewing behaviour. *Journal of Marketing*, 44, 48-55.
- Barbero, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 22 - Junio 2000
- Barea, J., et al. (2000). *Dimensiones económicas y sociales de la familia*. Madrid: Colección Economía Española.
- Barrientos Borg, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada. Trabajo propio del Departamento.
- Bauman, Z. (2000). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Madrid: Gedisa.
- Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, vol 35, Julio: 639-652.
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Benito, J. F.; Fleta, J. M.; Ruiz Carralero, M. y Menaña, L. (2008). Hábitos de conducta y alimentación en población escolar. *Revista Original MG*, 109, 580-586.
- Bercedo, A.; Redondo, C.; Capa García, L. y González-Alciturri Casanueva, M. A. (2001). Hábito televisivo en los niños de Cantabria. *Anales españoles de Pediatría*. Enero. 54 (44-52).
- Berenguer, G.; Cánovas, P.; Mollá, A. y Pérez Alonso-Geta, P. M. (2001). Los adolescentes como consumidores: la familia como agente de socialización. *Estudios sobre consumo*, N° 58, p. p. 35-46.
- Berk, L. E. (1988). Los iguales, los medios de comunicación, la escolarización. En: *Desarrollo del Niño y el Adolescente*. Madrid: Editorial Prentice Hall.
- Berríos Valenzuela, Ll. A. (2009). *Estudio descriptivo sobre la influencia de la sociedad de consumo en los valores y hábitos de los adolescentes de la provincia de Barcelona*. Tesis Doctoral: Universidad de Barcelona.

- Berti, A. E. y Bombi, A. S. (1988). *The child's construction of economics*. Cambridge: Cambridge: University Press.
- Berti, A. E. y Grivet, A. (1990). The development of economic reasoning in children from 8 to 13 years old: Price Mechanism. *Contributi di Psicologia*, 3, III, pp.37-47.
- Bifani, P. (1999). *Medio ambiente y desarrollo sostenible*. Madrid: IMPALA.
- Birch, L. (1999). Development of food preferences. *Annu Rev Nutr*, 19(1): 41-62; 1999.
- Bolívar, A. (2004). La autonomía de centros escolares en España: entre declaraciones discursivas y prácticas sobrerreguladas. *Revista de Educación*, núm. 333 (enero-abril), pp. 91-116.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico narrativa. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.
- Boniface, J. y Gausse, G. (1981). *Les enfants consommateurs*. París: Ed. Casterman.
- Bovet, P.; Rekacewicz, P.; Sinaï, A. y Vidal, A. (Eds.). (2008). *Atlas Medioambiental de Le Monde Diplomatique*, París: Cybermonde.
- Bowers C. A. y Flinders, D. (1990). *Responsive Teaching*. New York: Teachers College Press.
- Brée, J. (1995). *Los niños, el consumo y el marketing*. Barcelona: Paidós.
- Briones, E.; Loscertales, M. y Pérez Lozano, M. J. (1999). *Guía de adquisición de nuevas tecnologías en los centros sanitarios de Andalucía*. Sevilla: Agencia de Evaluación de Tecnologías Sanitarias de Andalucía.
- Brown B. (1985). An application of social learning methods in a residential programme for young offenders. *Journal of Adolescence*, 8, pp. 321-331. 94.
- Brown, L. R. y Mitchell, J. (1998). La construcción de una nueva economía. En Brown, L. R., Flavin, C. y French, H. (Eds.). *La situación del mundo 1998*. Barcelona: Ed. Icaria.
- Buenas tareas (2009). Influencia De Los Medios De Comunicación En Niños Y Adolescentes. Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Influencia-De-Los-Medios-De-Comunicacion/29879.html>.
- Buendía Eisman, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos, en M. P. Colas y L. Buendía (Eds.), *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.



- Buendía, I.; Coque, J. y García, J. V. (2001). Comercio Justo. La ética en las relaciones comerciales dentro de un entorno globalizado. *Distribución y Consumo*, 56 (febrero-marzo), pp. 23-33.
- Buendía, L.; Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Burns, S. (1995). *Fair Trade: A Rough Guide for Business*. Reino Unido: Twin Trading.

## C

- Caballero, A.; Sierra, B.; Carrera, P.; Sánchez, F. y Briñol, P. (2001). La influencia de los grupos de referencia en el consumo de los adolescentes. *Estudios sobre consumo*, N° 57, 2001, pags. 23-36
- Caballero, P.; Carrera, A.; Sánchez, F.; Sierra, B. y Briñol, P. (2007). La influencia de los grupos de referencia en el consumo de los adolescentes. *Revista EC*, pp.32-39.
- Calle, M. C. (2009). Educación para el consumo. *Revista Digital Transversalidad Educativa*, nº 7 1/02/2009.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.
- Campillo, J. E. (2009). *La causa del problema no es la alimentación, es el sedentarismo*. Disponible en: <http://www.hoysalud.es/articulo.php?id=>
- Campos, M. I.; Jiménez-Ridruejo, Z.; Gutiérrez, P. J. y López, J. (2002). Estudio sobre la distribución comercial minorista en Valladolid: *Tendencias y previsiones*, 316.
- Camps, V. (1993). *Los valores de la educación*. Madrid. Editorial Alauda/Anaya.
- Camps, V. (1998). La escuela ante el reto del saber práctico. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 65-73.
- Cantera, M. A. y Devís, J. (2000). "Physical activity levels of secondary school spanish adolescents". *European Journal of Physical Education*, 2000; 5, 1: 28-44.
- Cardona, V. (2003). Educadora Familiar. Disponible en <http://www.E-cristians.net>
- Carlson, L. y Sanford, G. (1988). Parental Style and Consumer Socialization of Children." *Journal of Consumer Research*, 15 (June), 77-94.
- Caron, A. y Ward, S. (1975). Gift decision by kids and parents. *Journal of Advertising Research*, 15, 15-20.

- Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Carrero, M. J. (2010). Sanidad quiere eliminar los bollos de los colegios. *HOY. ES*. Disponible en: <http://www.hoy.es/v/20100408/sociedad/sanidad-quiere-eliminar-bollos-20100408.html>
- Casado González, M. (2007). *Hablar de Consumo Responsable es hablar de Educación del Consumidor*. EducaWeb. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2007/11/19/hablar-consumo-responsable-es-hablar-educacion-consumidor-210145.html>.
- Casarini Ratto, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. Mexico, D.F.:Trillas.
- Casas, F. (1992). Las representaciones sociales de las necesidades de niños y niñas, y su calidad de vida. En: *Anuario de Psicología*. Nº 53. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Casimiro, A. J. (2002). *Hábitos deportivos y estilos de vida de los escolares almeriense*. Almería: Servicio de publicaciones de la Universidad de Almería.
- Castellanos, S. (2001). *La educación de la sexualidad en países de América latina y el caribe*. Equipo de Apoyo Técnico para América Latina y el Caribe: México, Diciembre.
- Castillo, J. (1984). Avatares de la sociedad de consumo española. *Estudios sobre Consumo*, n.º 1, Ministerio de Sanidad y Consumo, Madrid, pp. 13-23.
- Cea D' Ancona, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- CEACCU (2006). Confederación Española de Organizaciones de Amas de Casa, Consumidores y Usuarios. Disponible en: [www.consumer.es/web/es/economia\\_domestica/2002/12/17/55310.php](http://www.consumer.es/web/es/economia_domestica/2002/12/17/55310.php)
- Cebrián, J. L. (2002). *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Círculo de Lectores
- Chamay-Weber C.; Narring, F. y Michaud, P. (2005). Partial eating disorders among adolescents: a review. *J Adolesc Health*, 37(5): 417-427.
- Child Care Aware. (2010). Muéstrelas El Dinero: Cómo enseñar a sus hijos buenos hábitos con el dinero. *The Daily Parent*. Vol. 33. Disponible en: <http://www.childcareaware.org/sp/subscriptions/dailyparent/volume>.
- Chillón, P. (2005). *Efectos de un programa de intervención de Educación Física para la salud en adolescentes de 3º de ESO*. Tesis doctoral: Universidad de Granada.

- Ciudad, E. (1991). *Perspectivas sobre educación del consumidor*. Madrid: Instituto Nacional de Consumo.
- CITYC (2006). Centro de Información Textil y de la Confección. Disponible en: <http://www.cityc.es/>
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). La entrevista. En COHEN, L. y MANION, L. *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colás, M. y Buendía, L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: ALFAR.
- Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa (3ª edición)*. Sevilla: Alfar.
- Colegio Público Alhambra de Madrid (2008). *Adolescentes, ¿enganchados a la moda?* Disponible En: <http://www.ampacolegioalhambra.org>.
- Collado Fernández, D. (2005). *Transmisión y adquisición de valores a través de un programa de Educación Física basado en el juego motor, en un grupo de alumnos y alumnas de primero de ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Confederación de Consumidores y Usuarios de España. CECU. (2009). Cuesta más caro equipar a los hijos de cara al nuevo curso escolar. [Guiainfantil.com](http://www.guiainfantil.com). Disponible en: <http://www.guiainfantil.com/educacion/escuela/costecole.htm>
- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía (2010). *Aprende a sonreír: Objetivos y recursos del programa*. Disponible en: [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/EscuelaSaludable/Seccion/Aprende\\_a\\_sonreir/objetivos\\_sonreir](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/contenido?pag=/contenidos/B/InnovacionEInvestigacion/ProyectosInnovadores/EscuelaSaludable/Seccion/Aprende_a_sonreir/objetivos_sonreir)
- Consejo Audiovisual de Cataluña. (2001). *Infancia, violencia, y televisión: usos televisivos y percepción infantil de la violencia en televisión*" Grupo de investigación "Violencia y TV" de la Facultad de Ciencias de la comunicación Blanquerna de la Universidad Ramón Llull.
- Constitución Española de 1978, artículo 51
- CONSUMER EROSKI (2009)<sup>1</sup>. *Chucherías: tentación dulce pero poco saludable*. Disponible en [http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender\\_a\\_comer\\_bien/alimentos\\_a\\_debate/2009/11/23/189321.php](http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender_a_comer_bien/alimentos_a_debate/2009/11/23/189321.php)
- Consumer Eroski (2003). Los niños españoles emplean más los juguetes como instrumentos de ocio que la media comunitaria, según una encuesta europea. Disponible en: [http://www.consumer.es/web/es/economia\\_domestica/2003/11/20/91345.php](http://www.consumer.es/web/es/economia_domestica/2003/11/20/91345.php)

- Contreras Jordán, O. R. (1998). Panorámica general de la investigación en la formación del profesorado de Educación Física. En Sierra Robles, A.; Tierra Orta, J. y Díaz trillo, M. (Eds.) *Formación del Profesorado de Educación Física*. Universidad de Huelva: Publicaciones.
- Cook, T. D. y Reichardt, C. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo*. Madrid: Morata
- Coque, J. y Méndez, G. (1998). La gestión del Comercio Justo. *ISF Revista de Cooperación*, 11 (invierno).
- Cordon Muñoz, M. (2008). *Procesos formativos de los técnicos deportivos, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial, en Andalucía Oriental*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Cortina, A. (2002). *Por una ética del consumo*. Cortina. Madrid: Ed. Taurus.
- Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. (2002). Cumbre celebrada en Johannesburgo en septiembre de 2002.
- Curso, V. y Solanas, I. (2007). Telebasura. *Tripodos*, número 21 Edita Facultat de Comunicació Blanquerna. Barcelona, Septiembre 2007

## D

- Daly, H. (1997). Criterios operativos para el desarrollo sostenible. En Daly, H. y Schutze, C. *Crisis ecológica y sociedad*. Valencia: Ed. Germania.
- Damin, R. y Monteleone, A. (2002). *Temas ambientales en el aula*. Buenos Aires: Ed. Paidós
- Day, C. (1999). *Developing teachers, the challenges of lifelong learning*. Londres: Falmer Press.
- De la Cruz Nogales, F. M. (2009). La presencia de los temas transversales en el currículo de Educación Primaria. *Innovación y Experiencias* nº 17. Disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_17/FRANCISCO %20MANUEL \\_DE%20LA%20CRUZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCO%20MANUEL_DE%20LA%20CRUZ_1.pdf).
- De la Herrán, A.; Hashimoto, E. y Machado, E. (2005). *Investigar en educación: fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dillex.
- De Lara, E. y Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en educación social*. Madrid: Universidad de Educación a Distancia.

- De Miguel, M. (1988). *Paradigmas de Investigación Educativa*. Madrid: Narcea.
- De Stefano, L. (2010). *El consumo de agua por persona en los países desarrollados alcanza los 300 litros frente los 80 que recomienda la OMS. Disponible en: <http://www.lukor.com/notsoc/cuestiones/portada/06050320.htm>*
- Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a Educación Primaria en Andalucía (BOJA, 20 de junio de 1992).
- Del Rincón, D.; Arnal, J.; La Torre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Del Villar, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 37, 26-33.
- Delval, J. (2002). Entrevista a Juan Delval. *Investigación en la Escuela*, 43, 71-80.
- Delval, J.; Enesco, I. y Navarro, A. (1994). *La construcción del conocimiento económico*. En Rodrigo, M. (1994). *Contexto y Desarrollo Social*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Denegri M.; Keller, A; Palavecinos, M.; Ripoll, M. y Delval, J. (1998). Psicogénesis de las representaciones acerca de la pobreza y desigualdad social: estudio evolutivo con niños y adolescentes de ciudades con funcionamiento financiero limitado de la IX Región. *Psykhe*, Vol. 7, Nº 2, pp.13-24.
- Denegri, M. (1997). Psicogénesis de las ideas en torno a la relación Estadoeconomía. En León Guzmán (Ed.) *Exploraciones en Psicología Política*. Universidad Diego Portales. Santiago.
- Denegri, M. (1998). La construcción de nociones económicas en la infancia y adolescencia. En Jesús Ferro, J. A. (Ed.) *Desarrollo Humano. Perspectiva Siglo XXI* Ediciones UNINORTE. Colombia.
- Denegri, M., Delval, J. Palavecinos, M. Keller, A. y Gempp, R. (2000). *Informe Final Proyecto Fondecyt Nº 1970364*. Fondecyt. Santiago.
- Denegri, M.; Delval, J.; Ripoll, M.; Palavecinos, M. y Keller, A. (1998). Desarrollo del pensamiento económico en la infancia y adolescencia. *Boletín de Investigación Educativa*. Vol. 13, pp.291-308.
- Denegri, M.; Gempp; R. y Martínez, G. (2005). Estrategias de Socialización Económica en Familias de Clase Alta y Media-Alta y su impacto en las prácticas de uso del dinero de los hijos. *Boletín de Investigación Educativa*, Vol. 20, Nº 2, pp.41-60.

- Denegri, M.; Iturra, R.; Palavecinos, M. y Ripoll, M. (1999). *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.
- Denegri, M.; Palavecinos, M.; Ripoll, M. y Yañez, V. (1999). Caracterización psicológica del consumidor de la IX Región. En Denegri, Fernández, Iturra, Palavecinos y Ripoll. *Consumir para vivir y no vivir para consumir*. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source*. Aldine Book Publishing Company. Chicago.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (2000). *Handbook of qualitative. research*. Londres: Sage
- DEP (2007). Disponible en: <http://www.dep.net/index.php?idio=2>
- Di Capua, A. y Viñas, M. (2005). *Los juguetes. Objetos mágicos*. Giro Didáctico. <http://www.girodidactico.com>- Tiny Love Argentina.
- Diario Sur (2010). *España es el país de la UE donde los consumidores se quejan más por publicidad engañosa*. Disponible en: [http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad\\_201003291847.html](http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad_201003291847.html).
- Díaz de Rada, V. (2005). *Manual de trabajo de campo en la encuesta*. Madrid: Centros de investigación sociológica.
- Díaz, G.; Beerli, A. y Martín, J. D. (2009). *El modelo de hábito de reciclado según el perfil sociodemográfico de los consumidores*. Disponible en: <http://www.epum2004.ua.es/aceptados/222.pdf>. 13/04/2010.
- Díaz, G.; Beerli, A. y Martín, J.D. (2009). *El modelo de hábito de reciclado según el perfil sociodemográfico de los consumidores*. Disponible en: <http://www.epum2004.ua.es/aceptados/222.pdf>.
- Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 43, 42-52.
- II Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica. (1989). Documentos del 2º Congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica. Gandía (Valencia).
- Donald, T. y Macgregor, S. (2003). Effect of missing breakfast on the cognitivews funtion of schools children of differing nutrituional status. *The American Journal of clinical nutrition*.49 (4) pp: 646-664
- Drucker, P. (1980). The Shame Of Marketing, *Marketing/ Communications*, vol. 297, agosto, pp. 60-64.
- Dubray, C. A. (2000). *The Catholic Encyclopedia, Volumen I*. Transcrito por Mary Ann Grelinger. Traducido por Algara Cossío.

- Duch, L. (2004). *Estaciones del laberinto. Ensayos de antropología*. Barcelona: Herder.
- Durá, C.; Mauleón, N. y Gúrpide, N. (2002). *Atención Primaria*. 2002; 30:171-5.
- Durán, A. (2000). *Psicología de la publicidad y de la venta*. Barcelona: CEAC.

## E

- Eron, L y Slaby, R. (1994). The mass media and youth violence. In J. Murray, E. Rubinstein & G. Comstock (Eds.) *Violence and Youth Psychologys Response* (Vol. 2, pp. 219-250). Washington, DC.
- Espinosa, M.; García, A.; García, L. y Lara, T. (2007). *¿Autorregulación?... y más. La protección y defensa de los derechos de la infancia en Internet*. Madrid: Unicef.
- Estallo, J. A. (2010). *Los niños y las videoconsolas*. Instituto Municipal de Psiquiatría de Urgencia. Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://www.ideasparapadres.com/familia/videoconsolas/>

## F

- Failde, I.; Zafra, .J. A.; Ruiz, E. y Novalbos, J. P. (1997). Valoración de la alimentación infantil de los escolares de Sierra de Cádiz (Ubrique). *Med Clin (Bar)*.pp. 108:254.
- Fajardo del Castillo, J. J. (2002). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de voleibol*. Tesis doctoral: Universidad de Granada
- Featherstone, M. (1995). *Undoing culture. Globalization, postmodernism and identity*. London: Thousand Oaks.
- Febles, M. E. y Canflux, R. (2003). La concepción histórico-cultural del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz L (Comp). *Psicología del desarrollo, selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- FED (2005).Fundación Ecológica y Desarrollo.
- FIDA. (2008). Fundación para la investigación y el desarrollo ambiental de la Comunidad de Madrid.
- Figueras, F. J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de educación primaria de la provincia de granada hacia la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participante*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

- Folch, R. (1998). *Ambiente, emoción y ética*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.
- Fraj, E. y Martínez, E. (2002). El comportamiento del consumidor ecológico explicado a través de una escala de actitudes. *XIV Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing*, Madrid: ESIC Editorial, pp. 135-151.
- Fromm, E. (1976, 2007). *¿Tener o ser?* Barcelona: Paidós.
- Furth, H. G. (1980). *The world of grown - ups. Children's conceptions of society*. Nueva York: Elsevier North Holland.

## G

- Galarza Vásquez, K. (2010). Estrategias para que los niños coman frutas y verduras. Disponible en: <http://www.saludymedicinas.com.mx/Nota.asp?ID=2403&IDC=>.
- Galdó, G. (1997). La televisión y los niños. En: Prandi, F. ed. *Pediatría Práctica*. Barcelona: Prous, 65-76.
- Galera, A. (1996). Gestión del material en las instalaciones deportivas, en *Gestión del Material y Mantenimiento de las Instalaciones Deportivas*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Gámez, L. (2009). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la provincia de Granada*. Diploma de Estudios Avanzados. Universidad de Granada.
- Gámez, L. y Ortega, M<sup>a</sup>. A. (2009). La educación del consumidor, un valor a tener en cuenta. En *Actas de las I Jornadas de Salud en la Educación*, p.p. 167-178. Granada.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Mexico: Grijalbo.
- García Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas de la juventud en España*. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Juventud. Madrid.
- García Ferrando, M. (1997). *Los españoles y el deporte, 1980-1995* (Un estudio sociológico sobre comportamientos, actitudes y valores). En J. Durán (Ed.): *El Deporte en la sociedad española (1975-1995)*. Curso de actualización del profesorado del ciclo formativo de grado superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Madrid: Ministerio de Cultura.



- García Ferrando, M. (2001). *Los españoles y el deporte: prácticas y comportamientos de la última década del siglo XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Superior de Deportes.
- García, A. (2003). *Educación, televisión e infancia en Una televisión para la educación. La utopía posible*. Barcelona: Gedisa.
- García, E. (1999). *El trampolín Fáustico: ciencia mito y poder en el desarrollo sostenible*. Valencia: Ediciones Tilde.
- Garitaonandia, C.; Juaristi, P. y Oleaga, J.A. (1998). Las relaciones de los niños y los jóvenes con las viejas y las nuevas tecnologías de la Información, *Revista ZER*, Nº 4, pág. 131-161. Disponible en: <http://www.ehu.es/zer>.
- Gartner, N. (2006). *Pequeñas ideas para las familias. Extensión, Vida Familiar*. Extensión de la Universidad de Illinois.
- Gaspar de Matos, M. y Sardinha, L. (1999). *Estilos de vida activos e qualidade de vida*. En L. Sardinha, M. Gaspar de Matos y I. Loureiro (Eds.), *Promocao da saúde. Modelos e práticas de intervencao nos âmbitos da actividade física, nutricao e tabagismo* (pp. 162-181). Lisboa: Facultad de Motricidad Humana.
- Gavin, L. D. (2009). *Los niños y la comida, 10 conejos para los padres. KidsHealt*. Disponible en: [http://kidshealth.org/parent/en\\_espanol/nutricion/eating\\_tips\\_esp.html](http://kidshealth.org/parent/en_espanol/nutricion/eating_tips_esp.html).
- Gil Madrona, P. y García López, L. M. (2003). Actitudes ante el consumo de productos deportivos de los estudiantes de magisterio. *Educatio siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*, Nº. 20-21, 2003 , p.p. 159-184.
- Gil Martínez, R. (2008). La educación para la ciudadanía como educación en valores.. Disponible en: <http://www.redescristianas.net/2008/03/07/la-educacion-para-la-ciudadania-como-educacion-envalores>
- ramon-gil-martinez/
- Gillham, D. (2000). *Case study research methods*. London y New York: Continuum.
- Giménez Fuentes-Guerra, J. y Díaz Trillo, M. (2002). Diccionario de Educación Física en Primaria. *Revista Digital Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires. Año 8. Núm. 47. Abril de 2002.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Global Habbo Youth Survey (2009). *Los jóvenes optan por marcas que mejora su estatus*. Disponible en: <http://www.yorokobu.es/2009/09/25/las-jovenes-optan-por-marcas-que-mejora-su-estatus/>.

- Gobierno de Aragón (2009), Catálogo Aragonés de Buenas Prácticas Ambientales. Disponible en: <http://portal.aragon.es/portal/page/portal/MEDIOAMBIENTE/EDUAMB/SENSIBILIZACION/CATALOGO>
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Gómez Calderón, B. (2005). Disfunciones de la Socialización a través de los Medios de Comunicación. *Revista electrónica Razón y Palabra*, 44. abril-mayo 2005.
- Gómez Del Castillo, M. T. (1999). Un instrumento para evaluar valores en el software educativo. En *EDUTEC'99. Nuevas Tecnologías en la Formación Flexible y a Distancia*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Gómez del Castillo, M. T. (2002). Análisis de la transversal de Educación para el Consumo en aplicaciones multimedia. *Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo sostenible*.
- González Gaudiano, E. (2000). *La transversalidad de la educación ambiental en el currículum de la enseñanza básica*. CENEAN. Educación y Formación Ambiental. Ministerio de Medio Ambiente.
- González Lucini, F. (1989). Vocabulario básico para la Reforma. *Cuadernos para la Reforma* nº 0, 4-7, Octubre 1989.
- González Lucini, F. (1994). *Temas Transversales y Áreas Curriculares*. Madrid: Alauda-Anaya.
- González Lucini, F. (2004). *Cuaderno de a bordo. Libro del docente*. Buenos Aires: Gram.
- González Requejo, A.; Sánchez Bayle, M.; Arnaiz Rodríguez, J.; Asensio Antón, C.; Ruiz-Jarabo Quemada, C.; y Baeza Minués, P. (1995). Historia familiar, práctica de deporte o tiempo dedicado a ver televisión. ¿Cuál es el mejor predictor de la hipercolesterolemia en niños y adolescentes? *An Esp Pediatr* 1995: 42:337-40.
- González Requena, J. (1988). *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid: Cátedra.
- González, M; Zunzunegui, J. y Santos, R. (1991). *La publicidad desde el consumidor*. Eroski: Elorrio.
- González-Anleo Sánchez, J. M. (2005). Jóvenes y valores cívico-políticos. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, nº. 13 p.p. 59-70.
- González-Anleo, J. M. (1999). Familia y escuela en la socialización de los jóvenes españoles. En: *Jóvenes españoles 99* / coord. por Javier Elzo Imaz. Madrid: Fundación Santa María.
- Gorris, J. M. (2003). *El juguete y el juego*. Madrid: Editorial Avance S.A.

- Gratton, C. (2002). *Previsiones sobre el gasto de los consumidores en deporte*. Sport Industry Research Centre. Sheffield Hallam University.
- Gubern, R. (2003). La sociedad en red: Mitos y culturas. En Aguiar, M. V., y Farray, J. I. (Coords.) *Sociedad de la información y cultura mediática*. La Coruña: Netbiblo. pp. 13-20.
- Guest, L. (1955). Twelve Years Later. *Journal of Applied Psychology*, vol. 39, pp. 405-408.
- Guiainfantil.com (2010). *Los efectos de la televisión en los niños*. Disponible en: <http://www.guiainfantil.com/educacion/efectosteles.htm>
- Gunter, F. y Furnham, A. (1998). *Children as Consumer. A psychological análisis of the young people's market*. London: Routledge.
- Gutiérrez Pérez, J. (1995). *La educación ambiental: Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. Madrid: La Muralla. (Colección Aula Abierta).
- Gutiérrez Ponce, R. (2010). *Tratamiento del tema transversal de Educación del Consumidor en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de la comarca malagueña del "Valle del Guadalhorce"*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Gutiérrez, J.; Benayas, J. y Calvo, S. (2006). Educación para el desarrollo sostenible: evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de Educación – N° 40*.

## H

- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Madrid: Península.
- Hangrohe (2008). Compañía líder en el desarrollo y fabricación de duchas y griferías. Disponible en: <http://www.hangrohe.es>.
- Hanson, S. (1999). Children in Film. En: Mills, J. *Childhood Studies: A Reader in Perspectivas of Childhood*. London: RoutledgeFalmer.
- Heckler, S., Childers, T. y Arunachalam, R. (1989). Intergenerational influences in adult buying behaviors: An examination of moderating factors. *Advances in consumer Research*, vol. 16, pp. 276-284
- Heinemann, K. (1994). El deporte como consumo. *Apunts. Educació Física i Esports*, (37), p.p. 49-56.
- Helmer, O. (1983). En: *Using Delphi Technique*. Disponible en: [http://www.voctech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/).
- Hernán, M.; Ramos, M. y Fernández, A. (2002). Salud y Juventud. *Gaceta Sanitaria*, 2002; 16: 298-307.

- Hernández Álvarez, J. L. y Velázquez Buendía, R. (1996). *“La actividad física y deportiva extraescolar en los centros educativos”*. Madrid: M.E.C.,
- Hernández Morales, A. (2002). Reflexión sobre la incorporación de los ejes transversales a los P.E.C. y a los P.C.C. *La Gaveta*, nº 8, 18-20. Junio 2002.
- Herreros, M. (1995). *La Publicitat: Fonaments de la comunicació publicitaria*. Barcelona: Pòrtic Media.
- Holbrook, M.B. y Hirschman, E. (1982). The experiential aspects of consumption: Consumer fantasies, feelings and fun. *Journal of Consumer Research*, 132-140.
- Huber L. G. (2001). AQUAD FIVE. *Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Schwangau: Alemania. Disponible en: <http://www.aquad.de>.

I

- Ibáñez, J. (2008). *Evolución de los contenidos medioambientales en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria de la comarca de Andujar, Jaén*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Ibáñez, S. (1996). *Análisis de los procesos formativos del entrenador español de baloncesto*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- INE (Instituto Nacional de Estadística). (2007). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares*. Disponible en: <http://www.ine.es>
- Información sobre EMAS. Disponible en: <http://europa.eu/scadplus/leg/es/lvb/l28022.htm>
- Información sobre las normas ISO. (2004). Disponible en: [www.iso.org/iso/home.htm](http://www.iso.org/iso/home.htm)
- Infortécnica (2002). *Los hábitos de consumo escolares" de los niños y niñas españoles*. Madrid: Información Técnica y Científica SL.
- Instituto Nacional de Consumo (2008). Consultas y Reclamaciones recibidas en las Asociaciones de Consumidores. Disponible en <http://www.consumo-inc.es/Informes/docs/recla08.pdf>
- Instituto Nacional de Consumo (2005). *Sondeo sobre los hábitos de consumo de televisión y de nuevas tecnologías de la infancia y la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Instituto Nacional de Consumo (2008). Hábitos de compra de los jóvenes consumidores españoles. Disponible en: [http://www.consumo-inc.es/Informes/ind\\_juv.htm](http://www.consumo-inc.es/Informes/ind_juv.htm).

- Integrantes de la Comisión 2 de la RED E CONS. Disponible en: <http://consumo.asturias.es/export/sites/default/consumo/consumoastur/consumoastur-documentos/manualconsumidor.pdf>

## J

- Jackson, P. (1991). Cap. 1: Los afanes cotidianos. En: *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Jerez Mir, R. (1990). *Sociología de la educación. Guía didáctica y textos fundamentales*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Jick, T. D. (1979). Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 24. Qualitative Methodology. December. pp. 602-610.
- Jones, S. (1985). Depth Interviewing. En R. Walker (ed.), *Applied Qualitative Research* (pp. 45-70). Aldershot: Gower

## K

- Kapferer, J.N. (1986). A comparison of TV advertising and mothers influence on children attitudes and values, en S. WARD et al., eds. (1986). *Commercial Television and European Children*, Gower.
- Katleen, M. A. (2004). Lugares enclavados: reflexiones sobre mis entrevistas al profesorado de Educación Física. En C. Sicilia y J. M. Fernández-Balboa (Coord.). *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física* (pp. 127-137). Sevilla: Wanceulen.
- Kohlberg, L. (1989). Estadios morales y moralización. El enfoque evolutivo – cognitivo, en Turiel, E.; Enesco, I. y Linaza, J. *El mundo social en la mente infantil*. Madrid: Alianza.
- Kotler, P. (2001). *Dirección de marketing*. Madrid: Edición Milenio.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Krueger, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.

## L

- Laborrights, L. (2004). Trabajo infantil en la producción de algodón híbrido en Andhra Pradesh, Comité Indio de Países Bajos (ICN) y Fondo

- Internacional por los Derechos Laborales. Disponible en: [www.laborrights.org/](http://www.laborrights.org/)
- Laidi, Z. (2000), *Un mundo sin sentido*, México, Fondo de Cultura Económica. Trad. De la ed. francesa: *Un monde privé de sens*. Paris: Fayard, 1994.
  - Lambin, J. (2003). *Le Marketing Strategique*. Paris: McGraw Hill.
  - Lasibille, G. y Navarro, M<sup>a</sup>. L. (1997). Un análisis de los gastos privados de educación en Andalucía. *Estudios regionales*, N° 49 (1997), pp. 65-86.
  - Latapí, P. (1981). *Tendencias de la investigación acción de adultos en América Latina*. Pátzcuaro: CREFAL.
  - Latorre Beltrán, A.; Arnal, A. y Rincón, D. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
  - Leiser, D.; Sevón, G. y Levi, D. (1990). Children's economic socialization: Summarizing the cross-cultural comparison of ten countries. Special Issue: Economic socialization. *Journal of Economic Psychology*, Vol. 11(4), pp.591-631.
  - Lenhart, A.; Madden, M.; Rankin, A. y Smith, A. (2007). Teens and Social Media. The use of social media gains a greater foothold in teen life as they embrace the conversational nature of interactive online media. Pew Internet & American Life Project. Disponible en: [www.perinternet.org](http://www.perinternet.org)
  - León, J. L. (1996). *Los efectos de la publicidad*. Buenos Aires: Ariel Comunicación.
  - Levine, R. A. (2003). *Socialización infantil*. Comparative Education Research Centre.
  - Ley 26/1984, de 19 de julio, General para la defensa de los consumidores y usuarios, capítulo II.
  - Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE número 106 de 4/5/2006, páginas 17158 a 17207.
  - Leyton, A. (2003). *Marcas*. Disponible en: <http://www.monografia.com>.
  - Linstone, A. Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. 1975. Reading, MA: Addison-Wesley. Disponible en: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>.
  - Lipovetsky, G. (2002): *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*. Barcelona: Anagrama
  - LOE (Ley Orgánica de Educación). (2006). LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
  - LOGSE. (1990). *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*. BOE 4/10/90.

- Lohr, S.L. (2000). *Muestreo: diseño y análisis*. México: International Thomson Editores.
- Lomas, C. (1.998). Textos y contextos de la persuasión. *Cuadernos de Pedagogía nº 267*. p.p. 77-84.
- Lucerga, M. J. (2005). Los jóvenes en el mundo-marca. En Zamora, J. A. (coord.): *Informe 8*. Murcia, Foro Ignacio Ellacuría "Solidaridad y Cristianismo".
- Lundstrum, W.G., Zikmund, W.G. y Sciglimpaglia, D. (1979). *Reference group influence on product and brand choice: update of a chassic study*, en R.S. FRANZ, R.M. HOPKINS y A.G.

## M

- Macarro Moreno, J. (2008). *Actitudes y motivaciones hacia la práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la ESO*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Maceiras García, L. y Segovia Largo, A. (2002). Segundo estudio sobre la alimentación en la población escolar de Galicia (España). *IV Congreso Virtual de Cardiología. Epidemiología y Prevención*, 101-110.
- Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar. Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE-MEC.
- Marcelo, C. (1994). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona: PPU.
- Marín Regalado, M. N. (2007). *Efectos de un programa de educación física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de educación primaria*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Martí, A. y Muñoz, M. (2004). La alimentación del niño y el adolescente. En *Nutrición Aplicada y Dietoterapia*. Ed. Eunsa, Muñoz, Garcia Jalon I, Aranceta, J. (edit.). p.p. 947-978. Eunsa, Barañain. Navarra.
- Martínez Rodrigo, S. (2005). Los niños ante la publicidad Televisiva. *Revista Comunicación y Hombre*. nº1, p.p. 199-209.
- Martínez Ruiz, N. y Sauleda Parés, M<sup>a</sup> Á. (2001). Las imágenes de los profesores acerca de la alfabetización en las Tecnologías de la Comunicación y la información. *Revista de Pedagogía. Bordón*. Vol. 53, Núm. 4. Págs. 31-55.

- Martínez Sánchez, C. (2000). Hacia una educación del consumidor desde la Educación Física y el deporte. *Revista digital-Buenos Aires*. Año 5- nº 24. Agosto de 2000.
- Martínez, C; Soto, E. y Winter, J. (1982). *Manual Delphi, Tesis para la obtención del título de Ingeniero Comercial*. Departamento de Economía. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile.
- Martínez, M. (1996). Educación en valores y educación moral: un ámbito de diseño y construcción curricular para el profesorado. *Comunicación, Lenguaje y Educación*. 26, pp.14-26.
- Martínez-Salanova Sánchez, E. y Peralta Ferreira, I. (1996). La educación para el consumo crítico de la televisión debe iniciarse en la familia. *Comunicar* nº 7. Ejemplar dedicado a: Hacia un consumo «inteligente» de la comunicación, pp. 60-67.
- Mckernan, J. (1996). *Investigación acción y currículum*. Madrid: Morata.
- McMahan, B. y Quin, R. (1997). *Historia y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley.
- McNeal, J. (2000). *Children as Consumers of Commercial and Social Products*. Organización Panamericana de la Salud. Washington,
- Medina, A. (2004). *Apuntes para un cambio de siglo publicitario*. Madrid: Cinca.
- Medina, V. (2010). Los efectos de las chucherías en el peso de los niños. *Guiainfantil.com*. <http://www.guiainfantil.com/blog/253/los-efectos-de-las-chucherias-en-el-peso-de-los-ninos.html>.
- Mendonça Silva, V. L. (2001). El uso del ordenador en la escuela. En *Actas del Congreso Internacional de Tecnología, Educación y Desarrollo Sostenible*. Murcia, Del 17 al 19 de septiembre de 2001. Disponible en: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec01/edutec/comunic/EXP08.html>.
- Mercado Martínez FJ. (2000) El proceso de análisis de los datos en una investigación sociocultural en salud. En Mercado Martínez F.J. Torres López TM (compiladores). *Análisis Cualitativo en Salud. Teoría, Método y Práctica*. México: Universidad de Guadalajara; 2000: 47-72.
- Mestres i Salud, L. (2010). *Consumo responsable de juegos y juguetes*. Educaweb.com. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2006/>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2nd ed.)*. Thousand Oaks. CA: SAGE
- Millán Puelles, A. (1999). *Economía y libertad*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro.



- Mínguez, R. y Hernández, M. A. (2003). Narración y educación en valores. Addenda, *XII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Sitges (Barcelona). Noviembre.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2005) Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa. Información general: Disponible en: [webmaster@cnice.mec.es](mailto:webmaster@cnice.mec.es)
- Ministerio de Sanidad y Consumo (2010). *Comer bien ¡es divertido!*. Disponible en <http://www.todocancer.com/ESP/Informacion+>
- Ministerio de Sanidad y Consumo. Ministerio de Educación y Ciencia (2008). *Programa Perseo*. Disponible en: <http://www.perseo.aesan.msc.es/>
- Molero, D. (2003). Estudio sobre la implicación de las familias en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol. 14, nº 1, 61-82.
- Molina, G. y Aguiar, F. (2003). *Marketing Deportivo: El Negocio del Deporte y sus claves*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Molnar, G. y Brazeiro, M. (2008). *Concepto de iniciación deportiva*. Disponible en: <http://www.todonatacion.com/deporte/deporte-infantil/concepto-de-iniciacion-deportiva/>
- Montill, M. (2004). *Determinantes de la conducta de actividad física en población infantil*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
- Monzón, I. (2010). *Uso y abuso de la Play Station ¿Se ha vuelto adicto a la videoconsola?*. Guiadelniño.com. Disponible en: [http://www.guiadelnino.com/nino/problemas-de-conducta/uso-y-abuso-de-la-play-station/\(page\)/3](http://www.guiadelnino.com/nino/problemas-de-conducta/uso-y-abuso-de-la-play-station/(page)/3)
- Morales, A. (2009). *Valoración y relaciones entre nivel de condición física, composición corporal y hábitos cotidianos, de los escolares en enseñanza secundaria obligatoria (12-16 años) de Málaga*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Moreno Murcia, J. A.; Martínez, C. y Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico – deportiva según sexo del practicante. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 3 (2), 20-43. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art2n3a06.pdf>.
- Moreno Sigüenza, Y. (2005). *Un estudio de la influencia del autoconcepto multidimensional sobre el estilo de vida saludable en la adolescencia temprana*. Tesis doctoral: Universitat de València.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, 11, 2, 14-28.

- Moreno, M. (1995). *Los temas transversales: un enseñanza mirando hacia delante*, en Varios Autores. *Los temas transversales*. Buenos Aires: Santillana.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Moulían, T. (1998). *El consumo me consume*. Santiago de Chile: LOM.
- Muccielli, R. (1969). *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo*. Madrid: Ibérico Europea de ediciones.
- Munné, F. (1980). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. Mexico: Trillas.
- Munné, F. (1991). El tiempo libre en el ámbito de la infancia. *Actas del I Congreso Internacional sobre Infancia y Sociedad* (Madrid, 20-23 noviembre 1989) Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Dirección General de Protección Jurídica del Menor. 32 vols., vol. 1, pp. 151-167
- Munné, F. y Codina, N. (1992). Algunos aspectos del impacto tecnológico en el consumo infantil del ocio *Anuario de Psicología*, nº 53, 113-125
- Muñoz Lacalle, A. (1997). Los temas transversales del currículo educativo actual. *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, nº 2, 1997. Servicio de Publicaciones. Madrid: Universidad Complutense
- Muratore, I. (2003). Involvement, Cognitive Development and Socialization: Three Antecedents of the Child's Cents-off Sensitivity. *Journal of Product and Brand Management*, 12 (4), 251-266.
- Mut, T. y Morey, M. (2008). Preferencias en el uso de internet, televisión, videoconsolas y teléfonos móviles entre los menores de las Islas Baleares. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 27/ Noviembre 2008.

## N

- Nanda, S. (1980). *Antropología Cultural*. México: Ed. Iberoamérica
- Nota Financiera (2009). Cambios en los hábitos de consumo: los niños. *Periódico Digital Nota Financiera*. Disponible en <http://notafinanciera.com/2009/06/cambios-en-los-habitos-de-consumo-los-ninos/>
- Núñez Andrés, M. C. (2006). *Muchos padres han delegado su papel de educar en valores en otras instituciones como la escuela*. Disponible en: [http://pedagogiaplicada.uab.cat/adonat/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=1](http://pedagogiaplicada.uab.cat/adonat/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=1)

- Núñez Gómez, P.; Rodríguez del Barrio, A. y García Álvarez, J. (2008). Aportaciones de la investigación cualitativa sobre videojuegos. *Doxa. comunicación*, 6, 297-316.

## O

- OMS. (2003). Promoting fruit and vegetable consumption around the world. Disponible en: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/fruit/en/index1.html>
- Observatorio Idea Sana EROSKI (2007). *La opinión del niño*. Disponible en: [http:// ideasana.fundacioneroski.es /web/es /17/opinion/](http://ideasana.fundacioneroski.es/web/es/17/opinion/)
- OCU (2009). Cuadrando la vuelta al cole. Escalonar la compra y tirar de fondo de armario. Disponible en: <http://www.deia.com/es/impresia/2009/08/31/bizkaia/gizartea/591329.php>
- OMIC. Oficina Municipal de Información al Consumidor. Red de Educación del Consumidor. (2004). Los Juguetes y la navidad. *Revista Red de Educación del Consumidor*. Nº 4, Segundo Semestre 2004.
- OMS. (2004). *Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud*. Ginebra.
- Ontoria, A. y Molina, A. (1990). *Diseño curricular y metodología participativa en el aula*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Oppermann, M. (2000). Triangulation - A Methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*. Vol. 2. N. 2. pp. 141-146.
- Oración, M. M. (2000). La transversalidad en el Currículo en *Actas del Foro Iberoamericano sobre Educación en Valores*. Montevideo. OEI del 2 al 6 de octubre de 2000.
- Oración, M. M. (2000). La transversalidad en la educación moral: sus implicancias y alcance. OEI - Programas - Educación en Valores - *Sala de lectura* <http://www.campus-oei.org/valores/oraison.htm>
- OMS. (2004). Relación del agua, el saneamiento y la higiene con la salud. Disponible en: [http://www.who.int/water\\_sanitation\\_health/publications/facts2004/es/index.html](http://www.who.int/water_sanitation_health/publications/facts2004/es/index.html)
- Ortí, A. (1994). La estrategia de la oferta en la sociedad neocapitalista de consumo: Génesis y praxis de la investigación motivacional de la demanda. Parte I: La reconversión neocapitalista del proceso motivacional de la demanda. (De la lógica economicista de la necesidad a la dialéctica simbólica del deseo). *Política y Sociedad*, nº 16 (37-55).
- Osuna, S. (2008). *Publicidad y consumo en la adolescencia: la educación de la ciudadanía*. Barcelona: Icaria

- Otero, J. M.; Isla, F. y Fernández, A. (2000). *Estudio socioeconómico del deporte en Andalucía. 1998-1999*. Junta de Andalucía: Consejería de Turismo y Deporte.
- Otero, J. M.; Isla, F. y Fernández, A. (2001). *La Incidencia económica del deporte en Andalucía. Incidencia económica del deporte*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.

P

- Palacios, J.; Toja, B. y Abrales, A. (2001). Latas: Material alternativo para los juegos. *Revista Digital SEDE*.
- Palacios, L. (2000). La entrevista. En G. Edel. *Manual teórico-práctico de investigación social. (Apuntes preliminares)* (pp. 99-108). Buenos Aires: Espacio editorial.
- Palomares Cuadros, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.
- PEGI (Pan European Game Information) es un sistema que ya funciona en 16 países europeos.
- Pena, G.; Fernández-Crehuet, M.N. y Villanueva E. (1996). Hábitos alimentarios entre la población Escolar del medio rural. *Atención Primaria* 1996;18: 452-7.
- Pérez Alonso-Geta, P.M (2005). La socialización para el trabajo en escolares de 6 a 11 años a través de las expectativas profesionales. *Revista española de pedagogía*. Vol. 63, Nº 231, 2005, pags. 241-258.
- Pérez López, J. A. (1991). *La teoría de la acción humana en las organizaciones. La acción personal*. Madrid: Rialp.
- Pérez, P.M. y Canovas, P. (1996). *Valores y pautas de crianza familiar. El niño de 0 a 6 años*. Estudio interdisciplinar. Madrid: S.M.
- Pérez, V.; Rodríguez, J.C. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Colección de estudios sociales. Barcelona: Fundación la Caixa.
- Pérez-Rodrigo, C.; Ribas, L.; Serra-Majem, L. y Aranceta, J. (2003). Food preferences of Spanish children and young people: the enKid study. *Eur J Clin Nutr*, 57(Suppl 1): S45-S48;
- Perlado, L. (2003). *El mensaje televisivo infantil. Análisis, percepción y efectos en los niños de 6 a 8 años en Zaragoza*. Tesis Doctoral: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Pierón, M. (1999). Situación actual de la investigación educativa en el marco de la Educación Física escolar. En *Actas: I Congreso*

*Internacional de Educación Física. La Educación Física en el siglo XXI.* 379-401. Jerez de la Frontera.

- Portillo, I. e Izco, E. (2010). Los adolescentes españoles y las marcas. Disponible en: [http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor\\_adolescente\\_13x18.pdf](http://www.uv.es/alaitz/Docs/Consumidor_adolescente_13x18.pdf).
- Posadas Kalman, V. (2009). *Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del núcleo de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de primer y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Puelles, G. (1996) «Las funciones de la familia. La familia como agente educativo» en García Gómez, R. J. y otros. (1996). *Orientación y tutoría en Secundaria. Estrategias de planificación y cambio*. Madrid: Edelvives.
- Puig Rovira, J. M. (1993). Naturaleza de los contenidos de valor, en *Aula de innovación educativa*, Nº 16-17, pp. 13-18.
- Pujol, R. M. (1993). Un enfoque globalizador. *Cuadernos de Pedagogía*, 218, pp. 20-27 (octubre). Barcelona. Fontalba,

## R

- RAE (2004). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Disponible en <http://www.rae.es>
- Raitakari, O.T.; Leino, M.; Räikkönen, K.; Porkka, KVK.; Taimela, S. y Räsänen, L. (1995). Clustering of rick habits in young adults: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. *Am J Epidemiol* 142136-44.
- Ramírez, L. (2009). Un 70% de la publicidad para niños en TV es de comida chatarra. *LaTercera.com*. Disponible en: [http://www.facebook.com/note.php?note\\_id=171145417228](http://www.facebook.com/note.php?note_id=171145417228).
- Raviolo, A.; Siracusa, P.; y Herbel, M. (2000). Desarrollo de actitudes hacia el cuidado de la energía: experiencia en la formación de maestros. *Enseñanza de las Ciencias*, 2000, 18 (1), 79-86.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria
- Red de Educación del Consumidor. (2004). Da en la diana por tu seguridad. *Revista Red de Educación del Consumidor*. Nº 4, Segundo Semestre 2004.
- Reigadas, C. (1998). *Entre la norma y la forma Cultura y política hoy*. Barcelona: Editorial Eudeba.
- Releer, D. L. (1998). Expert panels disagree on medical treatments. The

Chronicle of Higher Education, 44(43), A13-A14. Retrieved February 8, Disponible en : <http://proquest.umi.com/pqdweb>

- Revista RED de Educación del Consumidor nº 1. Primer semestre 2003. Gobierno de Castilla León.
- Reyzabal, M. V. y Sanz, A. I. (1999). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- Reyzahal, M. V. (1996). *Publicidad: manipulación o información*. Madrid: San Pablo.
- Richardson, J.T.E. (Ed) (1996). *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and Social Sciences*. Leicester: BPS Books
- Richardson, L. (1997). *Fields of play: Constructing an academia life*. New Brunswick NJ: Rutgers University Press.
- Rico, J. (2007). Juguetes responsables. *Suplemento del País Semanal de la Navidad 2007*.
- Riesman, D. (1968). *La muchedumbre solitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Riesman, D. y Roseborough, H. (1955). *Careers and Consumer Behavior*. New York: University Press.
- Rivadeneyra, M. L. (2001). Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física. *Buenos Aires*. Año 7. Nº 35.
- Rodríguez Paz, A. (2010). El 73% de los niños influyen en las compras de los padres. *La Vanguardia.es*. Disponible en: C:\Documents and Settings\User\Escritorio\El 73% de los niños influyen en las compras de los padres.mht Consulta realizada el 26 de abril de 2010.
- Rodríguez Sutil, C. (1994). La entrevista psicológica. En J. M Delgado y J. Gutiérrez. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 241-258). Madrid: Síntesis psicológica.
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez, L.; Martínez, E.; Machín, M. y Sánchez M. (1994). Influencia de los aspectos higiénico-culturales del entorno familiar en los patrones dietéticos del niño escolar. *Med Clín* , pp.102:1-4.
- Roedder, D. (1999). Consumer socialization of children: a retrospective look at twentyfive years of research. *Journal of Consumer Research*, vol 26, nº 3, diciembre: 183-220.
- Romero, S. (2001). Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar. *2º Congreso Internacional de Educación Física y el Deporte escolar en el nuevo milenio*. A.D.E.F.: Cantabria.

- Romero, S. (2002). Cultura y Deporte hacia comportamientos no discriminatorios. *I Congreso Internacional sobre Interculturalidad y Deporte*. Universidad de Cartagena.
- Ruano, I. y Serra, M. E. (1997). Hábitos de vida en población escolar asociados al número de veces diarias que se ve televisión y al consumo de azúcares. *Revista Española de Salud Pública*, 71, 487-498. Septiembre-Octubre, 1997.
- Rufino-Rivas, P.; Redondo, C.; Amigo Lanza, T.; González-Lamuno, D. y García Fuentes, M. (2005). Grupo AVENA. Breakfast and snack of schooled adolescents in Santander. *Nutr Hosp*, 20(3): 217-222, 2005.
- Ruiz Juan, F.; García Montes, M. E. y Gómez López, M. (2005). *Hábitos físico deportivos en centros escolares y universitarios*. Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L. M. (1988). Espacios, equipamientos, materiales y desarrollo de las conductas motrices. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 13, 7-8.

## S

- Sadin, B. (1987). La entrevista psicológica. En Morales Domínguez, J. F. (ED.): *Metodología y teoría de la psicología*, Madrid, UNED, 1987, págs. 79-118.
- Sáenz-López Buñuel, P. (2002). Programación y Organización del deporte para todos. Capítulo IV en Rebollo González, J. A. (coord.) *Deporte para todos*. Huelva. Excma. Diputación de Huelva. Área de Deportes.
- Salir a comer: una perfecta oportunidad de aprendizaje. Disponible en: <http://www.blogparamamas.com/category/nutricion/>
- Sallis, J. F. (2000). "Age-related decline in physical activity: a synthesis of human and animal studies". *Med Sci Sports Exerc*; 32: 1598-1600.
- Sallis, J. F. et al (1993). Epidemiology of physical activity and fitness in children and adolescents. *Critical Reviews in Food and Nutrition*, 33, 403-408.
- Samuelson, G. (2000). Dietary habits and nutritional status in adolescents over Europe. An overview of current studies in the Nordic countries. *Eur J Clin Nutr*, 54(Suppl 1): S21-S28; 2000.
- Sánchez Cepeda, J. S. (2002). *Diagnóstico y perspectiva de la Educación Ambiental en Extremadura*. Cáceres. Tesis doctoral: Universidad de Extremadura.
- Sánchez Pardo, L. (2004). *Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes*. Madrid: INJUVE-FAD.

- Sánchez, A.; Barco, V.; Castillo, P.; Sánchez, V.; Cánovas, J. y Marset, P. (1992). Conocer los hábitos higiénicos de los escolares: cauce de colaboración ciudadana en salud. *Atención Primaria* 1992;9: 24-8.
- Sánchez, L.; Megías, I. y Rodríguez, E. (2004). Jóvenes y publicidad. Valores en la comunicación publicitaria para jóvenes, *FAD-Injuve*, Madrid, p. 152.
- Santos Guerra, M.Á. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Savater, F. (1998). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Schor, B. y Theunert, L. (2003). *Wasguckst du, was denkst du*. Kiel: Schmidt y Klaunig.
- Schramm, W.; Lyle, D. y Parker, L. (1960). Television in the Lives of Our Children, *Stand-vision as a Social Issue*, Newbury Park, CA, Sage, pp. 217-237.
- Schutt, R.K. (1996). *Investigating the social word: The process and practice of research*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.
- Sen, A. y Kliks Berg, B. (2007). *Primero la gente*. Barcelona: Deusto.
- Sennett, R. (2006). *The Culture of the Next Capitalism*. Yale University, New Haven. Trad. esp (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Serra, L. y Aranceta, J. (2000). Desayuno y equilibrio alimentario: *Estudio enKid*. Barcelona: Masson.
- Serra-Majem, L. y Aranceta-Bartrina, J. (2004). *Nutrición infantil y juvenil. Estudio EnKid*. Vol 5. Madrid: Ed Masson. España.
- Serra-Majem. L.; Ribas-Barba, L.; Ngo, J.; Aranceta- Bartrina, J.; Garaulet, M.; Carazo, E.; Mataix, J.; Pérez-Rodrigo, C.; Quemada, M.; Tojo, R. y Vázquez, C. (2001). Risk of inadequate intakes of vitamins A, B1, B6, C, E, folate, iron and calcium in the Spanish population aged 4 to 18. *Int J Vitam Nutr Res*, 71(6): 325- 331; 2001.
- Shah, R. y Mittal, B. (1997). Toward a theory of intergenerational influence in consumer behavior: An exploratory essay, *Advances in Consumer Research*, vol. 24, pp. 55-60.
- Siega-Riz, A.; Popkin, B. y Carson, T. (1998). Trends in breakfast consumption for children in the United States from 1965-1991. *Am J Clin Nutr*, 67(4): S748-S756;
- Sierra Bravo, R. (1985). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.
- Sierra, Y.; Olarte, R. y García, C. (1996). Sodepaz, detallista de productos, ideas y causas sociales. Una aplicación del marketing social. VIII Encuentro de Profesores Universitarios de Marketing, pp. 201-215.



- Skinner, J.; Salvetti, N.; Ezell, J.; Penfield, M. y Costello, C. (1985). Appalachian adolescents' eating patterns and nutrient intakes. *J Am Diet Assoc*, 85(9): 1093-1099; 1985.
- Sociedad Española de Medicina Estética (2009). Informe sobre alimentación del Departamento de Ciencias Clínicas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Disponible en: [http://www.seme.org/area\\_seme/actualidad\\_articulo.php?id=48](http://www.seme.org/area_seme/actualidad_articulo.php?id=48)
- Sola López, J.; Álvarez, S.; Silva, J.; Pérez Caro, D. y García Sánchez, V. (2009). Material convencional frente a material autoconstruido en el área de Educación Física en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria. Un estudio piloto. *Revista Digital – Efdeportes*. Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/>
- Sonuga-Barke, E. y Vebley, P. (1993). *Children's saving: A study in the development of economic behaviour*. Hove: Lawrence Erlbaum.
- Soriano Ayala, E. y Jiménez Muñoz, C. (1994). *Educación del Consumidor y del Usuario*. Colección Orientaciones para la participación en la vida de los centros educativos. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Sevilla.
- Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Winston, New York. Disponible en: [http://www.celt.stir.ac.uk/resources/ml08/ethnographic\\_interview.pdf](http://www.celt.stir.ac.uk/resources/ml08/ethnographic_interview.pdf).
- Staats, W. A. (1970). Social behaviorism, human motivation and the conditioning therapies. En *Progress in experimental personality research*, V, 1970, 111-168.
- Stake, R. R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Barcelona: Morata.
- Stice, E. (2002). Risk and maintenance factors for eating pathology: a meta-analytic review. *Psychol Bull*, 128(5): 825-848.
- Strasburger, V.C. (1989). Children, adolescents, and television, 1989: II. The role of pediatricians. *Pediatrics*, 83, 446-8.
- Suárez, A. (1992). *Diccionario de Economía y Administración*. Barcelona: McGraw-Hill.
- Suite101.net (2010). La importancia del reciclaje. Una acción con grandes beneficios para el medio ambiente. Disponible en [http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la\\_importancia\\_de\\_reciclar#ixzz0ntqkYEIp](http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la_importancia_de_reciclar#ixzz0ntqkYEIp)

T

- Taylor Nelson Sofres (TNS). (2006). *Sobre adolescentes, el último emperador*. Disponible en: [http://www.tns-global.es/docs\\_prensa/nota\\_prensa\\_](http://www.tns-global.es/docs_prensa/nota_prensa_)
- Taylor, S. J. y Bogdan, S. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Telama, R. y Yang, X. (2000). Decline of physical activity from young to young adulthood in Finland. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 32 (5), 1617-1622.
- Telama, R. y Yang, X. (2002). Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Medicine Science in Sports and Exercise*; 32: 1617-1622.
- Tello, B. y Pardo, A. (1996). Presencia de la educación ambiental en el nivel medio de enseñanza de los países iberoamericanos, en *Revista Iberoamericana de Educación Ambiental*. Educación Ambiental. Teoría y Práctica. Número 11. Mayo-Agosto
- Tercedor, P. (1994). Análisis de los factores de seguridad e higiene de las instalaciones deportivas de centros escolares. En: S. Romero. (coord.). *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen.
- Tercedor, P.; Pérez, I.; Chillón, P.; González-Groos, M.; Montero, A.; Moreno, L.A.; De Rufino-Rivas, P.; Torralba, C (2003). Avena Group. "Physical activity level in spanish adolescents. The avena study". *Actas del II Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Deporte y Calidad de Vida*. Granada.
- The Cocktail Análisis Televidente 2.0. Disponible en: <http://www.formulatv.com/1,20090623,11837,1.html>
- Ther Rios, F. (2002) *Una revisión al concepto de Planificación Social desde la Investigación Social de Segundo Orden*. Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Los Lagos. Osorno. Disponible en <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p12>.
- TNS Group, a Kantar Group Company. (2006). Disponible en: <http://www.tormo.com/noticias/16781/EI%20sector20textil%20evoluciona%20hacia%20nuevos%20h%C3%A1bitos%20de%20consumo>.
- Tójar, J.C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Tojo T. (2000). Televisión y salud infantil. El papel del pediatra y la Pediatría. *An Esp Pediatr*, 1990; 33: 1 X8-96.

- Torre Ramos, E. (1998). *La actividad físico-deportiva extraescolar y su interrelación con el área de educación física en el alumnado de enseñanzas medias*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Torres Campos, B. (2009). *La Educación en valores, actitudes y normas en Educación Secundaria*. Granada: Ediciones P&K.
- Torres Campos, J. A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Torres Campos, J. A. y Marín Regalado, M. N. (2009). Tratamiento que los temas transversales Educación para la Salud y Educación para el Consumo reciben en la familia, la escuela y los medios de comunicación. *I Jornadas sobre Salud en la Educación*. Universidad de Granada 15 al 17 de enero de 2008, pp.179-198.
- Torres Guerrero, J. (2000). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto Sur Ediciones.
- Torres Guerrero, J. (2005). Motivación y socialización en el deporte escolar. Nuevas perspectivas en la sociedad postmoderna. En *Actas I Congreso nacional de Deporte en edad escolar*. Fundación Deportiva Municipal. Valencia. pp. 112-136.
- Torres Santomé, J. (1991). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Toys "R" Us España (2009). *Juguetes en Navidad*. Disponible en: <http://www.lukor.com/hogarysalud/06110603.htm>.
- Trilla, J. (1992). El temps disponible dels infants: de l'esterilitat a la hiperocupació. *Papers. Docunzents undació "La Caixa"*, 9-10.
- Trujillo, D. y Medrano, A. C. (2008). Consumo de alcohol y tabaco por los escolares de una población rural de la provincia de Sevilla. *Salud Rural*, 13, 45-48.
- Tur, V. y Fernández Poyatos, M. D. (2005). El mensaje televisivo de programas y publicidad dirigido al público infantil: Aproximación a la calidad de su contenido *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 25, 2. (Ejemplar dedicado a: Televisión de calidad: Congreso Hispanoluso de Comunicación y Educación. Huelva. 2005 (CD-Rom))
- Tur, V. y Ramos, I. (2008). *Marketing y Niños*. Madrid: Esic Editorial.
- Tuvilla Rayo, J. (2002). Reformas Educativas, Transversalidad y Derechos Humanos. Disponible en: <http://www.eip-cifedhop.org/espagnol/dosieres/tuvilla5.htm>

## U

- UCA-UCE (2002). Unión de Consumidores de España.
- Universidad Rey Juan Carlos (2008). *La telefonía móvil en la infancia y la adolescencia*. Disponible en: [http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota\\_Prensa\\_Estudio\\_Moviles\\_y\\_Menores\\_\\_Def](http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota_Prensa_Estudio_Moviles_y_Menores__Def).
- Urcelay, A. (2009). Puntos de venta. ¿Qué eligen los padres? *Todopapas. Profesional*. Disponible en: <http://www.todopapasprofesional.com/contenidos/entrevista/ANTONIO-URCELAY-649.html>. Consulta realizada el día 10 de abril de 2010.
- Usátegui Basozabal, E. (2003). La educación en Durkheim: ¿Socialización versus conflicto?. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 14. Núm. 1. Págs. 175–181.

## V

- Vallés, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Valles, S. M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Vara, E.; Montejo, R.; Martínez, I.; Orenga, E.; Medina, E. y Martínez, M.A. (1997). “Predictores de adicción al tabaco en adultos jóvenes”. *Revista de Medicina de la Universidad de Navarra*; 29: 167-172
- Varela, J. (1991). Los métodos de consenso en el sector sanitario. *Gaceta sanitaria, (Editorial)*. 5 (24):114-116.
- Vázquez, C.; De Cos, A. I.; Martínez, P.; Juansolo, A.; Román, E. y Gómez, C. (1996). Consumo de alimentos y nutrientes por edades y sexo en escolares de la Comunidad de Madrid. *Revista Clínica Española*, 96, 501-508.
- Velázquez Callado, C. (2001). Educación Física para la Paz. Una propuesta posible. *Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - n° 36 - Mayo de 2001*.
- Ventura, X. (2004). *Libro Blanco: La educación en el entorno audiovisual*. Barcelona: Consejo Audiovisual de Cataluña (CAC).
- Vera, A. (2005). Diálogo entre lo cuantitativo y cuantitativo en la investigación científica. El desafío de la triangulación. *Ciencia y trabajo*, 7 (15), 38-40.

- Vielle, J. P. (1989). "Educación y trabajo: apuntes para un marco conceptual". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 12 (1): 97-116.
- VIII Edición del Día Nacional de la Nutrición (*hoy no como en casa*). (2009). Disponible en [http://www.infoalimentacion.com/noticias/2009/5/2668\\_comer\\_fuera\\_casa.asp](http://www.infoalimentacion.com/noticias/2009/5/2668_comer_fuera_casa.asp)
- Vilanova, E. y Vilanova, R. (1996): *Las otras empresas*. Madrid: Talasa.
- Vílchez Barroso, G. (2007). *Adquisición y mantenimiento de hábitos de vida saludables en los escolares de Tercer Ciclo de Educación Primaria de la comarca granadina de los Montes Orientales, y la influencia de la Educación física sobre ellos*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Vílchez, A. y Gil, D. (2003). *Construyamos un futuro sostenible. Diálogos de supervivencia*. Madrid: Cambridge University Press. Capítulo 8.
- Vílchez, A., Gil, D., Toscano, J.C. y Macías, O. (2009). *Consumo responsable*. OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/decada/accion08.htm>.
- Villa, A.; Álvarez, M. y Ruiz, J.I. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Mensajero.
- Villasante, T. R.; Montañés, M., Martí, J. (2000). *La investigación social participativa*. Madrid: Editorial El viejo topo.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.
- Vivas, E. (2010). *Consumo agroecológico, una opción política*. *Viento Sur*, nº 108.
- Vizuete, M. (1990). La actividad corporal en la obra de Alfonso X "El Sabio". *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 4, 32.

## W

- Ward, S. (1974). Consumer Socialization, *Journal of Consumer Research*, vol 1, septiembre: 1-14.
- Web Dictionary of Cybernetics and Systems: Delphi Method [http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI\\_METHO.html](http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI_METHO.html)
- Williams, P. y Rowlands, I. (2007). Information behavior of the researcher of the future. The literature on young people and their information behaviour. Disponible en: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/reppres/ggworkpackageii.pdf>
- Wolf, M. (1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós.

- Wong, N.D.; Hei, T.K.; Qaqunday, P.Y.; Davidson, D.M.; Bassin, S.L. y Gold, K.V. (1992). Television viewing and pediatric hypercholesterolemia. *Pediatrics*, 1992; 90:75-9.

## Y

- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Grao.

## DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

- <http://ideasana.fundacioneroski.es/web/es/17/opinion/>
- [http://kidshealth.org/parent/en\\_espanol/nutricion/eating\\_tips\\_esp.html](http://kidshealth.org/parent/en_espanol/nutricion/eating_tips_esp.html).
- <http://lukor.com/hogarysalud/06110603.htm>
- <http://notafinanciera.com/2009/06/cambios-en-los-habitos-de-consumo-los-ninos/>
- [http://pedagogiaplicada.uab.cat/adonat/index.php?option=com\\_content&task=view&id=22&Itemid=1](http://pedagogiaplicada.uab.cat/adonat/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=1).
- [http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI\\_METHO.html](http://pespmc1.vub.ac.be/ASC/DELPHI_METHO.html)
- <http://portal.aragon.es/portal/page/portal/MEDIOAMBIENTE/EDUAMB/SENSIBILIZACION/CATALOGO>
- <http://proquest.umi.com/pqdweb>
- [http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la\\_importancia\\_de\\_reciclar#ixzz0ntqkYEIp](http://reciclaje.suite101.net/article.cfm/la_importancia_de_reciclar#ixzz0ntqkYEIp) [http://www.tns-global.es/docs\\_prensa/nota\\_prensa\\_115.htm](http://www.tns-global.es/docs_prensa/nota_prensa_115.htm)
- <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p12>
- <http://www.adese.es>
- <http://www.ampacolegioalhambra.org>.
- <http://www.avacu.es/publicaciones/index.php>.
- <http://www.blogparamamas.com/category/nutricion/>
- <http://www.buenastareas.com/ensayos/Influencia-De-Los-Medios-De-Comunicacion/29879.html>.
- <http://www.cafyd.com/REVISTA/art2n3a06.pdf>.
- <http://www.campus-oei.org/valores/oraison.htm>
- <http://www.celt.stir.ac.uk/resources/ml08/ethnographic.interview.pdf>.
- <http://www.childcareaware.org/sp/subscriptions/dailyparent/volume.php?id=33>
- [http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender\\_a\\_comer\\_bien/alimentos\\_a\\_debate/2009/11/23/189321.php](http://www.consumer.es/web/es/alimentacion/aprender_a_comer_bien/alimentos_a_debate/2009/11/23/189321.php)
- [http://www.consumer.es/web/es/economia\\_domestica/2003/11/20/91345.php](http://www.consumer.es/web/es/economia_domestica/2003/11/20/91345.php)

- [http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos\\_y\\_campanas/2009/09/15/187984.php](http://www.consumer.es/web/es/solidaridad/proyectos_y_campanas/2009/09/15/187984.php)
- <http://www.consumo.asturias.es/export/sites/default/consumo/consumoastur/consumoastur-documentos/manualconsumidor.pdf>
- <http://www.consumo-inc.es/Informes/docs/recla08.pdf>
- [http://www.consumo-inc.es/Informes/ind\\_juv.htm](http://www.consumo-inc.es/Informes/ind_juv.htm)
- [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_17/FRANCISCO %20MANUEL \\_ DE%20LA%20CRUZ\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCO%20MANUEL_DE%20LA%20CRUZ_1.pdf)
- [http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota\\_Prensa\\_Estudio\\_Moviles\\_y\\_Menores\\_\\_Def.pdf](http://www.defensordelmenor.org/upload/prensa/notas/Nota_Prensa_Estudio_Moviles_y_Menores__Def.pdf)
- <http://www.deia.com/es/impresas/2009/08/31/bizkaia/gizartea/591329.php>
- <http://www.dep.net/index.php?idio=2>
- [http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad\\_201003291847.html](http://www.diariosur.es/agencias/20100329/economia/espana-pais-consumidores-quejan-publicidad_201003291847.html)
- <http://www.ecovidrio.es/backoffice/cms/uploadedfiles/31%20Newsletter.pdf>
- <http://www.E-cristians.net>
- <http://www.educaweb.com/noticia/2006/12/18/consumo-responsable-juegos-juguetes-12118.html>



# **ANEXOS**





## **ANEXOS**

**ANEXO 1: CUESTIONARIO PASADO AL ALUMNADO**

**ANEXO 2: PROTOCOLO PARA EL DESARROLLO DEL GRUPO DE DISCUSIÓN CON PROFESORADO TUTOR**

**ANEXO 3: PROTOCOLO PARA ENTREVISTAS PERSONALES A PADRES Y MADRES**



## ANEXO 1:

# UNIVERSIDAD DE GRANADA



*Facultad de Ciencias de la Educación*

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.

### CUESTIONARIO:

#### TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE GRANADA

*Estimado/a alumno/a:*

Pedimos tu colaboración para realizar una investigación sobre los hábitos y comportamientos que tenéis como consumidores y cómo influyen las compras en vuestra vida.

Es muy importante vuestra opinión, y por ello es necesario que realices el cuestionario con tranquilidad y sinceridad.

Como es un cuestionario totalmente anónimo, no tienes que escribir tu nombre, pero sí deseamos que lo contestes de forma individual y sobre todo que digas la verdad y no trates de contestar lo que consideres que está bien, sino lo que realmente haces y piensas.

#### INSTRUCCIONES PARA EXPLICAR AL ALUMNO ANTES DE COMENZAR EL CUESTIONARIO:

- Lee detenidamente cada una de las preguntas y asegúrate primero que la comprendes y después respóndela con toda **tranquilidad**.
- Todas las respuestas son válidas, no hay unas alternativas mejores que otras. Por eso, responde lo que tú hagas o lo que tú pienses y no, lo que creas que quedaría mejor.
- Si tienes alguna duda levanta la mano y te la aclararemos.
- Cuando termines entrega este cuestionario a tu maestro/a y espera en **silencio**.
- Contesta con **bolígrafo** rodeando con un círculo la respuesta que creas conveniente.
- **Si te equivocas**, táchala con una "X" y rodea con un círculo la nueva respuesta.

Las primeras preguntas corresponden a tus datos personales rodea con un círculo en cada caso lo que corresponda.

En el segundo tipo de preguntas que se responde con Si o No o con Madre o padre, Siempre, a veces o Nunca deberás rodear con un círculo aquellas respuestas que creas conveniente.

En el tercer tipo de preguntas deberán valorar su grado de acuerdo o desacuerdo siguiendo una escala del 1 al 6 rodeando con un círculo uno de los números, sabiendo que:

1	2	3	4	5	6
Nada de acuerdo	Casi nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

Ejemplo:

1	Los lápices sirven para escribir.	1	2	3	4	5	6
---	-----------------------------------	---	---	---	---	---	---

Cuando termines, entrega este cuestionario a tu profesor/a.

(\*) **Comercio Justo:** alternativa al comercio convencional que contribuye a ofrecer las mejores condiciones comerciales y asegurar los derechos de productores y trabajadores desfavorecidos.

*¡Muchas gracias por tu colaboración!*

Rodea con un círculo la respuesta que consideres más adecuada:

1.	Para mí es muy importante tener muchos juguetes y juegos.	1	2	3	4	5	6
2.	Me siento bien cuando llevo ropa parecida a la de mis amigos.	1	2	3	4	5	6
3.	Cuando no consigo lo que quiero tener, me enfado mucho.	1	2	3	4	5	6
4.	Mis compañeros se ríen de mí porque no llevo ropa de marca.	1	2	3	4	5	6

5.	Cuando voy a comprar algo pienso antes si realmente lo necesito.	1	2	3	4	5	6
6.	Cuando me quiero comprar algo que me gusta, ahorro hasta que pueda comprarlo.	1	2	3	4	5	6
7.	Cuando voy a comprar casi siempre elijo lo más caro.	1	2	3	4	5	6
8.	Cuando me gusta algo, quiero tenerlo lo antes posible.	1	2	3	4	5	6
9.	Cuando voy a comprar algo miro las características del producto (edad recomendada, dónde está fabricado, el material con el que está hecho, garantía...).	1	2	3	4	5	6
10.	En Navidad es la época del año en la que pido más regalos.	1	2	3	4	5	6
11.	En Navidad, mi familia da juguetes a otros niños necesitados.	1	2	3	4	5	6
12.	Normalmente en mi cumpleaños pido muchos regalos a mis familiares.	1	2	3	4	5	6
13.	Normalmente, al comenzar el curso me compro materiales nuevos (lápices, libretas, rotuladores...) para el colegio.	1	2	3	4	5	6
14.	Me gasto muy pronto el dinero que me dan mis padres.	1	2	3	4	5	6
15.	Casi toda mi ropa lleva la marca que me gusta.	1	2	3	4	5	6
16.	Cuando sale un nuevo videojuego, se lo pido a mis padres.	1	2	3	4	5	6
17.	Si compro algo y al poco tiempo no funciona bien, sé que tengo derecho a reclamar su sustitución por otro nuevo o su reparación.	1	2	3	4	5	6
18.	Normalmente visto ropa que han usado otras personas: hermanos/as,..	1	2	3	4	5	6
19.	Creo que es importante tener información sobre los derechos del consumidor o consumidora.	1	2	3	4	5	6

20.	Al recreo me llevo para comer bollos y dulces.	1	2	3	4	5	6
21.	Compro casi todos los días chucherías.	1	2	3	4	5	6

22. A menudo consumo frutas y verduras.	1	2	3	4	5	6
23. Normalmente voy a restaurantes para comer hamburguesas, pizzas...	1	2	3	4	5	6
24. Normalmente mis padres compran la bebida y comida que anuncian en televisión.	1	2	3	4	5	6

25. Normalmente voy a comprar que ir a hacer deporte.	1	2	3	4	5	6
26. La mayoría de las películas que veo son descargadas de Internet.	1	2	3	4	5	6
27. Casi todos los días juego con la videoconsola o con el ordenador.	1	2	3	4	5	6
28. A menudo Los fines de semana voy a comprar con mis padres.	1	2	3	4	5	6
29. En me tiempo libre, elaboro juguetes y juegos con materiales usados.	1	2	3	4	5	6
30. Por las tardes, realizo alguna actividad física: deporte, baile, etc.	1	2	3	4	5	6

31. Creo que se ahorra más agua en un baño que en una ducha.	1	2	3	4	5	6
32. Cuando me lavo los dientes cierro el grifo del agua.	1	2	3	4	5	6
33. Normalmente dejo los electrodomésticos con el piloto encendido.	1	2	3	4	5	6
34. Normalmente reciclo los envases y papeles.	1	2	3	4	5	6
35. Habitualmente utilizo cuadernos de papel reciclado.	1	2	3	4	5	6
36. Estoy acostumbrado/a a reutilizar el papel que solo está escrito por una cara.	1	2	3	4	5	6
37. Suelo reciclar los objetos usados (pilas, botellas, ropa).	1	2	3	4	5	6
38. Cuando voy de excursión o de paseo, guardo los desperdicios para tirarlos después a la basura.	1	2	3	4	5	6

39. Conozco que es el comercio justo.	1	2	3	4	5	6
---------------------------------------	---	---	---	---	---	---

40. Creo que mi familia me da poco dinero a la semana para mis gastos.	1	2	3	4	5	6
41. Mis padres me suelen comprar la ropa en centros comerciales.	1	2	3	4	5	6
42. Mi familia me pregunta antes de comprarme algo que quiero.	1	2	3	4	5	6
43. Mis padres me enseñan a valorar más lo que tengo como persona (una familia, amigos, actitudes positivas...) que las cosas materiales (juguetes, ropa, ordenador...).	1	2	3	4	5	6
44. Mis padres me enseñan a no creerme todo lo que dicen los anuncios de la televisión.	1	2	3	4	5	6
45. Todo lo que compran mis padres suele ser la marca más cara.	1	2	3	4	5	6
46. Mis padres me enseñan a disfrutar y valorar lo que tengo.	1	2	3	4	5	6
47. Mis padres reciclan la basura de casa en cuatro tipos (papel, plásticos, vidrios y orgánica).	1	2	3	4	5	6
48. Mis padres me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.	1	2	3	4	5	6

49. Cuando me compro ropa, pienso en lo que dirán mis amigos/as.	1	2	3	4	5	6
50. Si mis amigos/as se compran unas zapatillas de marca, yo me las compro igual.	1	2	3	4	5	6

## ANEXOS

51. Mis amigos me aconsejan sobre lo que debo comprar.	1	2	3	4	5	6
52. Cuando estoy con mis amigos/as hablamos de que nos gustaría tener (ropa, juegos, ordenador, videoconsola,...).	1	2	3	4	5	6
53. Casi todos mis compañeros/as llevan ropa de marca.	1	2	3	4	5	6

54. En el colegio hacemos talleres y actividades relacionados con las compras (ropa, alimentos, juegos, videoconsola, etc.).	1	2	3	4	5	6
55. En el colegio hacemos actividades de reciclaje (papel, plásticos, vidrios...).	1	2	3	4	5	6
56. El maestro/a nos enseña a que apaguemos las luces cuando no hay nadie en el aula.	1	2	3	4	5	6
57. Mis maestros/as me han enseñado a no malgastar los materiales (tizas, folios, lápices...).	1	2	3	4	5	6
58. Mis maestros me enseñan que es mejor querer a las personas por lo que son y no por lo que tienen.	1	2	3	4	5	6
59. En mi colegio utilizamos papel reciclado.	1	2	3	4	5	6
60. Al comenzar el curso mis maestros/as nos piden que compremos materiales (libretas, lápices, rotuladores...).	1	2	3	4	5	6

61. Los programas de televisión que más me gustan se emiten por la noche.	1	2	3	4	5	6
62. Lo que más veo en televisión son: dibujos animados y series infantiles.	1	2	3	4	5	6
63. Mis padres me dejan ver cualquier cosa que pongan en la televisión.	1	2	3	4	5	6
64. De mayor me gustaría ser famoso/a como los personajes de la televisión.	1	2	3	4	5	6
65. En Navidad casi todos los regalos que pido salen en televisión.	1	2	3	4	5	6
66. Mi maestro/a me enseña a que seamos críticos ante lo que aparece en la televisión, prensa, radio, internet.	1	2	3	4	5	6

67. Cuando se me rompe algún juguete lo tiro a la basura.	1	2	3	4	5	6
68. Pienso que es importante ser cuidadoso con los materiales, juguetes, etc. para duren más.	1	2	3	4	5	6
69. Cuando compro el material deportivo (ropa, balones....) me fijo sobre todo en la marca.	1	2	3	4	5	6
70. Hago actividad física casi todos los días de la semana.	1	2	3	4	5	6
71. En clase de E. Física, fabricamos juegos con materiales que no utilizo en casa (botellas, cartones, plásticos...).	1	2	3	4	5	6

72. Mi maestro/a de E. Física me dice que es muy importante respetar el material deportivo, las pistas polideportivas y el gimnasio.	1	2	3	4	5	6
73. Creo que la ropa deportiva es mejor por ser de marca.	1	2	3	4	5	6
74. En clase de E. Física arreglamos los materiales deportivos estropeados.	1	2	3	4	5	6
75. En clase de E. Física aprendemos a darles distintos usos a un mismo material.	1	2	3	4	5	6

76. Para practicar mi deporte favorito pago una cuota todos los meses.	1	2	3	4	5	6
--	---	---	---	---	---	---

Rodea con un círculo la respuesta que consideres más adecuada:

77. Centro	Público	Concertado	
78. Curso	5º	6º	
79. ¿Cuántos años tienes?			
80. Sexo	Hombre	Mujer	
81. Localidad	Rural	Urbana	
82. Nº de hermanos contándote a ti	1	2	3 o más
83. Lugar que ocupó entre ellos	1º	2º	3º o más

84. ¿Llevas uniforme en el colegio?	SI	NO
-------------------------------------	----	----

<b>85. En mi casa tenemos:</b>			
85.1. Televisión en mi cuarto	Si	No	
85.2. Videoconsola	Si	No	
85.3. Mp3, Mp4...	Si	No	
85.4. Bicicleta	Si	No	
85.5. Moto	Si	No	

85.6. Dvd	Si	No
85.7. Ordenador personal	Si	No
85.8. Conexión a internet	Si	No
85.9. Móvil	Si	No
85.10. Coche	Si	No
85.11. Otros:		

86. Mi padres me dan alguna paga a la semana	SI	NO
--	----	----

Si has respondido que sí a la pregunta anterior, rodea aquella cantidad que se aproxime más a lo que te dan:

Menos de 1€	Entre 1€y 5€	Entre 5€y 10€	Entre 10€y 15€	Más de 15€
-------------	--------------	---------------	----------------	------------

<b>87. Personas con las que vivo</b>			
87.1. Madre	Siempre	A veces	Nunca
87.2. Padre	Siempre	A veces	Nunca
87.3. Hermanos/os	Siempre	A veces	Nunca
87.4. Abuelos/as	Siempre	A veces	Nunca
87.5. Tíos/as	Siempre	A veces	Nunca
87.6. Otros familiares	Siempre	A veces	Nunca

<b>88. Las cosas que son para mí, quién las compra</b>			
89.1. Yo	Siempre	A veces	Nunca
89.2. Madre	Siempre	A veces	Nunca
89.3. Padre	Siempre	A veces	Nunca
89.4. Hermanos/os	Siempre	A veces	Nunca
89.5. Abuelos/as	Siempre	A veces	Nunca



89.6. Otros familiares	Siempre	A veces	Nunca
------------------------	---------	---------	-------

89. Mis padres trabajan en:		
89.1. Agricultor/a	Madre	Padre
89.2. Empleado/a del hogar (ama/o de casa)	Madre	Padre
89.3. Comercial o vendedor	Madre	Padre
89.4. Conductor/a profesional	Madre	Padre
89.5. Empresario/a	Madre	Padre
89.6. Administrativo/a	Madre	Padre
89.7. Militar	Madre	Padre
89.8. Estudiante	Madre	Padre
89.9. Mecánico/a	Madre	Padre
89.10. Médico/a y otras profesiones sanitarias	Madre	Padre
89.11. Construcción (albañil, fontanero, electricista...)	Madre	Padre
89.12. Pensionista	Madre	Padre
89.13. Profesor/a o maestro/a	Madre	Padre
89.14. Abogado/a	Madre	Padre
89.15. En el paro	Madre	Padre
89.16. Otros, di en qué trabajan:		

90. Zonas de recreo y ocio próximas:		
90.1. Parques	Si	No
90.2. Zonas verdes	Si	No
90.3. Polideportivos	Si	No
90.4. Calle o plaza	Si	No
90.5. Grandes centros comerciales	Si	No

90.6. Gimnasios	Si	No
90.7. Cine	Si	No
90.8. Playa	Si	No
90.9. Campo	Si	No
90.10. Piscina	Si	No
90.11. Otros:		

Rodea con un círculo la respuesta que consideres más adecuada:

90. Rellenar este cuestionario me ha resultado:	Difícil	Normal	Fácil
91. Este cuestionario me ha parecido:	Largo	Normal	Corto
92. Creo que los resultados del cuestionario me pueden servir:	Nada	Poco	Mucho
93. Este cuestionario me ha gustado:	Poco	Normal	Mucho
¿Quieres añadir alguna cosa a este cuestionario?			
94. En las respuestas de este cuestionario he sido:	Nada sincero	Poco sincero	Muy sincero

## ANEXO 2



Universidad de Granada

### **FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA  
Y CORPORAL.

Grupo de Discusión:

### **“TRATAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL CONSUMIDOR EN EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA PROVINCIA DE GRANADA”**

DOCTORANDO:

**LORENA GÁMEZ SÁNCHEZ**

DIRECTOR:

**DR. D. JUAN TORRES GUERRERO**

La **educación del consumidor** surgió, frente a un mercado que no consideraba al consumidor/a, más que como un eslabón necesario para el buen desarrollo de la economía, pero sin participación activa en ésta, se hacía necesario educar a los consumidores/as frente a todos los demás desequilibrios que el sistema de producción-consumo imponía.

Se considera como una actividad permanente por la que se pretende conseguir personas libres, conscientes, críticas, solidarias, responsables, comprometidas con su entorno medioambiental, conocedoras de sus derechos y preparadas para asumir sus responsabilidades en un mundo globalizado en cambio permanente, generador de desigualdades y desequilibrios.

Esta educación significa crear un pensamiento crítico e independiente, crear personas concienciadas que reflexionen seriamente sobre las decisiones que toman en el mundo material y sobre cómo les afectan estas decisiones a ellos, a otras personas y al medioambiente. La educación del consumidor abarca actitudes, conocimientos relacionados con el funcionamiento de la sociedad actual. Es un aprendizaje sobre la responsabilidad que contribuye a que el individuo sea capaz de administrar su propia vida, además de aportar su grano de arena a la gestión de la vida colectiva de la sociedad global.

Según Soriano y Giménez (1996) la Educación Primaria se considera el momento adecuado para abordar la educación del consumidor y usuario en la escuela, por los siguientes motivos:

- 1º El consumo es un hecho social que no tiene edades;
- 2º Porque los niños y niñas de las edades comprendidas entre los 6 y 12 años son receptores del mensaje publicitario a la vez que son actores muchas veces del mismo;
- 3º Son muy vulnerables al mensaje consumista;
- 4º Porque ejercen una gran influencia en la decisión de compra del núcleo familiar, y
- 5º Porque son edades adecuadas para crear hábitos de alimentación, higiene, conservación del medio ambiente...

Queda por tanto justificada la necesidad de formar niños y niñas críticos/as con capacidad de elección y decisión para conseguir como objetivo final mejorar la calidad de vida.

Por ello, la Educación del Consumidor, en la etapa de Educación Primaria, pretende iniciar la formación de los niños y niñas contribuyendo a que sean cada vez más conscientes y críticos, dotándolos de conceptos, procedimientos y actitudes que les permitan resolver los problemas que genera el entorno más próximo y que son propios de la sociedad de consumo. A la vez que se les va a infundir, progresivamente, la necesaria responsabilidad individual y colectiva para que se vaya logrando mejorar la calidad de vida; es decir, se pretende que el niño y la niña pasen de ser "consumistas" a ser "consumeristas"; o lo que es igual, que sean consumidores/as cada vez más conscientes, críticos y responsables comprometidos con el medio, por tanto potenciar un consumo responsable por parte del alumnado. Para lograr este

objetivo es necesario realizar un enfoque globalizado desde las diferentes áreas de conocimiento que se desarrollan en la etapa de educación primaria, para que los niños/as encuentren relaciones y conexión con todos los campos del saber favoreciendo a partir del trabajo diario de escuela comportamientos consumeristas en el alumnado (Casado, 2007).

Algunas de las finalidades de la educación del consumidor en la Educación Primaria que se plantean desde la implantación de la Logse que han dado marco para su tratamiento en nuestras clases son las siguientes:

- Fomentar el análisis crítico de las propias necesidades y el conocimiento de las prestaciones que ofrecen los productos, bienes y servicios a nuestro alcance.
- Impulsar el conocimiento del proceso de producción, distribución y comercialización de los productos y bienes de consumo de la zona donde se vive, como primer paso que permite conocer otras realidades. Proponer situaciones que permitan al alumnado adquirir criterios para aprender a comprar productos y bienes de consumo con criterios consumeristas, utilizando el dinero de forma adecuada.
- Dar a conocer los problemas de todo tipo derivados o asociados al consumo. Proponer los medios necesarios para que los niños y niñas aprendan a respetar los puntos de vista y aportaciones de los otros, mostrándose participativos, solidarios y respetuosos, iniciándose así en la práctica del asociacionismo.
- Dotar de elementos para conocer los diferentes tipos de lenguajes que posibiliten comprender los hechos y fenómenos de la sociedad de consumo. Facilitar su utilización para analizar y producir mensajes relacionados con el consumo y uso de productos, bienes y servicios. Potenciar el análisis y espíritu crítico frente a los mensajes publicitarios, como medio para aprender a tomar las propias decisiones.
- Impulsar el conocimiento de que los actos de consumo tienen una incidencia en el propio cuerpo y en el de los otros y pueden perjudicar a las personas. Fomentar la adopción de hábitos encaminados a utilizar de forma segura los productos, bienes y servicios de consumo.
- Favorecer el conocimiento de los recursos materiales y energéticos utilizados en la fabricación y uso de los productos y servicios a nuestro alcance y su impacto sobre el medio. Desarrollar hábitos de consumo respetuosos con el medio y conciencia de los problemas generados por los residuos derivados de las actividades de consumo humano.
- Facilitar los procedimientos adecuados para llevar a cabo observaciones, encontrar información y realizar análisis comparativos en las situaciones de consumo presentes en la vida cotidiana.
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas referentes al consumo aplicando los recursos apropiados y conocidos tanto individualmente como en grupo.

Para ello, nos proponemos conocer cuál es la realidad de nuestros Centros Educativos y por tanto de los alumnos/as de Educación Primaria mediante la siguiente investigación.

Con respecto al contexto de la investigación: la investigación se va a realizar en la provincia de Granada, en un conjunto de Centros de Educación Primaria, tanto públicos como privados.

Los Sujetos a los cuales va destinada nuestra investigación, es todo el alumnado de 3º ciclo de Educación Primaria (5º y 6º cursos), de los Centros anteriormente comentados.

La Metodología que vamos a desarrollar, será tanto cuantitativa a través de un cuestionario a rellenar por el alumnado; como cualitativa, donde vamos a diferenciar entre el análisis de la normativa que regula la etapa de Primaria, además de éste *Grupo de Discusión* con maestros de Educación Primaria.

Y con respecto al Grupo de Discusión, los objetivos que nos planteamos en un principio son, con una serie de ejemplos que nos pueden dar una idea de lo que nos proponemos, los siguientes:

- Conocer el tratamiento del tema transversal de educación del consumidor en vuestros centros y más concretamente en el tercer ciclo de educación primaria:
  - Se tiene en cuenta la transversalidad y en concreto la educación del consumidor dentro de los proyectos educativos.
  - En que materias o áreas se plantea la educación del consumidor en clase.
  - Qué metodología utilizáis a la hora de poner en práctica por parte de los alumnos/as lo aprendido en clase.
- Analizar las motivaciones hacia el consumo en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria:
  - Qué creéis que le interesa más a vuestros alumnos/as a la hora de adquirir un producto (juguetes, material escolar, ropa, material deportivo, etc.).
  - Creéis que piensan que es mejor tener algo que ser algo.
  - Se dejan llevar por simpatías hacia personajes de dibujos animados, series de ficción, deportistas, etc.
- Valorar la influencia de los agentes de socialización primaria y secundaria sobre los hábitos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria:
  - La publicidad y los medios de comunicación en general influyen mucho en sus decisiones.
  - El nivel sociocultural determina qué tipo de consumidor somos.
  - Hacen caso de lo que sus padres le dicen en relación a su conducta como consumidores.
  - Influyen en sus padres, cuando tienen que realizar una compra de algún bien para la casa (coches, electrodomésticos,...).

- Son conscientes de la manipulación que los medios de comunicación realizan para que consumamos determinados productos.
- Indagar en los comportamientos cotidianos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria:
  - Conocen y ponen en práctica sus derechos y deberes como consumidores responsables.
  - Se dejan llevar por los sentimientos o por la razón cuando compramos.
  - A la hora de realizar una compra, se informan de los detalles de los productos.
- Considerar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria:
  - Seleccionan los materiales en función de su necesidad y no del oportunismo, el consumo incontrolado y accesorio (ropa, equipamiento deportivo, etc.).
  - Incentivamos el uso de materiales alternativos en la práctica deportiva siempre que sea posible.
  - Tienen una actitud crítica ante los fenómenos socioculturales asociados a las actividades físico-deportivas.
  - Valoran y cuidan el material deportivo que tenemos a nuestro alrededor.
- Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable:
  - Tienen conciencia hacia un uso adecuado de la energía y del agua.
  - Contribuyen al cuidado medio ambiental a través del reciclaje.
  - Reutilizan materiales que originariamente tenían otra función.
  - Son críticos como consumidores.

Aunque sabemos que nos enriquecerá mucho más las experiencias y conocimientos de los que vais a formar parte del mismo.



## **ANEXO 3:**

### **PROTOCOLO PARA ENTREVISTAS PERSONALES**

#### **1) Analizar las motivaciones hacia el consumo en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria:**

1ª.- *¿Qué creéis que le interesa más a vuestros hijos/as a la hora de adquirir un producto (juguetes, material escolar, ropa, material deportivo, etc.)?*

2ª.- *¿Se dejan llevar por los sentimientos o por la razón cuando compran?*

3ª.- *¿Creéis que piensan que es mejor tener algo que ser algo?*

#### **2) Valorar la influencia de los agentes de socialización primaria y secundaria sobre los hábitos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria:**

4ª.- *¿Se dejan llevar por los amigos/as a la hora de plantear compras o por simpatías hacia personajes de dibujos animados, series de ficción, deportistas, etc.?*

5ª.- *¿Cómo creéis que influye la publicidad y los medios de comunicación en sus compras (juegos, juguetes, videoconsolas, ordenadores...)?*

6ª.- *¿Hacen caso de lo que vosotros (como padres y madres) le decís en relación a su conducta como consumidores?*

7ª.- *¿Influyen en vosotros como padres y madres, cuando hay que realizar una compra de algún bien para la casa (coches, electrodomésticos, televisión...)?*

8ª.- *¿Creéis que en los colegios se fomenta en general el consumo responsable, el reciclaje, la alimentación saludable, cuidar sus cosas...?*

#### **3) Indagar en los comportamientos cotidianos de consumo del alumnado de 3º ciclo de educación primaria:**

9ª.- *¿Son críticos como consumidores o no se preocupan por la calidad de los productos, ni saben sus derechos como consumidores...?*

10ª.- *¿A la hora de realizar una compra, se informan de los detalles de los productos?*



11ª.- *¿Sus hijos/as comen de todo o son delicados para algunas comidas (verdura, pescado, fruta)?*

*Generalmente comen de todo, a veces ponen algunas pegas si por el ejemplo los garbanzos o lentejas llevan mucha o muy grande la verdura, pero se lo comen, además tienen claro los hábitos buenos o malos, especialmente mi hija come muy sano. Son muy reacios a comer grasas, y cosas muy aceitosas.*

**4) Considerar la tipología del consumo relacionado con la actividad física y el deporte en el alumnado de 3º ciclo de educación primaria:**

12ª.- *¿Cuándo van a comprar seleccionan los materiales deportivos en función de su necesidad y no de lo accesorio (ropa de marca, zapatillas de marca, camisetas de marca, etc.)?*

13ª.- *¿Valoran y cuidan el material deportivo que tienen a su alrededor?*

*Sí, aunque cada uno a su manera en mi caso mi hija más que mi hijo en todos los aspectos.*

**5) Valorar las contribuciones del alumnado para fomentar el consumo responsable:**

14ª.- *¿Tienen conciencia hacia un uso adecuado de la energía, del agua, reciclan?*

*Sí empiezan a tenerla, es decir saben que ducharse es mejor que bañarse, que deben apagar las luces, tienen muy claro para que es cada contenedor y separan las basuras, etc...*