

**UNIVERSIDAD FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**Programa De Post-Graduación En Educación: Conocimiento E Inclusión Social**  
**Doctorado Latinoamericano En Educación: Políticas Públicas Y Profesión Docente**

Diana Maritza Vanegas-García

***“BUENO, NIÑOS, VAMOS A AHORRAR, ¡VAMOS A HACER QUE LA VIDA SEA COLOR DE ROSA!”: PROFESORAS Y PROFESORES DE BÁSICA PRIMARIA DE COLOMBIA APROPIÁNDOSE DE PRÁCTICAS DE NUMERAMIENTO DE LA EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA***

**BELO HORIZONTE**

**2023**

Diana Maritza Vanegas-García

***“BUENO, NIÑOS, VAMOS A AHORRAR, ¡VAMOS A HACER QUE LA VIDA SEA COLOR DE ROSA!”: PROFESORAS Y PROFESORES DE BÁSICA PRIMARIA DE COLOMBIA APROPIÁNDOSE DE PRÁCTICAS DE NUMERAMIENTO DE LA EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA***

Tesis presentada al Programa de Doctorado Latinoamericano en Educación: Políticas Públicas y Profesión Docente de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para la obtención del grado de Doctor en la Educación.

Línea de investigación: Educación Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca.

**BELO HORIZONTE**

**2023**

V252b  
T

Vanegas-García, Diana Maritza, 1987-

"Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer que la vida sea color de rosa!" [manuscrito] : professoras y profesores de básica primaria de Colombia apropiándose de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera / Diana Maritza Vanegas-García. -- Belo Horizonte, 2023.

347 f. : enc, il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: María da Conceição Ferreira Reis Fonseca.

Bibliografia: f. 266-279.

Apêndice: f. 280-340.

Anexos: f. 341-347.

1. Educação -- Teses. 2. Educação financeira -- Teses. 3. Currículos -- Teses. 4. Professores de ensino fundamental -- Teses. 5. Colômbia -- Educação -- Teses.

I. Título. II. Fonseca, María da Conceição Ferreira Reis.

III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 332.02402

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

#### ATA DA DEFESA DE TESE DA ALUNA

**DIANA MARITZA VANEGAS GARCÍA**

Realizou-se, no dia 30 de maio de 2023, às 15:00 horas, em plataforma virtual, a 930ª defesa de tese do Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e 52ª defesa de tese de Doutorado Latino-Americano em Educação: Políticas Públicas e Profissão Docente, intitulada *"BUENO, NIÑOS. VAMOS A AHORRAR, ¡VAMOS A HACER QUE LA VIDA SEA COLOR DE ROSA!"*: PROFESORAS Y PROFESORES DE BÁSICA PRIMARIA DE COLOMBIA APROPIÁNDOSE DE PRÁCTICAS DE NUMERAMIENTO DE LA EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA, apresentada por DIANA MARITZA VANEGAS GARCÍA, número de registro 2019668194, graduada no curso de PEDAGOGÍA INFANTIL, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO, à seguinte Comissão Examinadora: Profa. Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca - Orientadora (UFMG), Profa. Jussara de Loliola Araújo (UFMG), Profa. Diana Victoria Jaramillo Quiceno (Universidad de Antioquia), Prof. Leôncio José Gomes Soares (UFMG), Prof. Júlio César Augusto do Valle (USP), Profa. Juliana Batista Faria (UFMG).

A comissão considerou a tese: aprovada, destacando sua robustez teórica e metodológica, o reconhecimento do papel autoral das e dos participantes da pesquisa e sua contribuição para a Educação Matemática, para a Formação Docente, para os campos do Letramento e do Numeramento, para os Estudos Freirianos e para uma visão crítica das propostas de Educação Econômica e Financeira.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 30 de maio de 2023.

Profa. Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca (Doutora)

Profa. Jussara de Loliola Araújo (Doutora)

Profa. Diana Victoria Jaramillo Quiceno (Doutora)

Prof. Leôncio José Gomes Soares (Doutor)

Prof. Júlio César Augusto do Valle (Doutor)

Profa. Juliana Batista Faria (Doutora)



Documento assinado eletronicamente por **Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca, Professora do Magistério Superior**, em 31/05/2023, às 19:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Batista Faria, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 31/05/2023, às 20:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leoncio Jose Gomes Soares, Professor do Magistério Superior**, em 01/06/2023, às 08:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jussara de Loliola Araujo, Professora do Magistério Superior**, em 01/06/2023, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Júlio César Augusto do Valle, Usuário Externo**, em 13/06/2023, às 12:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Paulo Ribeiro, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 19/07/2023, às 12:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2351760** e o código CRC **0F50271E**.

## AGRADECIMIENTOS

Llegó el día de dar gracias y por eso con todo mi cariño y respeto deseo dejar estas sentidas palabras.

**De:** Diana Vanegas 2023

**Para:** Diana Vanegas del pasado y para todos aquellos que deseen leer esta tesis, cargada de mucho cariño, recuerden... todo es posible.

Querida yo del pasado... Querida Diana insegura de hace 4 años. Quiero que sepas que lo hemos logrado.

Darle cierre a una tesis, es analizar todo un proceso llevado a cabo durante 4 años. Es recordar un sin número de momentos, momentos ocurridos en soledad y en conjunto y que han marcado cada palabra durante esta escritura no tan sencilla. Es ver a mi hija, mi hermosa Alicia aparecer en la cámara al momento de revisar el material empírico, y ver cómo ha crecido, como ha acompañado este proceso de la manera más hermosa. Como inocentemente participó activamente en esta investigación, al punto de evolucionar junto a ella. Gracias mi hermosa, eres el mejor regalo de la vida. Pero también cerrar este proceso es también llorar, pero esta vez es llorar de emoción. Es recordar que desde el día uno, cuando recibí la noticia de la aceptación del doctorado, la emoción fue tal que pensé en Paulo Freire, y en la idea que quería ejecutar. La esperanza embargo de inmediato mi interés en ingresar a tan honorable universidad y en la posibilidad de aprender junto a grandes maestros.

Puedo decir entonces, que me identifico con total cariño con el Portuñol que he intentado manejar durante estos cuatro años y con el cual intente tener la mejor comunicación con mi Orientadora, que más que una Orientadora ha sido una gran maestra de vida, de grandes conocimientos, y de muchos aprendizajes, creo que no alcanzan las palabras para definir, agradecer y para abrazar desde la distancia con un cariño y una admiración infinita a mi querida orientadora. Gracias querida Ção por tu paciencia, por el amor que impartes en cada encuentro, en cada palabra, por tu escucha atenta y por ayudarme a crecer. Mi admiración total. Gracias por ayudarme a creer en mí. Gracias por hacerme sentir parte de tu familia, gracias, por apoyarnos, por confiar en cada miembro del grupo GEN y encontrar en cada uno de nosotros cualidades, que muchas veces ni sabíamos que teníamos. Quiero recordar como en el 2019 lleve mi vida al máximo con ayuda de mi esposo y de mi hija, quienes se quedaron en Colombia, mientras yo viaje a Brasil, quienes me apoyaron desde que empezó el proceso, quienes me han visto durante estos cuatro años más frente al computador, a una

pantalla, que frente a ellos. A quienes les he robado tiempo valioso y a cambio he recibido felicitaciones, amor y mucha paciencia. Para ellos mi más grande amor, gracias por ser mi motivación y por ayudarme a no desfallecer. Gracias por ese 2020, por su acompañamiento, risas y buena energía, fue en ese tiempo de pandemia donde más pude disfrutarlos. Gracias mi hermoso amor, gracias Héctor por ser mi escudero, por mostrarme que existe el amor más sincero, más transparente y más grande. Gracias por motivarme y aun en tus silencios abrazarme para darme fuerza. Te amo y doy gracias a la vida por tu presencia, gracias compañero de vida, soy infinitamente afortunada con tu presencia y con tu amor.

Y como no agradecer a la familia que hice en Brasil. Belo Horizonte abrió sus puertas para poder hospedarme. Mis queridos amigos de la línea de matemáticas, gracias a Danielle que me mostro el carnaval y me abrazo junto a su esposo y hermana, gracias Renata por tu risa, por tu cariño incondicional y por no olvidarme en estos cuatro años, por tu ánimo y por ser mi amiga. Gracias Paulo, Rafa, Gleicy por ese 2019 cargado de cariño y de mucha paciencia, de risas y por mostrarme lo afectuoso que puede ser un país como Brasil. Gracias mi querido Ro (Rodrigo) mi compañero de aventuras en esta travesía llamada doctorado, gracias por tu paciencia, por la respuesta a mis preguntas a altas horas de la noche, y en días festivos, gracias por el ánimo y por estar pendiente, gracias por apoyarme hasta el último minuto. Gracias mi querida Flavia Grossi por ser mi hada madrina durante estos 4 años, por estar ahí incondicionalmente, por tus consejos, por estar ahí para escucharme. Gracias al grupo GEN a quienes abrace presencialmente y me adoptaron con un cariño sincero y fraternal, gracias Gildelson, Raquel (por ser esa primera mano amiga cuando llegue a BH), Ilaine, Fernanda, Ruana, Felipe y a todo el equipo GEN que se convirtió en familia. Y aquellos que no abrace, mis más sincero cariño, gracias porque fue gracias a ustedes en medio de una pandemia cuando encontré el norte de esta investigación, gracias a mis compañeros y colegas. Mis queridos compañeros del Doctorado Latino-Americano en especial a mi equipo de trabajo 2019 Raquel, Lianny queridas meninas compañeras de café y a mi querido amigo Cauê gracias infinitas por la paciencia y por ser ese gran historiador.

Gracias a las y los docentes de la línea de Matemáticas del Doctorado en Educación de la UFMG, por su paciencia y por abrazarme y ayudarme a crecer, gracias Jussara, Vanessa, María Laura y Filipe, mis maestros mientras estuve en Brasil. Gracias querido profesor Leôncio porque en sus clases aprendí y conocí más sobre Paulo Freire, por mostrarme otras maneras de ver a Freire en Brasil y en el mundo.

Agradezco y dedico esta tesis a mis hermanas y hermano; Tatiana, Yurany y Miguel para quienes la vida les tiene grandes cosas, y por quienes me esfuerzo por ser un buen ejemplo, perdón por las exigencias, por querer que lleguen mucho más lejos que yo, gracias a esta tesis entendí que tienen sus propias alas y que pueden volar muy alto. Los amo. Y siempre voy a estar para ustedes.

Finalmente, y no por eso menos importante a mis queridos padres, a mi papá Miguel quien se convirtió en la persona que se preocupaba por mí, por si comía, por si dormía, por si estaba bien, gracias papá porque estoy segura no hay persona más noble que tú. A mi gran gestora, la mujer valiente, la incondicional, la que siempre ha estado ahí al lado para no dejarme caer, pero quien me enseñó a abrir las alas para volar muy alto, quien me enseñó a salir adelante y a cumplir sueños, a ti mamita infinitas gracias, gracias por permitirme disfrutar a mi abuela y aprender de ella, soy gracias a ti y a la paciencia de mi abuela lo que soy hoy. Gracias Tía Magaly porque haz sido esa hermana mayor, dicen que como hermana mayor no sabemos que es que lo cuiden y amen tanto y contigo ha sido maravilloso, es curioso sabes, eres la menor de la familia y mi hermana mayor, te amo, gracias por escucharme siempre.

A mis amigos que en el camino fueron mis maestros, Pacho y Gabriel gracias por confiar en mí, en impulsarme a hacer el doctorado, ustedes creyeron en mí y espero haber cumplido las expectativas. Gracias mi querida Yudi por abrigarme en tu casa, por las largas conversaciones llenas de risas y cariño. A mi querida Angelita, una hermosa colombiana que conocí en BH y que fue mi hermana, mi consejera y mi mejor compañera en este trayecto. Y a todos aquellos que me han apoyado en este transitar infinitas gracias, con quienes reí y disfrute mi estadía en Belo Horizonte, gracias Luisa y Gabriel, Danna y Alejandro. Y con especial cariño y respeto a mis compañeros del Colegio Fernando Mazuera Villegas, a Félix, quien confió en mí y me permitió ejecutar la propuesta, Colombia necesita más rectores como usted, personas con esperanza y con grandes ideas. Mis compañeros y amigos cada uno de ustedes fue inmensamente importante y fundamental en este proceso, sin ustedes no hubiese sido posible, Jessica, Victoria, Fabian, Anyul, Gloria, Lindelia, Gina, Patricia, Martha, Ana, Heber y Paola gracias, gracias, gracias por el tiempo, por la escucha atenta, por ayudarme a construir este proyecto.

Con todo mi cariño y con un nudo en la garganta puedo decir gracias a la vida por permitirme crecer.

Diana Maritza Vanegas-García

Mayo 2023

## RESUMEN

Esta investigación se centra en docentes de básica primaria que se apropian de prácticas de numeramiento relacionadas con la Educación Económica y Financiera (EEF) al elaborar una propuesta pedagógica que podrían desarrollar con sus estudiantes. Los protagonistas de este estudio son 13 docentes de la Institución Educativa Distrital (IED) Fernando Mazuera Villegas (FMV) de la ciudad de Bogotá (Colombia), quienes participaron en reuniones virtuales durante los meses de febrero a junio de 2020, organizados en la dinámica de grupos focales para discutir los documentos orientadores oficiales de la EEF en Colombia y para la elaboración de las propuestas pedagógicas. Para la construcción del material empírico, teniendo la etnografía como lógica de investigación, se tiene en cuenta entrevistas semiestructuradas y encuentros virtuales, los cuales se grabaron y en los cuales los docentes discutieron y reflexionaron sobre los documentos oficiales: *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF)* y *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera*, propuestos por el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), así como también elaboraron propuestas pedagógicas para estudiantes de básica primaria. Los modos de apropiación de prácticas de numeramiento protagonizados por los docentes se identificaron en las interacciones discursivas que se llevaron a cabo de manera virtual debido a la pandemia de COVID-19 entre los meses de febrero a junio de 2020. El análisis busca reconocer en los posicionamientos asumidos por los sujetos, los tensionamientos que envuelven los procesos de apropiación de conceptos, procedimientos, ideas y valores de la EEF, analizándolos según supuestos teóricos de Paulo Freire en diálogo con la perspectiva de apropiación de prácticas de numeramiento desarrollada por el Grupo de Estudios de Numeramiento (GEN), cuyo programa de investigación este trabajo integra.

Palabras clave: apropiación de prácticas de numeramiento; educación Económica y Financiera; docentes de primaria; orientaciones curriculares; conceptos freirianos.



## RESUMO

Esta pesquisa enfoca a apropriação de práticas de numeramento relacionadas à Educação Econômica e Financeira (EEF) por professores do ensino fundamental ao elaborarem uma proposta pedagógica que poderiam desenvolver com seus alunos. Os protagonistas deste estudo - 13 professores da Instituição Educacional Distrital (IED) Fernando Mazuera Villegas, na cidade de Bogotá (Colômbia) - participaram de reuniões virtuais durante os meses de fevereiro a junho de 2020, organizadas em dinâmicas de grupos focais para a discussão dos documentos oficiais orientadores da EEF na Colômbia e para a elaboração de propostas pedagógicas. Para a construção do material empírico, tendo a etnografia como lógica de pesquisa, foram levadas em conta entrevistas semiestruturadas e reuniões virtuais, que foram gravadas e nas quais os professores discutiram e refletiram sobre os documentos oficiais: Estratégia Nacional de Educação Econômica e Financeira e as Diretrizes Pedagógicas de Educação Econômica e Financeira, propostas pelo Governo Nacional e pelo Ministério da Educação Nacional, bem como elaboraram propostas pedagógicas para os alunos da Educação Básica. As formas de apropriação das práticas de numeramento pelos professores foram identificadas nas interações discursivas que ocorreram virtualmente devido à pandemia da Covid-19 entre os meses de fevereiro e junho de 2020. A análise busca reconhecer, nos posicionamentos assumidos pelos sujeitos, as tensões que envolvem os processos de apropriação de conceitos, procedimentos, ideias e valores da EEF, analisando-os segundo pressupostos teóricos de Paulo Freire em diálogo com a perspectiva de apropriação de práticas de numeramento desenvolvida pelo Grupo de Estudos de Numeramento (GEN) cujo programa de pesquisa este trabalho integra.

Palavras-chave: apropriação de práticas de numeramento; Educação Econômica e Financeira; professores do ensino fundamental; diretrizes curriculares; conceitos freirianos.

## ABSTRACT

This research focuses on elementary school teachers appropriating numeracy practices related to Economic and Financial Education (EEF) as they elaborate a pedagogical proposal that they could develop with their students. The protagonists of this study -13 teachers of the District Educational Institution (IED) Fernando Mazuera Villegas in the city of Bogotá (Colombia)- participated in virtual meetings during the months of February to June 2020, organized in focus group dynamics for discussion of the official guiding documents of EEF in Colombia and for the elaboration of pedagogical proposals. For the construction of the empirical material, having ethnography as research logic, semi-structured interviews and virtual meetings were taken into account, which were recorded and in which teachers discussed and reflected on the official documents: National Strategy for Economic and Financial Education and the Pedagogical Guidelines for Economic and Financial Education, proposed by the National Government and the Ministry of National Education, as well as elaborated pedagogical proposals for students of Primary Basic Education. The ways of appropriation of numeracy practices by teachers were identified in the discursive interactions that took place virtually due to the Covid-19 pandemic between the months of February and June 2020. The analysis seeks to recognize in the positionings assumed by the subjects, the tensions that involve the processes of appropriation of concepts, procedures, ideas and values of the EEF, analyzing them according to theoretical assumptions of Paulo Freire in dialogue with the perspective of appropriation of numeracy practices developed by the Group of Numeracy Studies (GEN) whose research program this work integrates.

Keywords: appropriation of numeracy practices; economic and Financial Education; primary school teachers; curricular guidelines; Freirian concepts.

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 – Documentos relacionados con la EEF .....	50
Tabla 2 – Información sobre los participantes de la investigación durante el trabajo de campo (2020).....	86
Tabla 3 – Temáticas y preguntas orientadoras para la entrevista de entrada .....	98
Tabla 4 – Mensaje enviado por WhatsApp a los 13 docentes participantes.....	102
Tabla 5 – Anotaciones de la investigadora en el primer diario de campo, referente al primer encuentro sincrónico con los docentes participantes .....	106
Tabla 6 – Organización de los encuentros para análisis del documento ENEEF .....	108
Tabla 7 – Encuentros para la discusión de las orientaciones pedagógicas de EEF .....	114
Tabla 8 – Distribución de los docentes para la lectura del documento sobre orientaciones pedagógicas y creación de las propuestas de enseñanza .....	115
Tabla 9 – Cronograma de actividades de elaboración de las propuestas pedagógicas.....	115
Tabla 10 – Mensaje enviado por WhatsApp a las 12 docentes participantes para el cuestionario de salida.....	118
Tabla 11 – Mapeo trabajo de campo (entrevista de entrada).....	122
Tabla 12 – Ejemplo transcripción de los encuentros.....	124
Tabla 13 – Encabezado del mapa de eventos .....	125
Tabla 14 – Encuentros colectivos de discusión de los documentos .....	126
Tabla 15 – Encuentros de elaboración de las propuestas pedagógicas.....	127
Tabla 16 – Cuestionarios de salida de los docentes participantes .....	128
Tabla 17 – Registro de los eventos—mapa de eventos .....	131
Tabla 18 – Parte de la discusión del capítulo “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera” por el subgrupo 1 .....	135
Tabla 19 – Discusión del capítulo “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la estrategia nacional de Educación Económica y Financiera”.....	150

Tabla 20 – Discusión del capítulo: “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia” .....	172
Tabla 21 – Grupos voluntarios .....	191
Tabla 22 – Actividades sincrónicas del grupo del grado tercero.....	193
Tabla 23 – Elaboración de la propuesta pedagógica de grado tercero .....	204
Tabla 24 – Actividades sincrónicas del grupo del grado cuarto.....	218
Tabla 25 – Primeras interacciones, grado cuarto.....	224
Tabla 26 – Interacción del grupo, grado cuarto.....	226
Tabla 27 – Actividades sincrónicas del grupo del grado quinto.....	234
Tabla 28 – Interacción grado quinto.....	238
Tabla 29 – Interacción de análisis, grado quinto .....	239
Tabla 30 – Discusión sobre el campo al que pertenece el tema de masa, peso y volumen ....	248
Tabla 31 – Discusión alrededor de las competencias relacionadas con la enseñanza del español .....	249
Tabla 32 – Conceptos freirianos. Eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF .....	262

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carátula del texto <i>La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas</i> .....	31
Figura 2 – Población a la que está dirigida los programas de EEF .....	33
Figura 3 – Objetivos de Desarrollo Sostenible .....	37
Figura 4 – Subcomisiones técnicas de la CIEEF .....	40
Figura 5 – Mapeo de programas de EEF en Colombia.....	41
Figura 6 – Ámbitos conceptuales de la propuesta curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas .....	47
Figura 7 – Anexo 2. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas .....	48
Figura 8 – Anexo 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas .....	49
Figura 9 – Siete pestañas de consulta en el <i>home</i> , página web Vida y Dinero.....	54
Figura 10 – Pestañas de la parte superior de la página web Vida y Dinero .....	55
Figura 11 – Libros años iniciales.....	55
Figura 12 – Curso de Extensión educación financiera en la perspectiva BNCC .....	57
Figura 13 – Cartillas de consulta MEN sobre EEF .....	58
Figura 14 – Capítulos cartilla del estudiante (Volumen 1).....	60
Figura 15 – Capítulos cartilla del estudiante (Volumen 2).....	61
Figura 16 – Programa Nueva Pangea, la expedición.....	62
Figura 17 – Fundamentos pedagogía de la autonomía (FREIRE, 2004).....	80
Figura 18 – Organización del trabajo de campo.....	83
Figura 19 – División político-administrativa de Bogotá .....	84
Figura 20 – Sede A. IED Fernando Mazuera Villegas.....	85
Figura 21 – Documentos para la autorización por parte de los docentes .....	96

Figura 22 – Noticias sobre coronavirus .....	100
Figura 23 – Extensión de la cuarentena.....	101
Figura 24 – Respuesta de aceptación para continuar con el trabajo de campo .....	103
Figura 25 – Pantallazo de los participantes en las reuniones por la plataforma Zoom .....	105
Figura 26 – Índice del documento ENEEF.....	107
Figura 27 – Encuentros virtuales en la plataforma Zoom .....	109
Figura 28 – Propuestas pedagógicas subidas a Google Drive .....	116
Figura 29 – Anexo 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular .....	117
Figura 30 – Tratamiento del material empírico producido.....	119
Figura 31 – Creación de subgrupos en la plataforma Zoom.....	119
Figura 32 –Material empírico en carpetas .....	120
Figura 33 – Segundo encuentro. Subgrupo 1. Análisis del segundo capítulo de la ENEEF (2017), 5 de mayo de 2020.....	134
Figura 34 – Tercer encuentro. Subgrupo 2. Análisis del tercer capítulo de la ENEEF (2017), 6 de mayo de 2020.....	149
Figura 35 – Cuarto encuentro. Subgrupo 3. Análisis del cuarto capítulo de la ENEEF (2017).....	171
Figura 36 – Actividades de los encuentros sincrónicos (siete, ocho y nueve) .....	190
Figura 37 – Encuentro #15. Subgrupo grado 3°. Construcción propuesta pedagógica grado 3°.....	194
Figura 38 – Anexos revisados por los docentes de grado tercero .....	196
Figura 39 – Versión 1 de la rejilla de grado tercero .....	199
Figura 40 – Desempeños por ámbitos conceptuales y grados .....	207
Figura 41 – Versión 3 de la rejilla de grado tercero .....	211
Figura 42 – Versión final de la rejilla de grado tercero (primer trimestre) .....	215
Figura 43 – Encuentro #13. Subgrupo grado 4°. Construcción propuesta pedagógica grado 4°.....	218
Figura 44 – Versión 1 de la rejilla de grado cuarto .....	220
Figura 45 – Versión 3 de la rejilla de grado cuarto .....	222

Figura 46 – Versión final de la rejilla de grado cuarto.....	232
Figura 47 – Encuentro #16. Subgrupo grado 5°. Construcción propuesta pedagógica grado 5°	235
Figura 48 – Versión 2 de la rejilla de grado quinto .....	237
Figura 49 – Versión final de la rejilla de grado quinto.....	255
Figura 50 – Encuentro del 2 de junio de 2020.....	257

## LISTA DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

Asobancaria	Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia
BM	Banco Mundial
EDEM	Encuentro Distrital de Educación Matemática
EEF	Educación Económica y Financiera
EMC	Educación Matemática Crítica
ENEFF	Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera
GEN	Grupo de Estudios sobre Numeramiento
IDEP	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
IED	Institución Educativa Distrital
MEN	Ministerio de Educación Nacional
UFMG	Universidad Federal de Minas Gerais
UD	Universidad Distrital Francisco José de Caldas
EF	Educación Financiera
EMF	Educación Matemática Financiera
SED	Secretaría de Educación Distrital
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
FOGAFIN	Fondo de Garantías de Instituciones Financiera de Colombia
AFI	Alliance for Financial Inclusion
CIEEF	Comisión Intersectorial para la Educación Económica y Financiera
PISA	Programme for International Student Assessment
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UPN	Universidad Pedagógica Nacional
BNCC	Base Nacional Común Curricular
TCS	Teoría Campos Semánticos



## ÍNDICE

<b>1 INICIANDO EL CAMINO: LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>19</b>
1.1 Mi construcción de la (y en la) proposición del problema .....	19
1.2 El contexto de la investigación: el sistema educativo de Colombia y la formación de docentes de básica primaria.....	27
1.3 Mostrando un poco sobre la propuesta de Educación Económica y Financiera de Colombia y de América Latina.....	30
1.3.1 Los principios de la Educación Económica y Financiera en países de América Latina	31
1.3.2 Propuesta e investigaciones sobre la Educación Económica y Financiera en Colombia	35
1.3.3 Algunos materiales pedagógicos para trabajar la EEF en Brasil y en Colombia ..	53
<b>2 BUSCANDO REFERENCIAS: ARTICULACIÓN DE LOS MARCOS TEÓRICOS</b>	<b>64</b>
2.1 Un levantamiento sobre alfabetización matemática y prácticas de numeramiento .....	64
2.2 Apropiación de prácticas de numeramiento como proceso discursivo.....	70
2.3 Abordajes discursivos de la práctica y de la relación pedagógica en Educación Económica y Financiera .....	73
2.4 Discurso y mudanza social: una utopía freiriana que sustenta la acción docente.....	78
<b>3 PRODUCIENDO EMPÍRICOS: EL TRABAJO DE CAMPO.....</b>	<b>83</b>
3.1 Institución Educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas.....	84
3.2 Los sujetos de la investigación: “grandes maestros construyendo colectivamente” ....	85
3.3 Trabajo de campo .....	95
3.3.1 Entrevistas de entrada .....	97
3.3.2 Atravesados por la pandemia inesperada del COVID-19.....	99
3.3.3 Encuentros virtuales con los docentes para discutir el documento de la ENEEF	105

3.3.4	Encuentros virtuales con los docentes para discutir las Orientaciones Pedagógicas con vistas a la elaboración de las propuestas pedagógicas.....	113
3.3.5	Encuentros virtuales de los docentes e interacciones asincrónicas para la elaboración de las propuestas pedagógicas .....	115
3.3.6	Los cuestionarios de salida .....	117
3.4	Tratamiento del material empírico producido .....	119
3.4.1	Tratamiento de las entrevistas de entrada.....	121
3.4.2	Tratamiento de los videos de los encuentros sincrónicos con los docentes .....	123
3.4.3	Tratamiento de los cuestionarios de salida .....	127
<b>4</b>	<b>¿POR QUÉ ESTO NO SE CUENTA A TODOS? ANÁLISIS DE LAS DISCUSIONES DE LOS GRUPOS FOCALES SOBRE LOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DE LA EEF EN COLOMBIA .....</b>	<b>129</b>
4.1	“Políticas que me dan escozor en el estómago”: de la indignación para construir la esperanza .....	133
4.1.1	La resistencia al texto y la desconfianza de las intenciones del documento y de sus marcos conceptuales .....	141
4.1.2	Crítica a los ejemplos presentados y la necesidad de pensar en la heterogeneidad de la sociedad colombiana.....	145
4.2	“Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer que la vida sea color de rosa!”: de la curiosidad ingenua a la reflexión crítica.....	148
4.2.1	La sorpresa por el descubrimiento de la existencia del documento y los datos estadísticos que el apartado indica.....	160
4.2.2	La cultura del ahorro: quienes realmente pueden ahorrar en la cultura.....	163
4.2.3	La influencia de los bancos y cómo estos se convierten en los principales interesados en este tema .....	165
4.2.4	Autoría y organización del documento y la influencia de países como Estados Unidos en su configuración.....	167

4.2.5	La lectura del documento y su relación con la pandemia.....	169
4.3	“Sí... a mí la tarea se me quedó en la casa. No, mentiras...”: criticidad y sueños posibles 171	
4.3.1	Aceptación inicial del texto y preocupación por la capacitación en EEF.....	177
4.3.2	Análisis hacia el trabajo informal.....	180
4.3.3	El hábito del ahorro.....	184
4.3.4	Finalizando los tres eventos.....	186
<b>5</b>	<b>CAMPAMENTO, EXCURSIÓN, BANCO, CANASTA FAMILIAR Y RECICLAJE: ANÁLISIS DE LOS EVENTOS DE LA ELABORACIÓN DE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS .....</b>	<b>190</b>
5.1	¿Y si nos vamos de campamento, vamos a la ciudad y a construir el banco Manitas a la Obra?: propuesta pedagógica para el grado 3° .....	193
5.2	Canasta familiar: propuesta pedagógica de grado cuarto .....	217
5.3	La familia mazuerista le apuesta a una economía ecológica: propuesta pedagógica para el grado quinto.....	234
5.4	Encuentro final: presentación de las propuestas pedagógicas grados 3°, 4° y 5°.....	257
<b>6</b>	<b>CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>261</b>
	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>266</b>
	ANEXO 2 – PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A LOS AUTORES – DOCENTES BÁSICA PRIMARIA JORNADA TARDE IED FERNANDO MAZUERA VILLEGAS.....	345

## 1 INICIANDO EL CAMINO: LA PROPUESTA DE LA INVESTIGACIÓN

*El educador no es un ser invulnerable. Es tan gente, tan sentimiento y emoción como el educando. Frente al miedo, lo que lo convalida para ser educador es la incapacidad de luchar para sobreponerse al miedo, y no el hecho de sentirlo o no.* (FREIRE, 2010, p. 89)

### 1.1 Mi construcción de la (y en la) proposición del problema

Esta investigación se enfoca en los docentes de básica primaria que adoptan prácticas de numeramiento relacionadas con la Educación Económica y Financiera (EEF) al desarrollar una propuesta pedagógica que con sus estudiantes. Los protagonistas de este estudio son 13 docentes de la Institución Educativa Distrital (IED) Fernando Mazuera Villegas (FMV) de la ciudad de Bogotá (Colombia), quienes participaron en reuniones virtuales durante los meses de febrero a junio de 2020, organizados en grupos focales para discutir los documentos orientadores oficiales de la EEF en Colombia y para la elaboración de las propuestas pedagógicas.

Durante los últimos años, se ha evidenciado que la EEF ha adquirido relevancia en la educación colombiana debido a las presiones de organismos como el Banco Mundial (BM), la Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia (Asobancaria) y el Banco de la República de Colombia, quienes, en función de su proyecto de sociedad, han considerado importante hablar de EEF en las escuelas. El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en línea con este proyecto, ha propuesto un material para trabajarlo en las instituciones educativas del país, con el apoyo de diferentes entidades. Este material incluye la *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEFF)* y las *Orientaciones pedagógicas sobre la educación económica y financiera en Colombia*, los cuales se pusieron a disposición de los docentes participantes de esta investigación para revisarlos y analizarlos, y para darles ideas para crear propuestas pedagógicas para los grados 3º, 4º y 5º de básica primaria.

En esta investigación, utilizo el concepto de *prácticas de numeramiento* para identificar las prácticas discursivas, y por lo tanto socioculturales, que implican ideas, procedimientos y representaciones que movilizan, producen o validan modos de cuantificar, ordenar, clasificar, medir y organizar. La expresión “prácticas de numeramiento” se refiere a la expresión en portugués “*práticas de numeramento*”, utilizada en estudios brasileiros (FONSECA, 2009; 2010; 2017a) para destacar la dimensión discursiva y sociocultural de las prácticas matemáticas.

La elección de la expresión “prácticas de numeramiento” en lugar de “prácticas matemáticas” es consecuencia de la disposición de:

(...) contemplar los dilemas, interpretaciones, valoraciones, elecciones, composiciones, imposiciones, enfrentamientos, ajustes o resistencias que impregnan las prácticas sociales que implican el manejo de ideas, representaciones o criterios matemáticos en diversas instancias de la vida social. (FONSECA, 2015, p. 268, traducción propia)<sup>1</sup>

Este uso de la expresión “prácticas de numeramiento”, al resaltar el carácter discursivo de tales prácticas, destaca que su configuración implica acciones de poder, legitimación o rechazo de ciertas formas de hacer matemáticas, acciones que se estructuran “en la adopción de recursos lingüísticos (escritos y/u orales<sup>2</sup>) que configuran las prácticas de numeramiento de manera diferente para los individuos y/o grupos” (FONSECA, 2015, p. 268, traducción propia)<sup>3</sup>.

Aceptamos de igual manera la idea propuesta de apropiación de prácticas de numeramiento como una perspectiva teórica que ha orientado los trabajos desarrollados por el Grupo de Estudios sobre Numeramiento (GEN)<sup>4</sup> en Brasil. Tales trabajos (FARIA, 2007; LIMA, 2007; SIMÕES, 2010; BRITO, 2012; SIMÕES, 2019; BRITO, 2019; LIMA, 2020; GROSSI, 2021; FELICIO, 2021), así como esta investigación, consideran la naturaleza relacional de los procesos de apropiación de prácticas sociales: las prácticas de numeramiento, como prácticas sociales, se configuran en las relaciones entre personas, entre grupos y en las relaciones de estos y estas con o mediada por conocimientos matemáticos

Entretanto, en este panorama en el que entran en juego las prácticas de numeramiento en la EEF, es necesario hablar sobre lo que significa ser docente de educación básica primaria en un país como Colombia. La comprensión de la identidad como docente se desarrolla en un contexto de grandes desigualdades sociales y baja inversión en educación en Latinoamérica (RIVAS, 2021). En países como Colombia, los grupos en las clases suelen ser de aproximadamente 40 estudiantes, algo común en el sector público y específicamente en la IED FMV. Como ocurre en grande parte de las escuelas públicas en Colombia, los docentes se enfrentan a aulas sobrepobladas como consecuencia de la preocupación neoliberal por reducir los costos de la educación sin considerar las consecuencias pedagógicas de esa política, como ya denunciaba Freire (2010, p. 14):

---

<sup>1</sup> En portugués: “[...] *contemplar dilemas, interpretações, valorações, escolhas, composições, imposições, enfrentamentos, adequações ou resistências, que permeiam as práticas sociais que envolvem a lida com ideias, representações ou critérios matemáticos em diversas instâncias da vida social*” (FONSECA, 2015, p. 268).

<sup>2</sup> Recientemente, el Grupo de Estudios sobre Numeramiento (GEN) se ha dedicado también a investigaciones sobre prácticas discursivas en lengua de señas (PINHEIRO, 2017), contemplado la fuerza retórica del lenguaje gestual (LIMA, 2020; FELICIO, 2021).

<sup>3</sup> En portugués: “*na adoção de recursos das linguagens (escritas e/ou orais) que moldam as práticas de numeramento diferentemente para pessoas e/ou grupos*” (FONSECA, 2015, p. 268).

<sup>4</sup> Vinculado a la línea de investigación Educación Matemática del Programa de Posgraduación en Educación: Conocimiento e Inclusión Social de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG).

(...) una de las maneras de reducir costos (y, eventualmente, incrementar el presupuesto destinado a mejorar las condiciones de los maestros) es aumentar el número de alumnos por aula, bajo el entendido de que, desde la perspectiva de los alumnos y de sus rendimientos de aprendizaje, nada cambia si el grupo es numeroso o numerosísimo (no hay diferencia –nos dicen– entre treinta, cincuenta u ochenta alumnos en una clase).

Entonces, en diferentes situaciones dentro del aula, el docente debe utilizar estrategias para lograr sobrevivir. Estas estrategias están marcadas por la imposición del silencio y el control, lo que en ocasiones se conoce como manejo de grupo. Smolka (2012) lo definió de la siguiente manera:

Además, en salas superpobladas, la imposición del silencio, la inmovilidad, la esterilidad y el estancamiento resulta ser una “opción” que el profesor utiliza para poder sobrevivir, de manera continua, disciplinada, con cuarenta niños, donde parece que no existen las condiciones mínimas de espacio, tiempo y expansión del conocimiento. (p. 18, traducción propia)<sup>5</sup>

Ejercer la docencia, además de lo anteriormente enunciado, no consiste solo en ir al aula de clase a impartir conocimiento, aunque esa sea una comprensión de la docencia muy frecuente en el consenso común. Las responsabilidades de un docente de primaria incluyen saber y estar preparado para impartir diferentes áreas del conocimiento como sociales, español, inglés, biología, matemáticas, entre otras. Además, debe preparar la clase con anterioridad y/o revisar trabajos fuera del horario laboral.

Sin embargo, adicionalmente a estas responsabilidades, los docentes tienen una responsabilidad social y pedagógica que los obliga a reflexionar sobre las condiciones culturales y sociales que definen cómo los estudiantes se apropian de los conocimientos escolares y buscar alternativas para enseñar en condiciones que puedan mejorar los procesos de aprendizaje en la escuela, tanto en términos de eficiencia como de relevancia para la vida social de la comunidad:

(...) una escuela que, a la vez que continúa siendo un tiempo-espacio de producción de conocimiento en el que se enseña y en el que se aprende, también abarca el enseñar y aprender de un modo diferente. Una escuela en la que enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a otra, y el aprender no puede ser la pura recepción del objeto o el contenido transferidos. (FREIRE, 2010, p. 20)

Pero la preocupación por el contenido académico no es el único que entra en el juego. Dentro del aula, también se hacen evidentes procesos sociales y emocionales de los estudiantes, como pérdidas personales, separaciones familiares o familias disfuncionales, situaciones que

---

<sup>5</sup> En portugués: “além disso, em salas desnudas e superpopulosas, a imposição do silêncio, da imobilidade, da esterilidade e da estagnação acaba sendo uma “opção” à que o professor recorre para poder sobreviver, contidamente, disciplinadamente, com quarenta crianças, onde parece não haver as mínimas condições de espaço, de tempo e de ampliação de conhecimentos” (SMOLKA, 2012, p. 18).

no son fáciles de asumir en el diario vivir del aula, pero que se convierten en un eje fundamental del ser maestro. Es necesario atender no solo el contenido a explicar, sino también las situaciones psicosociales de los estudiantes. Por lo anterior, ser docente “exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial por sentir cariño, no solo a los otros sino al propio proceso que ella implica” (FREIRE, 2010, p. 26). Todas esas condiciones del ejercicio de la docencia han sido durante años preocupaciones que han marcado la práctica docente y han orientado diferentes proyectos de investigación sistematizados y no sistematizados, en los cuales el entorno social de los estudiantes tiene bastante relevancia.

Realicé la licenciatura en Pedagogía Infantil en la Universidad Distrital (UD) Francisco José de Caldas en la ciudad de Bogotá. Durante ese tiempo, aunque me formaba como docente integral<sup>6</sup>, el interés por las matemáticas empezó a tomar fuerza. La idea de ser docente integral me generaba curiosidad e incertidumbre, pero las prácticas vivenciales –prácticas universitarias<sup>7</sup>– realizadas en instituciones hicieron que me interesara por las matemáticas y que surgieran algunas preguntas alrededor de las dinámicas de la enseñanza de las matemáticas: ¿Cómo se imparte el conocimiento matemático? ¿Cómo podrían los profesores transformar las dinámicas de clase que han sido de referencia durante siglos? De ahí surgió mi interés por trabajar con las matemáticas y las posibilidades que permitieran a los estudiantes ser sujetos activos, capaces de tomar decisiones y participar en el proceso investigativo. Junto a mis compañeras, construimos el proyecto de investigación para obtener el título de Pedagoga Infantil (VANEGAS; MARÍN; PORRAS, 2010).

Después de iniciar mi experiencia como docente en una institución privada en la ciudad de Bogotá y hacer parte del grupo del área de Matemáticas<sup>8</sup>, mi interés por esta materia me incentivó y motivó a ingresar a hacer la especialización en Educación Matemática. Durante ese periodo, desarrollé trabajos con niños de primaria (MENDOZA; VANEGAS, 2013). Sin embargo, mi preocupación se centraba en encontrar alternativas diferentes en las prácticas matemáticas dentro del aula. Por eso, decidí continuar mi formación académica y opté por realizar una maestría en Educación, desde la línea de Educación Matemática (VANEGAS; VANEGAS, 2014). Durante este proceso, encontré en la Educación Matemática Crítica (EMC) una forma diferente de abordar la enseñanza de las matemáticas en el aula de clase, lo que me

---

<sup>6</sup> Docente que debe enseñar todas las asignaturas (matemáticas, español, sociales, ciencias, entre otras).

<sup>7</sup> Dentro del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía Infantil están las prácticas universitarias.

<sup>8</sup> Como docente de primaria, aunque se enseñan diversas asignaturas, se debe ser parte de un grupo de una de las áreas de conocimiento.

permitió reflexionar sobre las crisis sociales que pueden presentarse en la clase de matemáticas. La EMC propone la inclusión de los estudiantes como sujetos activos en el proceso investigativo (SKOVSMOSE, 1999). Este enfoque me permitió desarrollar trabajos investigativos para implementarlos en la especialización y la maestría.

Luego de estos trabajos, mi campo de investigación se centró en reflexionar sobre cómo transformar las dinámicas de clase y cómo aportar a la transformación de la enseñanza de las matemáticas. De esa manera, surgieron algunos proyectos en colaboración con docentes en formación<sup>9</sup> de la licenciatura en Pedagogía Infantil (VANEGAS; GALVIS; CAMELO, 2017; VANEGAS; CAMELO, 2018), que me permitieron desde la EMC y la modelación matemática repensar el papel del estudiante dentro del aula de matemáticas, la importancia de su participación y la consideración de su contexto. Además, como docente universitaria, he explorado actividades en el campo de la educación financiera (EF) con la intención de crear una clase de matemáticas en la que los estudiantes puedan participar y llevar a casa lo que se trabaja en el aula para compartir con sus familias. De este modo, surgieron algunos proyectos de aula (VANEGAS, 2019) que brindaron a los estudiantes la posibilidad de acercarse a las matemáticas a través de la EF.

La propuesta de Educación Matemática Financiera (EMF) que empecé a trabajar con estudiantes de primaria se pensó como una alternativa para que los estudiantes pudieran participar más activamente en las clases de matemáticas, trabajando en grupos pequeños en los que podían dialogar entre ellos, discutir y tomar decisiones conjuntas. En esta propuesta de EMF, partí de preguntas problemas que se dividían en temas y que tenían actividades para cumplir un objetivo de clase.

Durante el desarrollo del proyecto, surgió un nuevo interrogante: ¿Cómo podría la propuesta de EMF aportar al proceso de aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes de primaria? Esto me condujo a buscar diferentes referentes bibliográficos para ampliar la propuesta pedagógica y a desarrollar una propuesta para presentar en el programa de Pensamiento Crítico para la Innovación e Investigación Educativa (ACUÑA et al., 2017), liderado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Esa propuesta la desarrollé con estudiantes de grado quinto de primaria<sup>10</sup>. Después, esta propuesta la presenté al Encuentro Distrital de Educación Matemática VI (EDEM)

---

<sup>9</sup> Desde el 2013, empecé a ejercer como docente de la licenciatura en Pedagogía Infantil y a tener a cargo algunos espacios académicos que giraban alrededor de la enseñanza de la educación matemática.

<sup>10</sup> Para obtener más información sobre el proyecto, se puede acceder al material que se encuentra en Dropbox a través del siguiente enlace: <https://www.dropbox.com/sh/qbklb6z1dpna63a/AAAtbze00vX-6JeZjkKL0IF0a?dl=0>



(VANEGAS, 2019), donde se aceptó para dialogar con otros profesores sobre la EEF como una opción de trabajo dentro del área de las matemáticas.

El proyecto anterior denominado “Educación Matemática Financiera en Primaria”<sup>11</sup>, tenía como objetivo acercar a los niños a una alfabetización matemática<sup>12</sup>. En Colombia, la expresión “alfabetización matemática” se usa principalmente para referirse al aprendizaje y manejo de los algoritmos de las operaciones básicas, un término que se intentará ampliar más adelante. Al ingresar al doctorado en Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), amplié mi panorama y me interesé en conocer cómo se entiende la alfabetización matemática en Brasil. Las discusiones sobre el aprendizaje matemático, provocadas por la tensión de la concepción de alfabetización matemática, me llevaron a querer ampliar mi campo de investigación, que hasta el momento había estado limitado a estudiantes de básica primaria y a docentes en formación. Fue entonces que, en los diferentes encuentros con el GEN, que comenzamos a pensar en las diferentes condiciones, imposiciones políticas y culturales, juegos de poder y juegos de lenguaje que interfieren en los modos como los docentes, específicamente de primaria, podrían hacer una propuesta pedagógica teniendo en cuenta las Orientaciones Pedagógicas de Educación Económica y Financiera (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014) y otros documentos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, pero también sus evaluaciones de las demandas de sus estudiantes y de su comunidad.

Tener todas esas inquietudes, tratar de comprender qué acontece y cómo se entiende la alfabetización matemática para poder trabajar en Colombia con este concepto, me llevó a una serie de reuniones con mi orientadora y a un primer acercamiento al concepto de *numeramento*<sup>13</sup>, que se tradujo inicialmente como *numeramiento*<sup>14</sup>, que es clave para la propuesta investigativa. El primer paso es aclarar cómo surgió el término *numeramiento*, puesto que, en mi lengua materna, el español, solo hay algunos trabajos que hablan sobre él (VILLAMIL; JARAMILLO, 2006; TORRES; JARAMILLO, 2006).

Por lo tanto, se puede decir que el término *numeramiento* tiene su punto inicial en las relaciones con el letramento<sup>15</sup> (FONSECA, 2009), un término que también se explicará a lo largo de este documento. Es importante mencionar que el término *numeramiento* se acuñó en

---

<sup>11</sup> En ese momento, consideraba que, al generar estrategias pedagógicas que ayudaran a la interacción y posible aprendizaje de las matemáticas, estaba contribuyendo a la alfabetización en el área.

<sup>12</sup> Esa discusión se ampliará más adelante.

<sup>13</sup> Término del portugués de Brasil.

<sup>14</sup> Traducción que se hizo teniendo en cuenta el sufijo *-mento*, que en español es *-miento*.

<sup>15</sup> Término usado también en Brasil.

Brasil y era considerado antes inexistente o poco común. Refleja la necesidad de caracterizar las prácticas matemáticas como prácticas sociales y, con el avance de los estudios, como prácticas discursivas, lo que apunta a una nueva manera de analizarlas. En palabras de Fonseca (2009):

El término numeramiento comienza a ser adoptado en abordajes que asumen que, para describir y analizar adecuadamente las experiencias de producción, uso, enseñanza y aprendizaje de conocimientos matemáticos, sería necesario considerarlos como prácticas sociales. (pp. 48-49, traducción propia)<sup>16</sup>

Al llegar al doctorado, comencé a formar parte del grupo de investigación GEN y a entender las experiencias y el aprendizaje de los conocimientos matemáticos como prácticas sociales. Me di cuenta de que estas experiencias y aprendizajes se desarrollan a través de la interacción con otros sujetos, donde el diálogo y la interacción son fundamentales, lo que me llevó a tomar estas prácticas como prácticas discursivas. Además, realicé una revisión de la literatura, donde me acerqué al contexto brasileño y conocí el trabajo realizado por el GEN. Revisé algunas disertaciones (FARIA, 2007; LIMA, 2007) e hice la lectura de algunos artículos (FONSECA, 2010, 2017a, 2017b; FONSECA; CARDOSO, 2005) para ampliar mi panorama teórico. De esta manera, decidí trabajar con el término *numeramiento*, compartiendo que “el numeramiento incluye un amplio conjunto de habilidades, estrategias, creencias y disposiciones que el sujeto necesita para manejar efectivamente y participar autónomamente en situaciones que envuelven números y datos cuantitativos o cuantificables” (FONSECA, 2009, p. 53, traducción propia)<sup>17</sup>.

Después de hacer esta revisión bibliográfica, adopté el concepto de *apropiación de prácticas de numeramiento* (FONSECA; SIMÕES, 2022), sobre el cual se habla en el Capítulo 2, con la intención de observar a un grupo de 13 docentes de básica primaria en Bogotá-Colombia, apropiándose de prácticas de numeramiento de la EEF. Mi camino de investigación ha girado en torno a cambiar la idea que se tiene de las matemáticas en la educación básica y en la población en general. Por mi experiencia, muchos estudiantes y hasta los propios profesores consideran las matemáticas aburridas o poco atractivas, lo que se debe a experiencias no gratas con las matemáticas, lo que lleva a considerarlas alejadas de su realidad y de la interacción con los demás.

---

<sup>16</sup> En portugués: “O termo numeramento começa a ser adotado em abordagens que assumem que, para descrever e analisar adequadamente as experiências de produção, uso, ensino e aprendizagem de conhecimentos matemáticos, seria necessário considerar-las como práticas Sociais” (FONSECA, 2009, pp. 48-49).

<sup>17</sup> En portugués: “O numeramento inclui um amplo conjunto de habilidades, estratégias, crenças e disposições que o sujeito necessita para manejar efetivamente e engajar-se autonomamente em situações que envolvem números e dados quantitativos ou quantificáveis” (FONSECA, 2009, p. 53).

Considerando el gran interés de los estudiantes de grado quinto en la EEF que observé en el trabajo investigativo llevado a cabo desde la práctica docente (VANEGAS, 2020), y luego de varias conversaciones con mi docente orientadora, me propuse acompañar a un grupo de maestros de primaria en sus reflexiones y articulaciones para la creación de una propuesta pedagógica de EEF para sus estudiantes. La propuesta se consolidó en las conversaciones con el grupo GEN, donde se destacó la amabilidad, el respeto y la solidaridad en medio de diferentes conversaciones. Además, el grupo GEN permitió la consolidación de una propuesta investigativa que se centraría en cómo los docentes de básica primaria se apropian de prácticas matemáticas, considerándolos también como aprendices.

El trabajo de campo (TC) de esta investigación lo planeé a partir de la pregunta: ¿Cómo se apropia un grupo de docentes en ejercicio en básica primaria de prácticas de numeramiento de la EEF? Para ello, organicé un grupo focal con docentes de básica primaria de la IED FMV, una institución pública de la ciudad de Bogotá. Después de analizar colectivamente los documentos propuestos por el MEN, específicamente el documento denominado *Orientaciones pedagógicas para la educación económica y financiera*, creé propuestas pedagógicas para trabajar con EEF con mis estudiantes.

A través del análisis de diálogos entre colegas y la creación de propuestas pedagógicas, busqué comprender cómo los docentes de básica primaria se apropian de las prácticas de numeramiento de la EEF. Durante el TC, compartí el material propuesto por el MEN con la intención de que los maestros conocieran lo propuesto por el MEN. Según las entrevistas de entrada (Apéndice 1. Entrevistas de entrada), ninguno de los docentes del grupo participante conocía el material, a excepción de una maestra que había escuchado sobre el tema, pero no sabía mucho al respecto. Es importante aclarar que el papel en la investigación fue el de organizar los encuentros y, en mi caso, el de servir de monitora para evitar intervenir en la medida de lo posible y permitir que el grupo mostrara sus posturas y propuestas pedagógicas desde sus intereses particulares.

En esta investigación, intenté conocer cómo el grupo de maestros logró trabajar en equipo a través de sus interacciones. Identifiqué eventos en los cuales los docentes se apropian de prácticas discursivas de la EEF en dos procesos: el primero en relación con la discusión de la Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF) y las orientaciones pedagógicas propuestas por el MEN, y el segundo en el proceso de elaboración de la propuesta para trabajar con los estudiantes<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Los docentes elaboraron la propuesta pedagógica, sin embargo, en el contexto de esta investigación, la aplicación de la propuesta con los estudiantes no se considera relevante. El enfoque principal es el análisis de la labor docente.

En ese orden de ideas, el objetivo general de la investigación que respalda esta tesis es analizar cómo los profesores y las profesoras de básica primaria se apropian de las prácticas de numeramiento relacionadas con la EEF al discutir los documentos orientadores oficiales y elaborar una propuesta pedagógica. Para el alcance de ese objetivo, hice especial énfasis en lo siguiente:

- Describir lo que aconteció en las reuniones de un grupo focal de docentes de básica primaria en cuanto discutían las orientaciones pedagógicas de EEF propuestas por el MEN.
- Describir lo que aconteció en las reuniones de los subgrupos que componían el grupo focal de docentes de básica primaria en cuanto elaboraban una propuesta pedagógica de EEF para trabajar en grados 3º, 4º y 5º de básica primaria.
- Identificar en las discusiones de los docentes durante las reuniones virtuales de los grupos focales eventos en los que esos participantes se apropiaron de prácticas discursivas de la EEF mediadas por ideas, conceptos, representaciones y criterios matemáticos (a las que se llamó “prácticas de numeramiento de la EEF”).
- Analizar en las interacciones que constituyen esos eventos las tomas de posición discursiva protagonizadas por los docentes como modos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF.

Para concluir esta primera parte, es relevante destacar que, debido a la pandemia de COVID-19 que afectó el mundo, el material empírico se generó a través de reuniones virtuales durante un periodo en que las aulas estaban cerradas y la situación social era muy crítica, dado que el distanciamiento social era necesario para reducir el riesgo de contagio.

## **1.2 El contexto de la investigación: el sistema educativo de Colombia y la formación de docentes de básica primaria**

El sistema educativo de Colombia está organizado por niveles, que incluyen educación inicial, educación preescolar, educación básica primaria, educación básica secundaria, educación media y educación superior, según lo establecido por la Ley General de Educación de 1994. Aproximadamente, los niveles educativos corresponden a las siguientes edades: educación inicial (0 a 4 años), educación preescolar (5 años), educación básica primaria (6 a 10 años), educación básica secundaria (11 a 14 años), educación media (15 a 16 años) y educación superior (a partir de los 17 años). Según el MEN (2022, párr. 1), “El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica

(primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior”.

Es importante mencionar que, en el caso de la educación superior en Colombia, existen 32 universidades públicas (MEN, 2012), las cuales no eran gratuitas antes de la pandemia y en gran medida estaban subsidiadas: los estudiantes debían pagar una cuota semestral<sup>19</sup> correspondiente al valor del semestre. En algunas de estas universidades públicas o privadas es donde los maestros se forman al ingresar a las facultades de educación.

Después de cursar las facultades de educación, los docentes obtienen el título correspondiente a su especialidad. En la ciudad de Bogotá, por ejemplo, se encuentra la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que es la única universidad a nivel nacional que se dedica exclusivamente a la formación de profesores de diferentes áreas (licenciados)<sup>20</sup>, como se puede observar en otras universidades pedagógicas de Latinoamérica, como México, Chile, Venezuela entre otros. Por otro lado, si una persona interesada en ser docente no logra ingresar a una universidad pública, puede encontrar formación para docentes en diferentes áreas de conocimiento (matemáticas, sociales, ciencias, español, pedagogía, preescolar, inglés, educación física, artes, música, educación infantil, tecnología, entre otras) en universidades privadas, en las facultades de educación correspondientes.

En Colombia, el perfil de los docentes de básica primaria puede variar entre aquellos con formación en preescolar, pedagogía y educación infantil, y aquellos formados en un área específica del conocimiento, como matemáticas, español, sociales, biología, artes, entre otros. Para ser docente de básica primaria en instituciones públicas del país, es necesario concursar según la convocatoria del Gobierno Nacional. Actualmente, existen dos estatutos docentes en Colombia: 2277 y 1278 (MEN, 2002). Además, los estudiantes graduados de las Escuelas Normales Superiores (ENS)<sup>21</sup> también pueden concursar para cargos en básica primaria. Todo lo anterior muestra la diversidad de perfiles de formación docente en las escuelas públicas del país. En esta investigación, por ejemplo, se cuenta con 13 docentes formados en diferentes áreas<sup>22</sup>, tales como ciencias sociales, biología, matemáticas, psicopedagogía, español y educación especial, quienes están perfilados según el estatuto docente 2277 o 1278. Sin embargo, las diferencias entre estos dos estatutos no se presentarán en esta tesis.

---

<sup>19</sup> Es importante indicar que, debido a la pandemia, la Presidencia de la República informó que los estudiantes de universidades públicas no debían pagar el valor de la matrícula (MEN, 2021).

<sup>20</sup> En Colombia, el término *licenciado* se emplea para hacer referencia a los docentes, por ejemplo, licenciado en Preescolar, licenciado en Matemáticas, licenciado en Pedagogía Infantil, entre otros.

<sup>21</sup> En Colombia, existe un número significativo de ENS (MEN, 2015).

<sup>22</sup> El perfil de los docentes que participaron en este trabajo investigativo se amplía en el Capítulo 3, donde se expone su formación en pregrado y a nivel posgradual.

En el sistema educativo de Colombia, donde estos docentes actúan, los niños, las niñas, los jóvenes y los adolescentes tienen derecho a la educación pública en instituciones que reciben financiamiento directamente del Estado. No obstante, también existen instituciones privadas en las cuales los padres y/o acudientes pagan por el servicio educativo, y también encontramos instituciones mixtas, denominadas colegios en concesión o subsidiados, que reciben financiamiento del sector público y del sector privado (DELGADO, 2014). La educación pública y gratuita es hasta la educación media, momento en el cual el estudiante recibe el título de bachiller.

En el caso de Bogotá y algunas grandes ciudades en Colombia, se evidencia un mayor número de instituciones privadas que públicas. Según la revista *Escuela y Pedagogía* de la Secretaría de Educación Distrital (SED) de Bogotá en la edición número 8 de 2022, Bogotá contaba con 1782 instituciones privadas y 409 instituciones públicas (BONILLA; LOBO, 2022). Sin embargo, al momento de realizar esta investigación, evidenciamos que la pandemia de COVID-19 aumentó la brecha social en la educación, dado que muchos estudiantes del sector público no tenían acceso a los elementos básicos necesarios para participar en la educación virtual. Además, muchos estudiantes, padres y docentes enfrentaron resistencias debido a la falta de conocimiento sobre esta nueva modalidad de enseñanza:

Más allá de las diferencias terminológicas, pronto las dificultades comenzaron a surgir y a manifestarse. Era posible esperar que el cambio de modalidad educativa explicara las resistencias que desde todos los sectores se hacían escuchar. Sin embargo, el 96 % de municipios del país no podían implementar actividades virtuales en colegios oficiales, debido a la falta de conectividad y de recursos tecnológicos (Laboratorio de Economía de la Educación, 2020). En el mismo informe se señalaba como lo que a menudo se nombra como “virtual” no es, en la inmensa mayoría de los casos, procesos educativos en entornos virtuales, sino la traducción, empírica –un tanto torpe y reactiva– “de los procesos educativos presenciales siendo intermediados por herramientas tecnológicas”.

En un plano más amplio, esta situación coyuntural que se presentó dejaba la reflexión sobre la relación entre la educación y las TIC [tecnologías de la información y las comunicaciones] que, más allá de lo funcional que resultaba para efectos de una medida de “emergencia sanitaria”, habla de cuán preparado está el país en términos sociales y técnicos para ingresar en los modos de producción, distribución y apropiación del conocimiento en el mundo actual. En el contexto de las sociedades del conocimiento, la brecha digital ha sido una problemática latente en Colombia, pese a las estrategias propuestas para contribuir a su reducción y a las políticas públicas que pretenden aumentar la infraestructura tecnológica y fortalecer la alfabetización digital (Gil et al., 2017). Así que ese cierto optimismo que se respira en las teorías de sociedad de la información y el conocimiento –donde las TIC son centrales– contrasta con los estudios y con las percepciones que se recogen en padres de familia, estudiantes y docentes. (ARANGO et al., 2020, pp. 115-116)

Durante la pandemia, la educación se enfrentó a una complejidad sin precedentes, con falta de computadoras, conectividad y un ambiente adecuado para el estudio en las casas, lo que

dificultó que los estudiantes de la ciudad de Bogotá pudieran asistir a sus clases de manera sincrónica. Al inicio de la pandemia, se pensó que sería un suceso de dos o tres semanas, por lo que la mayoría de las instituciones públicas y privadas prepararon material para que los niños pudieran continuar su aprendizaje en casa con el apoyo y la ayuda de sus familiares. Sin embargo, la orden de aislamiento obligatorio emitida por la Presidencia de la República desde el 25 de marzo hasta el 13 de abril del año 2020, según el Decreto 457 de 2020, se fue ampliando mes a mes con nuevos decretos de aislamiento en todo el mundo.

Fue en este contexto de aislamiento social e introducción de clases virtuales en condiciones de emergencia y restricción de recursos que los docentes participantes de esta investigación, trayendo consigo las marcas de sus distintas formaciones y su compromiso profesional y político en el sistema educativo, se dispusieron a enfrentar los desafíos y producir respuestas. Las interacciones que promovimos y las posiciones discursivas que los sujetos asumieron en ellas fueron influenciadas por esas condiciones, que no solo se constituyeron como circunstancias sino como desafíos que los participantes debieron enfrentar.

### **1.3 Mostrando un poco sobre la propuesta de Educación Económica y Financiera de Colombia y de América Latina**

En este apartado muestro un recorrido breve de cómo se comprende la EEF en Colombia y cómo esta ha llegado poco a poco a la escuela. Algunos entes internacionales han aportado a la construcción de propuestas alrededor de la EEF, como el BM y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), de la cual Colombia forma parte desde 2018. Es importante aclarar que la OCDE ha creado políticas para incluir la EEF en los currículos educativos y orientar a entes nacionales como el Banco de la República y Asobancaria<sup>23</sup> (COMPARABIEN, 2023).

Además, enuncio algunos países de Latinoamérica que han empezado a adoptar la EEF dentro de sus currículos, mostrando el panorama que desde allí se ve en relación con enseñar EEF desde los primeros grados escolares. Para finalizar este apartado, expongo los dos documentos que fueron fuente de análisis para el trabajo desarrollado con el grupo de docentes de básica primaria: el primero es denominado *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia (ENEFF)* (COMISIÓN INTERSECTORIAL PARA LA

---

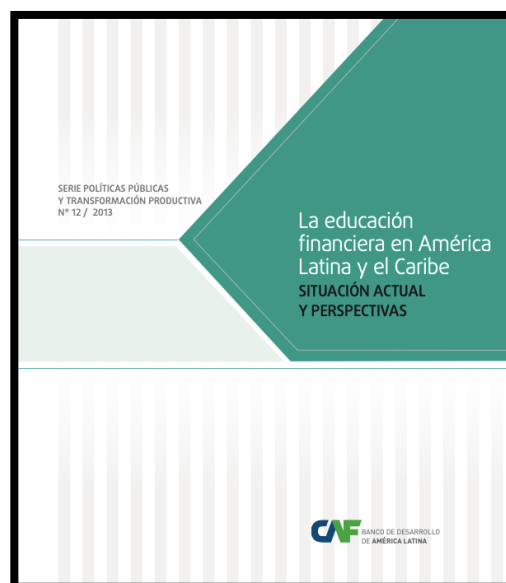
<sup>23</sup> “Asobancaria es el gremio representativo del sector financiero colombiano. Está integrada por los bancos comerciales nacionales y extranjeros, públicos y privados, las más significativas corporaciones financieras e instituciones oficiales especiales” (COMPARABIEN, 2023, p. 1).

EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA [CIEEF], 2017) y el segundo documento se denomina *Orientaciones pedagógicas para la educación económica y financiera* (MEN, 2014)

### 1.3.1 Los principios de la Educación Económica y Financiera en países de América Latina

El primer documento que tuve en cuenta para comprender un poco sobre la EF en América Latina fue *La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas* de García et al. (2013), publicado por el Banco de Desarrollo de América Latina (ver Figura 1) en el ámbito de una serie de documentos denominada “Políticas Públicas y Transformación Productiva”. Ese documento presenta una evaluación de la situación económica en América Latina y el Caribe para justificar la necesidad de políticas de EF en la región y de programas en torno a la EEF, así como para presentar sugerencias para implementar la EEF dentro de los sistemas educativos.

**Figura 1** – Carátula del texto *La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas*



**Fuente:** García et al. (2013).

El documento titulado *La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas* es el resultado de un encuentro que tuvo lugar en la ciudad de Cartagena, Colombia, del 31 de octubre al 1 de noviembre de 2012. Más de doscientos expertos regionales e internacionales de diferentes países de la región participaron en este encuentro, en colaboración y representación de entidades como la OCDE, la Red Internacional de Educación Financiera (INFE), el Banco de la República de Colombia, el Fondo de Garantías de



Instituciones Financieras de Colombia (Fogafín), el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) y el BM.

En el encuentro participaron 16 países de América Latina: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. El documento destaca el papel de las instituciones financieras en los esfuerzos por incluir la EEF en el sistema educativo, con el fin de difundir lo que denominan “cultura financiera” no solo entre los estudiantes, sino también entre sus familias.

La inserción de la educación financiera en los colegios es uno de los elementos fundamentales de las estrategias nacionales y el método más eficiente de alcanzar a una generación completa. Además, dada la longitud del currículo, la educación financiera en los colegios es una forma efectiva de difundir la cultura financiera y crear condiciones para generar efectos positivos en una comunidad más amplia, incluidos los padres de los estudiantes.

La OCDE/INFE reconoce la importancia de esta herramienta de política y ha desarrollado herramientas de análisis sobre los programas escolares y marcos de aprendizaje actuales, además de guías sobre la introducción de la educación financiera en colegios y el diseño de currículos

En la región, los programas que incluyen la educación financiera en los colegios siguen siendo promovidos en su mayoría por los bancos centrales. En países donde dichas iniciativas están presentes, las instituciones que desarrollan estos programas son los bancos centrales (81 %), los ministerios de educación (44 %) y el sector privado (38 %).

La importancia de los programas de educación financiera en los colegios para los hacedores de política en América Latina está confirmada también por la participación de estos en la opción de alfabetización financiera en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE (OECD, 2013). (GARCÍA et al., 2013, p. 50)

El documento en cuestión cuenta con un apartado específico destinado a la implementación de la EF en instituciones educativas, proporcionando una guía detallada de cómo debe trabajarse en las escuelas. El propósito de presentar este documento es analizar los discursos sobre la situación de la EF en la región. Cabe destacar que, al momento de llevar a cabo la propuesta de TC con los docentes de la IED, ninguno de los participantes, incluyéndome, estaba familiarizado con el material en cuestión. Este hecho es relevante porque sugiere una contradicción entre los esfuerzos de diversas instituciones y países para elaborar documentos que orienten la EEF y la falta de difusión de dichos materiales, tal y como lo

señalaron los docentes de las IED al indicar que no tenían conocimiento sobre la EEF ni sobre cualquier material que pudiera utilizarse en las escuelas del país<sup>24</sup>.

Eso quizás pueda explicarse a través de lo que indica un segundo documento denominado *Educación e inclusión financieras en América Latina y el Caribe. Programas de los bancos centrales y las superintendencias financieras* de Roa et al. (2014), el cual se encontró al realizar una búsqueda de manera virtual. Según ese documento, la prioridad de los programas para la formación en EEF está dirigida a los estudiantes de primaria y secundaria, seguido del público en general. El documento señala que se logra informar a la población a través de diversos talleres, programas y capacitaciones dirigidos a este público objetivo. Los docentes aparecen en sexto lugar entre las prioridades en las acciones de EEF, tal como se observa en la Figura 2.

**Figura 2** – Población a la que está dirigida los programas de EEF



**Fuente:** ROA et al. (2014).

Otro documento que encontré en la búsqueda sobre la EEF en la región es *Educación financiera en América Latina y el Caribe*, creado con el apoyo de la Alliance for Financial Inclusion (AFI), por sus siglas en inglés, y organizado por Herrera et al. (2020). La información presentada en el texto es resultado del trabajo realizado por representantes de 18 países latinoamericanos, incluyendo Colombia, Costa Rica, Paraguay, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Perú, Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, República Dominicana, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico y Uruguay. El texto evalúa el desarrollo de la EF en la región, así como la forma en que estos países han abordado el tema y los avances que han logrado.

<sup>24</sup> En el Apéndice 1 se encuentran las entrevistas de los docentes participantes, en las cuales afirmaron que no conocían los materiales para trabajar la EEF en la escuela.

En el caso específico de Colombia, el documento indica que existe una Comisión Intersectorial para la Educación Económica y Financiera (CIEEF), en la que participa el MEN. La definición de la EEF en Colombia presentada en este documento muestra que el enfoque técnico que se propone está impregnado por valores morales que deberían regir comportamientos y decisiones:

(...) la educación económica y financiera es el proceso a través del cual los individuos desarrollan los valores, los conocimientos, las competencias y los *comportamientos necesarios* para la toma de *decisiones financieras responsables*, que requieren la aplicación de conceptos financieros básicos y el entendimiento de los efectos que los cambios en los principales indicadores macroeconómicos generan en su nivel de bienestar. (HERRERA et al., 2020, p. 4, énfasis de la autora)

Sin embargo, esta intención de orientar comportamientos no se limita únicamente al abordaje de la EEF en Colombia. Se pueden citar algunos países de manera aleatoria para dar una idea de cómo, junto con la oferta de herramientas técnicas, siempre se identifica una intención de orientar comportamientos. Por ejemplo, en Costa Rica se implementó la EEF en 2019 por iniciativa del despacho de la vicepresidenta en coordinación con el Ministerio de Economía, Industria y Comercio, y se decretó de interés público:

Costa Rica define la educación financiera como el proceso mediante el cual los consumidores de los productos financieros obtienen un *adecuado* manejo de la información o uso de herramientas financieras que mejoran su capacidad para comprender estos temas y con ello mejorar su capacidad en *el razonamiento y análisis para la toma de decisiones*. (HERRERA et al., 2020, p. 6, énfasis de la autora)

En México, la intención declarada de su Política Nacional de Inclusión Financiera es que la población sea capaz de planear y administrar sus finanzas:

(...) que conozca para qué sirven los productos y servicio financieros, e identifique cuáles necesita en cada etapa de su vida de acuerdo a su contexto; para que, a partir de ello, pueda evaluar y comparar la oferta de productos y servicios financieros existentes y que comprenda los *riesgos, beneficios, derechos y obligaciones* asociados a la contratación de estos servicios. El objetivo es dotar a los consumidores de herramientas que conduzcan a una mayor *salud financiera*. (HERRERA et al., 2020, p. 14, énfasis de la autora)

Además, en México, la Ley General de Educación indica que los contenidos de los planes y programas de estudio impartidos por el Estado deben incluir el fomento a la EF. Esta política tiene como objetivo el incremento de las competencias económico-financieras de la población mediante dos estrategias:

La primera es promover la educación Económica financiera entre la población en edad escolar para incrementar las competencias financieras. La segunda es ampliar los esfuerzos de capacitación y difusión de educación económica-financiera para

incrementar los conocimientos, habilidades y *comportamientos financieramente sanos*. (HERRERA et al., 2020, p. 18, énfasis de la autora)

Otro de los países citados es Argentina, donde la EF “es una herramienta fundamental que permite dotar a la población de *habilidades esenciales para la toma de decisiones*” (HERRERA et al., 2020, p. 18, énfasis de la autora). En este caso, se indica explícitamente la importancia de incorporar contenidos de EF en los planes de estudio de las escuelas secundarias. Este programa está liderado por entidades como la Secretaría de Finanzas del Ministerio de Hacienda, el Banco Central de la República Argentina, el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, entre otros.

En Brasil, al igual que en los otros países mencionados, el comité encargado del proceso de EEF está conformado por otras instituciones que no están exclusivamente ligadas a la educación, como el Ministerio de Hacienda, el Banco Central de Brasil, la Comisión de Valores Mobiliarios, el Ministerio de Justicia y la Federación Brasileña de Bancos, entre otros.

La intervención de los bancos centrales y otros sectores que no están en el campo de la educación en la promoción de la EF se indica en la conclusión del documento. Esto revela cómo el conjunto de intereses involucrados en las propuestas de la EEF no puede considerarse al desarrollar propuestas pedagógicas para abordarla.

### **1.3.2 Propuesta e investigaciones sobre la Educación Económica y Financiera en Colombia**

En Colombia, la EEF no está incluida formalmente dentro del currículo educativo desde los grados iniciales. Según la búsqueda que se realizó en la propuesta curricular nacional (Estándares Curriculares y Lineamientos Curriculares), se descubrió que solo a partir del grado 9º los estudiantes empiezan a ver temas relacionados con la EEF. Aunque se han desarrollado estrategias anuales para formar a los estudiantes en EEF desde la escuela, hasta finales de 2021, solo se encontraba material disponible para los grados superiores de la educación secundaria y poco material (libros de texto o guías) para los grados iniciales en la página oficial del MEN. Sin embargo, el 23 de noviembre de 2021, el MEN lanzó el programa “Nueva Pangea, la expedición” (MEN, 2021) para la promoción de la EEF en los niños, niñas y jóvenes del país. Este material consiste en guías o cartillas de trabajo para los diferentes grados escolares<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> La información de este material se amplía en el apartado “Un diálogo entre Colombia y Brasil”, donde se muestra el material sobre EEF propuesto de manera explícita para los diferentes grados escolares y encontrado hasta el primer semestre de 2022.

Este apartado, que decidí llamar “Educación Económica y Financiera en Colombia”, se divide en tres subapartados. El primero tiene como objetivo mostrar cómo se está constituyendo la Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (primer documento sugerido a los docentes para el análisis) desde la proposición de su creación en el plan de Desarrollo en 2010, pasando por la CIEEF mediante el Decreto 457 del 28 de febrero de 2014, hasta la publicación de la ENEEF en el 2017. El segundo subapartado presenta el documento base que se trabajó con los docentes de básica primaria para la creación de las propuestas pedagógicas llamado *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera*, creado por el MEN (2014) con colaboración de Asobancaria. El tercer subapartado reúne algunas investigaciones sobre la EEF en Colombia, que se encontraron disponibles en línea en los repositorios de algunas universidades del país.

### **1.3.2.1 Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF)**

La ENEEF es una política pública reconocida internacionalmente en Colombia. El documento que presenta esta política indica que los sistemas financieros y gubernamentales son responsables de implementar la EEF en el país (CIEEF, 2017). Esta política surge desde el Gobierno colombiano que promueve la creación de la CIEEF en 2014, encargada de crear la ENEEF. La ENEEF cuenta con el apoyo de entidades nacionales como el Ministerio de Hacienda, el Fogafín, el MEN, Supersolidaria, Banca de las Oportunidades y otras entidades económicas.

La promoción de la EF ha adquirido una creciente importancia en la agenda de los gobiernos de diversos países, no solo en Latinoamérica, sino también en países como Estados Unidos y el Reino Unido, tal como lo informa la OCDE (CIEEF, 2017). El documento fue creado por la CIEEF y tuvo en cuenta las indicaciones del BM, que brindó apoyo técnico para su elaboración y publicación, según se indica en el texto. Además, el documento informa que tiene en cuenta las indicaciones de la OCDE y apunta al desarrollo de habilidades para un mundo cambiante (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO], 2016), teniendo en cuenta los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) sugeridos por la Unesco (ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS [ONU], 2015), donde la educación de calidad es el cuarto objetivo, tal como se observa en la Figura 3.

**Figura 3 – Objetivos de Desarrollo Sostenible**  
Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)



**Fuente:** Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015).

El documento que presenta la ENEEF está dividido en cuatro capítulos: “Introducción”, “Estándares internacionales en materia de política pública de EEF”, “Información nacional de EEF relacionado al marco normativo” y “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia”. El documento sugiere hacer un monitoreo por medio de un foro anual con especialistas y miembros de la comunidad que ofrecen programas de EEF para realizar un monitoreo. Después de una búsqueda en Colombia, se encontró que el primer foro fue en el 2017 (BANCA DE LAS OPORTUNIDADES, 2017), con apoyo de la embajada de Suiza en Colombia.

Entre las estrategias para aportar a la EEF, se encuentra la creación de las *orientaciones pedagógicas para la EEF* (MEN, 2014) y el uso de una página de internet denominada Pesos Pensados (SUPERINTENDENCIA DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA [SUPERSOLIDARIA], s.f.). La página oficial [www.pesospensados.gov.co](http://www.pesospensados.gov.co) es administrada por el Fogafín y su objetivo es cumplir con los lineamientos de la estrategia del Gobierno nacional.

A continuación, se mostrará la estructura del documento *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia* (CIEEF, 2017). En la introducción, que corresponde al primer capítulo, se indica a qué se refiere la EEF, entendida “como un proceso por el cual las personas mejoran su comprensión de los conceptos, los riesgos, productos y servicios financieros” (CIEEF, 2017, p. 8). Según el documento, en Colombia se han realizado múltiples esfuerzos entre para fortalecer las leyes y la creación de la CIEEF. El Gobierno nacional afirmó que considera importante mejorar la manera como se ofrece la EEF a la población del país en las distintas etapas de su vida.

En el capítulo dos, “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera”, se enfatiza la importancia social de la EEF, así como su

contribución para un desarrollo de los sistemas financieros. Además, el documento reproduce las orientaciones de la OCDE y sugiere que la EEF se imparta a edades más tempranas, argumentando que de esa manera las personas desarrollarían competencias y habilidades para tomar decisiones económicas y financieras mejor informadas:

La EEF impartida a niños y jóvenes desde las primeras etapas de la vida, mediante la educación formal, proporciona las competencias y la formación cognitiva y psicosocial básicas requeridas para promover una cultura del ahorro y de la planeación, lo cual favorece la toma de decisiones económicas y financieras informadas en el futuro. (OCDE, 2005, citado en CIEEF, 2017, p. 11)

Algo que llamó la atención en el TC fue que los docentes participantes expresaron su preocupación por el desarrollo de la EEF desde los grados iniciales, incluso antes de conocer la ENEEF (por ejemplo, durante la entrevista inicial). Justificaron que, mientras más temprana sea la edad, será más fácil para los estudiantes comprender cómo funcionan la economía y las finanzas, lo que les ayudará a tomar mejores decisiones. Esto sugiere que este discurso ya estaba circulando de alguna forma, independientemente de una instrucción formal de los docentes para trabajar con la EEF:

[¿Cómo la escuela puede influir en las finanzas personales?] Saber de finanzas es súper necesario. Yo pienso, que si es una habilidad para la vida y debería estar incluido dentro de los planes de estudio con los chicos. Porque a ti no te preparan para el mundo real; entonces, la matemática se aplica es cuando tú tienes que solucionar, cuando tienes que pagar una cuenta, cuando pagas un recibo, cuando tienes que ver cómo te va a alcanzar este dinero que tienes para distribuirlo.

[En su opinión, ¿qué edad es adecuada para enseñar educación económica y financiera?] Desde el preescolar, yo digo que desde la primera infancia y sobre todo formar con las familias para que apoyen esos procesos de enseñar el ahorro, el manejo del dinero y el conocimiento del valor que tiene el dinero. Y adicionalmente, eso también trae todo el tema del valor del trabajo. Entonces es muy importante que desde muy pequeñitos con las familias se les enseñe. (Anyul, comunicación personal, 2020)

[¿Cómo la escuela puede influir en las finanzas personales?] Pues sería muy chévere porque: número uno, tiene que ver con matemáticas; y dos, pues es cómo hacerles ver a los chicos la importancia que tienen las finanzas en el transcurso de la vida, que si ellos se enseñan por decir algo, a ahorrar o establecer prioridades, cuando tienen algún dinero, pues las cosas van a hacer como más fáciles, mientras que si uno no tiene conocimiento pues le llega algún dinero y todos lo gasta o **se va de tienda en tienda**<sup>26</sup> mientras que si hay unas prioridades y una tabla de valores en su vida pues será diferente.

[Y ¿Qué edad o grado considera pertinente para empezar a enseñar educación económica y financiera?] Yo diría que desde transición. Sí, desde transición o sea ése es [el inicio] (Ana, comunicación personal, 2020)

<sup>26</sup> La docente hace referencia a que gastará todo el dinero en cualquier lugar.

Aunque los testimonios de las docentes hacen eco del discurso sobre la importancia de la EEF desde una edad temprana, en general sus argumentos se refieren a la contribución de esa educación en la gestión de la vida personal con una cierta tonalidad moral, y no a la perspectiva social y económica como lo hacen los documentos de la OCDE y de la ENEEF.

En el segundo capítulo de la ENEEF se enuncia la creciente importancia en las agendas de política de los gobiernos, indicando que, según la CIEEF (2017), 59 países tenían o estaban desarrollando estrategias nacionales específicas para promover la EEF, entre ellos, países como Estados Unidos (MYMONEY, 2023), Brasil (VIDA E DINHEIRO, 2023), Reino Unido (FINANCIAL CAPABILITY STRATEGY FOR THE UK, 2023), México, Nueva Zelanda, Australia e Italia. Algunos de ellos han sido reconocidos como jurisdicciones líderes en la implementación de estrategias nacionales de EEF: según el documento, Estados Unidos, por ejemplo, desarrolló su primera estrategia de EEF en el 2011; Brasil implementó la estrategia en el 2007<sup>27</sup>; y el Reino Unido adoptó la Estrategia Nacional para la capacidad financiera en 2006.

El tercer capítulo de la ENEEF, “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la estrategia nacional de Educación Económica y Financiera”, se divide en tres subapartados: “Marco normativo y estructura institucional de la EEF”, “Capacidades financieras en Colombia” y “Mapeo de los programas”.

En el marco normativo se muestra cuáles son las normas, regulaciones o propuestas para la creación de la ENEEF. Se indica que en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, el Gobierno Nacional tiene la función de crear una estrategia nacional para brindar EEF a la población de todos los estratos sociales. Además, se debe fomentar la EEF en el ámbito de la educación formal (CIEEF, 2017, p. 19). La CIEEF creó subcomisiones encargadas de desarrollar estrategias específicas según los públicos a los que se dirige la acción educativa. En la subcomisión de educación formal, el líder es el MEN, pero también hay representantes del sector privado, que participan en otras subcomisiones técnicas, como se puede observar en la Figura 4.

---

<sup>27</sup> Esta información se amplía con más detalle en el apartado 1.4.



**Figura 4** – Subcomisiones técnicas de la CIEEF

Subcomisión técnica	Líder
Educación formal	MEN
Etapa activa	Fogafín
Población vulnerable	BDO
Microempresarios	BDO
Previsión del retiro y protección de la vejez	MHCP
Medición y evaluación	BR

Fuente: elaboración CIEEF.

**Fuente:** Comisión Intersectorial para la Educación Económica y Financiera (CIEEF, 2017).

El apartado “Capacidades financieras en Colombia” propone una evaluación de dos grupos distintos: a) Adultos y b) Niños y jóvenes. A estos dos grupos se les realizaron mediciones según sus características. En el caso de los adultos, se realizaron dos mediciones: una a través del BM en 2012 y otra por el CAF en 2013. Según indica el documento, “el 94 % de los colombianos informó que planificaba su presupuesto, pero solo el 23 % sabía exactamente cuánto había gastado la semana anterior” (CIEEF, 2017, p. 21). Para el caso de los niños y jóvenes, el documento señala que Colombia participó en el Programme for International Student Assessment (PISA) en 2012 con estudiantes de educación media y secundaria, e informa lo siguiente:

Los resultados de la evaluación mostraron áreas de oportunidad: el puntaje promedio fue de 379 puntos, resultado que dejó al país por debajo del promedio de los países de la OCDE. Algunas ciudades quedaron en mejores posiciones como fue el caso de Manizales con 417 puntos, Medellín con 414, Bogotá con 397 y Cali con 389, mientras que el resto del país quedó en 372 puntos.

De esta forma, los resultados nacionales mostraron que más del 50 % de los estudiantes está por debajo de la línea base. Estos resultados, junto con los de las pruebas Saber, son un elemento importante para el diseño, desarrollo y realimentación de los planes de estudio y materiales didácticos que mejoren el desempeño de la EEF impartida en los colegios. (CIEEF, 2017, p. 23)

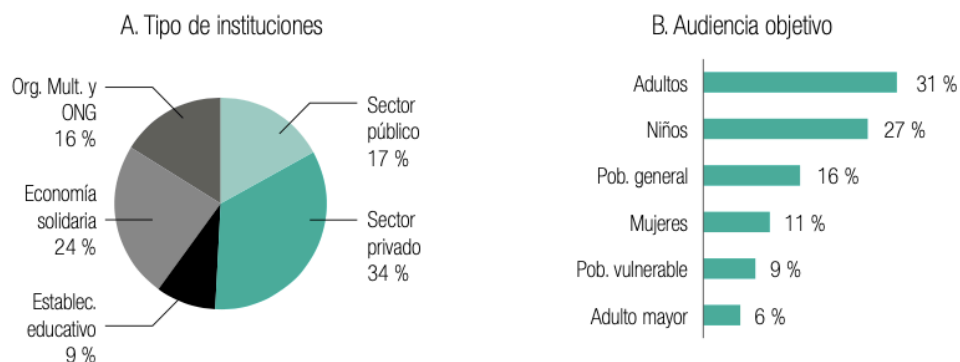
El documento también enuncia las orientaciones pedagógicas del MEN (2014), *Mi plan, mi vida y mi futuro*, con el objetivo de proporcionar una guía para los docentes. En el año 2015, el Banco de la República y el CAF llevaron a cabo una evaluación cualitativa y dieron algunas recomendaciones dirigidas a la implementación y al desarrollo de la EEF en el sistema educativo formal:

- 1) Definir una ruta de implementación que permita orientar las acciones de acompañamiento y dar información clara y oportuna a los establecimientos educativos y entidades territoriales de manera focalizada; 2) capacitar a los docentes para que se sientan seguros de transmitir tales contenidos en el aula y darles una realimentación

sobre la forma de incorporar la EEF a los planes de estudio; 3) complementar el documento de orientaciones con material didáctico, actividades y juegos que puedan realizarse en el aula; 4) contar con un instrumento que permita hacer seguimiento a la incorporación de la EEF a los diferentes niveles del establecimiento educativo; 5) establecer una red de información en la que los actores de la comunidad educativa, entidades territoriales certificadas y el MEN puedan compartir su experiencia y lecciones aprendidas. (CIEEF, 2017, p. 24)

En el subapartado “Mapeos de programas”, el documento especifica que un número importante de instituciones se encuentran impulsando programas de EEF, tanto de orden público como privado, incluyendo instituciones financieras y organismos del gobierno con proyectos para diferentes audiencias, entre las que se encuentran adultos, niños, mujeres, población vulnerable, entre otros, como se observa en la Figura 5.

**Figura 5 – Mapeo de programas de EEF en Colombia**



**Fuente:** CIEEF (2017, p. 25).

Como herramientas y canales utilizados como medios de información, el documento enuncia que se utilizan cartillas, folletos, libros y material audiovisual, charlas y seminarios en general, así como la creación de una gran cantidad de portales y sitios web que pueden generar un impacto especialmente en la población más joven.

Finalmente, en el cuarto capítulo, titulado “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia”, se presentan cuatro subapartados: “Visión y principios”, “Objetivos y metas”, “Grupos y segmentos poblacionales”, y “Plan de acción”. El subapartado “Visión y principios” se mencionan los estándares internacionales impartidos por la OCDE como los pilares sobre los cuales se construye la ENEEF:

- 1) Fortalecer la comunicación y coordinación con la comunidad de EEF; 2) mejorar los estándares de medición de los programas; 3) promover criterios de calidad de las iniciativas de EEF y 4) articular la EEF con otras políticas públicas relacionadas. (CIEEF, 2017, p. 28)

En el subapartado “Objetivos y metas”, se destaca el objetivo general de “fomentar la EEF para contribuir al desarrollo de conocimientos, actitudes y comportamientos o competencias de la población colombiana” (CIEEF, 2017, p. 29). De igual manera, los objetivos

específicos giran en torno a coordinar los esfuerzos desarrollados por los distintos entes que participan en la ENEEF: fomentar en la población hábitos de planeación y ahorro, promover el uso responsable del crédito y fomentar hábitos de prevención.

En el subapartado “Grupos y segmentos poblacionales”, se proponen acciones específicas para el desarrollo de la EEF con los diferentes grupos alcanzados por la educación formal: educación inicial (de 0 a 5 años); básica primaria (1° a 5°); básica secundaria (6° a 9°); educación media (10° a 11°); educación superior (técnica, tecnológica y universitaria); docentes, directivos docentes, padres de familia y personal de las secretarías de educación. Además, el documento propone que se dirijan esfuerzos para el desarrollo de la EEF enfocada en otro grupo poblacional, que se denomina como “etapa productiva”, el cual se comprende en el rango de edad entre los 18 a los 55 años. Explicitando los conceptos de *pobreza*<sup>28</sup> y de *víctimas*<sup>29</sup>, el documento también identifica a la población vulnerable como grupo poblacional al cual se debe dirigir acciones de EEF. La ENEEF también da una orientación para el trabajo con el grupo de los microempresarios, específicamente de pequeñas empresas con menos de 10 empleados, con la intención de brindar apoyo y orientación en la gestión de su negocio.

Finalmente, un segmento transversal que el documento denomina “Previsión para el retiro y protección para la vejez”, reúne a todos los miembros de las poblaciones enunciadas con la intención de introducir información sobre sistemas pensionales y mecanismos de protección para la vejez. Dentro de este grupo también se encuentran los pensionados y los adultos mayores no pensionados. El “Plan de acción” es el último apartado del cuarto capítulo, en el que se presentan actividades y sugerencias para el trabajo con cada grupo poblacional.

### **1.3.2.2 *Mi plan, mi vida, y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera***

El segundo documento propuesto al grupo de maestros es *Mi plan, mi vida, y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* (MEN, 2014), que se encuentra en la página del MEN como el Documento N.º 26 y se creó en convenio con Asobancaria. En su elaboración, participaron funcionarios de las secretarías de educación de Bogotá, Barranquilla y Cali, así como otras entidades públicas y privadas, como el Ministerio

<sup>28</sup> Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), para el 2021, la línea de pobreza era de ingreso mensual inferior a \$ 331 688 pesos colombianos (SALAZAR, 2021).

<sup>29</sup> Son consideradas víctimas las personas que han sufrido con tentativa de homicidio, masacres, secuestro, desaparición forzada, tortura, delitos contra la libertad e integridad sexual, afectación por minas antipersona, desplazamiento forzado entre otros. Las víctimas se tendrán en cuenta según el Registro Único de Víctimas (RUV).

de Hacienda, la Universidad del Quindío y la Universidad Javeriana. Ese documento se elaboró en el marco del Convenio N.º 24 de 2012 entre el MEN y Asobancaria.

El MEN plantea la EEF como un proyecto pedagógico que permitirá que los estudiantes “identifiquen situaciones acerca de las cuales han de indagar, preguntar y cuestionar de manera crítica y reflexiva, de modo que tomen decisiones informadas y analizadas en el alcance de las responsabilidades que les demanda su ejercicio como sujetos económicos” (MEN, 2014, p. 8). Hace énfasis en que el Estado tiene dentro de sus funciones, el fomento de una educación pertinente que mejore las condiciones de vida de su población y que promueva el desarrollo social, económico y cultural. También describe que la EEF se concibe como proyecto pedagógico transversal.

Esta estrategia proporciona orientaciones y herramientas para diferentes miembros de la comunidad educativa, como docentes, directivos docentes, padres de familia y servidores de la Secretaría de Educación, para que, desde el rol que les corresponda y en concordancia con la autonomía escolar establecida en la Ley 115 de 1994, lideren procesos de incorporación de la EEF en los establecimientos escolares.

El documento de las orientaciones pedagógicas consta de cuatro capítulos. El primero aborda los fundamentos de la EEF, donde se establece el objetivo del documento, los principios y el marco normativo que rige la EEF. En el segundo capítulo se aborda el contexto de la EEF, presentando las diferentes propuestas que organismos internacionales han empleado y cómo estos países han implementado la EEF. El tercer capítulo presenta elementos conceptuales importantes para constituir un proyecto pedagógico respondiendo a la pregunta “¿cómo desarrollar la educación económica y financiera en el ámbito escolar?”. El cuarto capítulo responde a la pregunta “¿cómo gestionar la educación económica y financiera en el establecimiento educativo?” y describe las responsabilidades que corresponden al MEN, la Secretaría de Educación y el establecimiento educativo para gestionar la EEF en una institución educativa. Finalmente, el documento de las orientaciones pedagógicas incluye anexos que pueden servir de apoyo a la comunidad docente en la elaboración de propuestas pedagógicas.

Durante la entrevista de entrada con los 13 docentes y el rector de la institución, les pregunté si conocían las orientaciones pedagógicas, a lo que todos respondieron con un desconocimiento total o parcial de este material:

¿Has escuchado o conoces las orientaciones pedagógicas propuestas por el Ministerio de Educación o la Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera?

No, la verdad no y es un tema que hasta ahorita estoy escuchando contigo. Y es algo que me sorprende, porque a pesar de que tengo muchos amigos matemáticos, ellos nunca me han hablado de ese tema. (Paola, comunicación personal, 2020)

Yo no lo conozco, la verdad no lo he escuchado, puede que existan, pero no lo conozco y pues yo tampoco me he puesto a mirar específicamente, la verdad. (Fabián, comunicación personal, 2020)

No, hasta ahora me estoy como empezando a empapar un poquito, he notado en los últimos dos años que se le ha dado mucho énfasis a este tema, en periódicos, por ejemplo. (Félix, comunicación personal, 2020)

En la presentación del texto, el MEN asume el liderazgo en la implementación de la EEF en la educación formal del país y muestra la EEF como una estrategia que involucra a toda la sociedad, aunque se centra en la institución educativa. El MEN (2014) destaca la importancia de que la EEF promueva valores y trabaje desde las colectividades en el bienestar individual y la superación de formas de discriminación. En el primer capítulo del documento se detallan los fundamentos de la EEF, incluyendo su objetivo y principios en los que se basan las orientaciones pedagógicas:

(...) promover en las niñas, niños, adolescentes y jóvenes el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, así como el pensamiento crítico y reflexivo necesario para la toma de decisiones responsables e informadas sobre temas económicos y financieros que favorezcan la construcción de sus proyectos de vida con calidad y sostenibilidad. (MEN, 2014, p. 13)

El marco normativo de las orientaciones pedagógicas para la EEF incluye la Constitución Política de Colombia (artículo 2), la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, artículo 5, numerales 3 y 9, y artículo 31), la Ley 1450 de 2011 (que incluye el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, que en su artículo 145 crea el Programa de Educación en Economía y Finanzas), el Plan Sectorial de Educación 2010-2014 y el Decreto 457 de 2014 (creación de la CIEEF).

En el capítulo dos, “Contexto y conceptualización de la EEF”, se muestra cómo se empieza a construir la propuesta de EEF, haciendo especial énfasis en las razones por las que la EEF surge en el mundo, apuntando como motivación para esa propuesta la apuesta de que la EEF:

- Forma ciudadanos en asuntos económicos y financieros brindándoles elementos de análisis para la comprensión de las políticas sociales y económicas y la puesta en marcha de programas y proyectos favorables y sostenibles para el país.
- Favorece el desarrollo de competencias que, a mediano y largo plazo, pueden tener efectos positivos sobre el bienestar individual, social y el crecimiento económico del país.

- Permite que las personas tomen mejores decisiones a lo largo de su vida, reduciendo la probabilidad de crisis personales o familiares.
- Contribuye al reconocimiento y materialización de los derechos sociales y económicos de los ciudadanos. (MEN, 2014, p. 19)

El MEN revisa diferentes estrategias de EEF en países como Chile, Brasil e India, y tiene en cuenta las recomendaciones de entidades nacionales e internacionales, como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef).

El capítulo tres, “¿Cómo desarrollar la educación económica y financiera en el ámbito escolar?”, se divide en cinco subapartados: “Elementos conceptuales sobre economía y finanzas”, “La Educación Económica y Financiera como proyecto pedagógico transversal”, “La Educación Económica y Financiera y el desarrollo de competencias”, “Orientaciones para la implementación curricular de la EEF” y “Características de la evaluación”.

El documento subraya la importancia de entender las relaciones entre la realidad económica que se quiere comprender –para el caso específico de Colombia, cómo se desarrollan las prácticas cotidianas de las personas y la sociedad, y si existen lugares de interacción que pueden llegar a ser privilegiados– y la economía como ciencia, así como la relevancia de los contextos financieros y la necesidad de comprender la economía y las finanzas.

En cuanto a sus propuestas centrales, el documento reitera principios que se han enunciado en documentos anteriores, como la ENEEF, pero también enfatiza la situación local, la perspectiva social, los impactos de la desigualdad y los desafíos de la sostenibilidad:

- Se reconoce la complejidad de los conceptos económicos y financieros, los cuales deben entenderse en la particularidad de su momento histórico.
- Se asume que la realidad económica, en la cual están inmersas muchas de las actividades de los sujetos, debe ser apropiada y reflexionada en cuanto a su perspectiva social y con enfoque de derechos con el fin de superar prácticas inequitativas, de discriminación o de exclusión.
- Se apuesta por la reflexión y toma de conciencia acerca de los actos de explotación de los recursos naturales debido a que ocasionan el detrimento de la sostenibilidad del medio ambiente y los derechos de las comunidades.
- Se propende a fortalecer prácticas económicas y financieras en función del desarrollo y el bienestar de todos los individuos, en el marco de un Estado Social de Derecho y el respeto por los derechos humanos.
- Se promueve la idea de bienestar individual y colectivo siempre en relación con el respeto por lo público, comprendiendo que las decisiones individuales exigen conciencia acerca de las posibles consecuencias tanto en la persona como en la sociedad. (MEN, 2014, pp. 29-30)

El documento entiende la economía como la ciencia que estudia los procesos de producción y distribución del producto social, así como las relaciones sociales que surgen en

torno a ellos, y cómo se distribuyen los recursos para satisfacer las necesidades humanas. Estos recursos pueden destinarse al consumo y la producción de bienes y servicios (MEN, 2014).

Además, el documento propone que las dimensiones económicas y financieras se trabajen como un proyecto pedagógico transversal, aclarando que la intención no es crear una nueva asignatura dentro de la institución educativa, sino fomentar el diálogo y la relación entre las diferentes asignaturas del plan de estudios. Para llevar a cabo esto, el documento resalta el papel del docente, quien debe crear el proyecto con la ayuda de la comunidad y luego informar a la SED, la cual intervendrá en ese momento con apoyo técnico:

Los docentes adquieren un rol fundamental para llevar a buen término el proyecto; esto implica su formación en los contenidos de economía y finanzas, así como el fortalecimiento de sus habilidades pedagógicas. Para ello, se requiere no solo de su disposición y de la de los directivos docentes, sino la personal y comunitaria que permita el diseño y ejecución de proyectos y actividades que propendan al desarrollo de competencias básicas en materia económica y financiera de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. En este sentido, se espera que el proyecto de EEF emerja de la propia comunidad educativa, es decir, estudiantes, docentes, gobierno local y padres de familia participan en su definición, siempre con el acompañamiento técnico de la Secretaría de Educación a la cual está adscrito el establecimiento educativo. (MEN, 2014, p. 35)

Por lo tanto, es necesario que alguien de la IED demuestre interés en liderar la creación de un proyecto y solicitar el apoyo de la secretaría para consolidar la EEF como un proyecto transversal. De esta manera, la secretaría mantendrá cierto control sobre el proceso y brindará su apoyo.

El documento *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* (MEN, 2014) muestra, a modo instructivo, ocho pasos que un establecimiento educativo debe cumplir para implementar un proyecto transversal de EEF: identificación o estímulo a la motivación y al interés de los estudiantes en temáticas relacionadas con la economía y las finanzas; reconocimiento de la relevancia de los asuntos económicos y financieros en el contexto y su impacto en situaciones concretas; selección de una problemática en relación con la lectura del contexto; diseño de la propuesta con el apoyo de todas las asignaturas; sensibilización a los diferentes actores de la comunidad; desarrollo conceptual desde las diferentes áreas involucradas en relación con lo económico y financiero; socialización con la comunidad para identificar posibles imaginarios en relación con los asuntos económicos y financieros; elaboración e implementación de propuestas y posibles alternativas de solución, pensando en alianzas que puedan servir para el desarrollo del proyecto.

El documento para orientar la implementación curricular de la EEF establece los ejes temáticos, ámbitos conceptuales, conceptos derivados y referentes comunes de calidad para cada grado escolar:

- **Ejes temáticos:** elementos fundamentales de la EEF sobre los cuales se desarrolla el proceso pedagógico.
- **Ámbitos conceptuales:** conjuntos de saberes vinculados entre sí, propios de cada eje temático, que se encuentran agrupados y organizados de manera lógica y coherente. Estos conjuntos resaltan la historicidad y complejidad de los conceptos y contextos económicos y financieros.
- **Conceptos derivados:** saberes específicos que se desprenden de cada ámbito conceptual. Requieren contextualizarse mediante una pregunta articuladora, una situación desafiante o un problema interesante, para que no se conviertan en un listado sin sentido.
- **Referentes comunes de calidad:** son definidos por el MEN en el documento No. 3 Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas (MEN, 2006). (MEN, 2014, p. 47)

El documento reconoce posteriormente los ejes temáticos de economía y finanzas y sus ámbitos conceptuales, como se muestra en la Figura 6. Estos conceptos deben tenerse en cuenta al momento de proponer un proyecto transversal.

**Figura 6** – Ámbitos conceptuales de la propuesta curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas



**Fuente:** Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014, p. 47).

En los anexos del documento presenta un cuadro con las preguntas clave para abordar cada ámbito conceptual de los ejes temáticos de economía y finanzas para cada nivel escolar. Este cuadro se encuentra identificado como Anexo 2 y puede consultarse en la Figura 7.



**Figura 7 – Anexo 2. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas**

**Anexo 2. Ámbitos conceptuales con secuencia de complejidad creciente**

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

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

Fuente: MEN (2014, p. 76).

La presentación de ejemplos de preguntas con nivel de complejidad creciente para abordar los ámbitos conceptuales en los diferentes ciclos escolares (1º-3º, 4º-5º, 6º-7º, 8º-9º, 10º-11º) permite que los docentes puedan seguir las sugerencias como si se tratara de un instructivo para realizar una propuesta pedagógica.

El Anexo 1 del documento (ver Figura 8) presenta un modelo de una malla curricular que debe ser diligenciado por los docentes, especificando el eje temático, ámbito conceptual, competencias generales, pregunta clave y competencias específicas, referentes comunes, conceptos derivados, acciones generadoras, actividades propuestas y producto de las actividades realizadas por cada disciplina. Fue la tabla presentada en este anexo la que los grupos de docentes utilizaron para orientar y registrar sus propuestas pedagógicas en la dinámica de los grupos focales durante el TC de esta investigación.

**Figura 8** – Anexo 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular propuesto por las orientaciones pedagógicas

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

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

**Fuente:** MEN (2014, p. 75).

Para finalizar la presentación de este documento, se encuentra el capítulo cuatro, titulado “¿Cómo gestionar la educación económica y financiera en el establecimiento educativo?”. Este capítulo tiene una estrecha relación con el capítulo tres, puesto que en él se detallan las acciones que deben realizar el MEN, las secretarías de educación y los establecimientos educativos para la implementación efectiva de la EEF.

El MEN (2014) indica que ofrecerá asistencia técnica para apoyar la implementación de la EEF en las instituciones que lo soliciten. Las secretarías de educación, por su parte, realizarán un acompañamiento a los establecimientos educativos en el cual se hará una valoración de cada una de las áreas de gestión: directiva, académica, administrativa y financiera, y de la comunidad. En cuanto a los establecimientos educativos, se les exige conformar un equipo de trabajo, disponer de los espacios y tiempos requeridos, generar una comunicación clara con las secretarías de educación, y articular la propuesta de EEF con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Como se puede observar, los cuatro capítulos del documento *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* (MEN, 2014) establecen los principios que deben orientar la EEF en las escuelas, definen los temas y niveles de abordaje para el trabajo pedagógico, y detallan las responsabilidades de cada entidad para el desarrollo de un proyecto en EEF. Por lo tanto, es indispensable que los docentes tengan acceso a este documento, y es por eso por lo que en el diseño de la investigación se incluyó la discusión de estas orientaciones como pauta para los grupos focales.

### 1.3.2.3 Un panorama de las investigaciones académicas sobre Educación Económica y Financiera en Colombia

La intención de este apartado es mostrar al lector investigaciones relacionadas con la EEF en Colombia. Para llevar a cabo este trabajo, revisé los repositorios de varias universidades. Debido a la pandemia del COVID-19, recurrí a universidades que tenían repositorios virtuales, dado que solo fue a partir de febrero de 2022 que las universidades empezaron a regresar progresivamente a la modalidad presencial. Para recopilar la información, lo primero que hice fue buscar en el MEN el listado de universidades acreditadas que tuvieran facultades de educación, con el fin de conocer no solo investigaciones relacionadas con la EEF, sino también con el campo de la educación en general. En el Anexo 1 de esta tesis describo detalladamente los criterios que utilicé para seleccionar las universidades en cuyos repositorios realicé la búsqueda de documentos relacionados con la EEF: Universidad de los Andes (Bogotá), Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá), Universidad Nacional de Colombia (Bogotá), Universidad de la Sabana (Bogotá), Universidad Icesi (Cali), Universidad de Antioquia (Medellín), Universidad EAFIT (Bogotá-Medellín), Universidad Antonio Nariño (UAN) (Bogotá) y Universidad del Cauca (Popayán).

Para la revisión utilicé palabras clave como: educación económica, educación financiera y educación matemática financiera. Es importante aclarar que la búsqueda se limitó a estas universidades con el fin de dar al lector una visión general de las investigaciones relacionadas con la EEF. Después de la búsqueda en cada repositorio, encontré las siguientes investigaciones relacionadas con la EEF (ver Tabla 1):

**Tabla 1** – Documentos relacionados con la EEF

Universidad	Carrera	Tipo de documento	Documento
UPN	Licenciatura en Ciencias Sociales. Tesis de graduación.	Monografía	<i>Educación económica y financiera, una propuesta pedagógica aplicada a la cotidianidad</i> (JUAN DE DIOS MORENO, 2021).
	Licenciatura en Ciencias Sociales. Tesis de graduación.	Monografía	<i>Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia económica: ondas largas desde el marxismo</i> (RAMÍREZ, 2019).
	Licenciatura en Matemáticas.	Monografía	<i>Math Dapp: para decidir, administrar y planear financieramente</i> (GARZÓN, 2020).
	Licenciatura en Matemáticas.	Monografía	<i>Aplicaciones de las matemáticas en las finanzas</i> (GALEANO; MURILLO, 2019)
UDFJC	Maestría en Educación. Línea	Tesis	<i>Modelando tus finanzas. Un escenario de aprendizaje sobre educación económica y financiera desde la perspectiva socio</i>

	Educación Matemática.			<i>crítica de la modelación matemática (GUTIÉRREZ; RODRÍGUEZ, 2015).</i>
Universidad de los Andes	Facultad de Arquitectura y Diseño.		Monografía	<i>Más pesos con educación financiera (MORALES, 2018).</i>
	Facultad de Economía.		Monografía	<i>Conocimientos financieros y decisiones de endeudamiento de los hogares (CAPERA, 2014).</i>
	Licenciatura en Matemáticas.		Monografía	<i>Una propuesta de diseño curricular para una iniciativa de educación económica, financiera y de emprendimiento en el Colegio San Bartolomé La Merced (MAESTRE, 2020).</i>
	Pregrado en Economía.		Monografía	<i>Determinantes de la autoexclusión financiera en los hogares latinoamericanos (MONTENEGRO, 2015).</i>
Pontificia Universidad Javeriana	Administración de Empresa.		Monografía	<i>Acciones de educación financiera para los estudiantes de los últimos grados en los colegios de Bogotá (NEIRA, 2014).</i>
	Psicología		Monografía	<i>Diseño de un programa de Educación Económica y Financiera para adolescentes escolarizados en educación básica secundaria entre 12 y 14 años de edad (APARICIO, 2014).</i>
	Maestría en Educación.		Tesis	<i>Diseño curricular para incorporar la educación económica en los ciclos I y II de educación básica primaria de los colegios oficiales de Bogotá: República Estados Unidos de América, Arborizadora Baja y la Merced (CARABALÍ; BOLÍVAR, FÚQUENE, 2015).</i>
	Maestría en Diseño para la Innovación de Productos y Servicios		Tesis	<i>Ábaco: diseño de experiencias para la educación financiera en niños y sus familias (BOTERO, 2021).</i>
Universidad Nacional de Colombia	Facultad de Ciencias, sede Medellín.		Monografía	<i>Diseño de un proyecto de aula que contribuya al desarrollo de la educación económica y financiera (FERNÁNDEZ, 2021).</i>
Universitario del Rosario	Maestría en Marketing.		Tesis	<i>TRATO: las familias se divierten ahorrando (RIVERA; ROZO, 2021).</i>
Universidad de la Sabana	Maestría en Informática Educativa.		Tesis	<i>S.O.S profe: material educativo digital para la educación financiera de los docentes del Colegio Paulo Freire IED (FAJARDO; FRANCO, 2018).</i>
Universidad Icesi	Economía		Monografía	<i>¿Es ICESI efectiva educando financieramente a sus estudiantes? (FLÓREZ et al., 2019).</i>
	Maestría en Educación.		Tesis	<i>Desarrollo del pensamiento numérico-variacional en el aprendizaje de porcentajes aplicado a la educación financiera en estudiantes de grado séptimo de básica secundaria del IETI</i>

			<i>comuna 17 de la ciudad de Cali (BOCANEGRA, 2017).</i>
Universidad La Gran Colombia	Maestría en Educación.	Tesis	<i>Educación económica y financiera para los niños del grado transición de la Institución Educativa Distrital Acacia II: una propuesta pedagógica (BARRETO; LASSO, 2016).</i>
Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe)	Revista Boletín Redipe.	Artículo	<i>Educación económica y financiera en el sistema educativo colombiano a partir de la experiencia de los estudiantes y los profesores de educación media en Santander (NÚÑEZ; PALACIO; VARGAS, 2021).</i>
Redipe	Revista Boletín Redipe.	Artículo	<i>Aprendiendo educación económica y financiera como habilidad básica en la sociedad moderna en enseñanza remota (VALBUENA; HERAS, 2021).</i>
Universidad Mariana (Pasto)	Revista Criterios.	Artículo	<i>Concepciones de los estudiantes acerca de la Educación Económica y Financiera (EEF) (MARTÍNEZ; ORTEGA, 2019).</i>
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	Revista Pensamiento y Acción.	Artículo	<i>Una mirada a la educación económica y financiera en básica primaria (MOGOLLÓN; MOLANO; MESA, 2018).</i>

**Fuente:** elaboración propia.

La Tabla 1 muestra la sistematización de los documentos encontrados en los repositorios de varias universidades. Tres de las universidades propuestas para el análisis de información, a saber, la Universidad de Antioquia, la UAN y la Universidad del Cauca, no tienen investigaciones relacionadas con la EEF en su repositorio virtual. Por esta razón, no aparecen en la tabla 1. Sin embargo, durante nuestras búsquedas en internet, se encontró una investigación con estudiantes de grado transición en la Universidad La Gran Colombia, que se incluyó en la Tabla 1.

Después de revisar las diferentes universidades, pude observar que la preocupación por la EEF está estableciéndose en el campo de la educación. Hay varios trabajos que se centran en la estructuración de una propuesta curricular para su implementación en diferentes niveles de la educación, así como en la producción de materiales didácticos específicos para su desarrollo en la escuela. La mayoría de estos trabajos presentan propuestas de trabajo pedagógico de EEF, y en muchos casos desarrollan y describen materiales de apoyo para tales propuestas (ver resaltado en verde en la Tabla 1). También encontré un gran número de trabajos que tratan la cuestión de la incorporación de la EEF en los currículos escolares (ver resaltado en azul en la Tabla 1), elaborando o validando diseños curriculares para diferentes grados escolares o instituciones. Además, hay dos trabajos desarrollados en cursos de economía que, aunque no

contemplan la EEF en sí, destacan la importancia de los conocimientos de ese campo para la calidad de vida de las personas (ver resaltado en naranja en la Tabla 1).

De cierta manera, las tres grandes preocupaciones que encontré en ese conjunto de trabajos también se hacen presentes en esta investigación, donde se centra en los docentes que reflexionan sobre la relevancia de las discusiones de la EEF en la formación de las personas, los desafíos de su incorporación curricular y los recursos y estrategias disponibles que necesitan crearse para esa incorporación.

### **1.3.3 Algunos materiales pedagógicos para trabajar la EEF en Brasil y en Colombia**

Para finalizar este primer capítulo, llevé a cabo una revisión de los documentos y estrategias producidas en Brasil y Colombia para orientar a docentes e instituciones en el abordaje de la EEF, no solo para estudiantes de instituciones públicas y privadas del país, sino para la población en general. Se iniciará haciendo un panorama de Brasil.

La ENEEF de Colombia destaca que Brasil es un país con un amplio recorrido sobre EF. Al realizar la búsqueda, se encontró que tiene una página oficial llamada Vida e Dinheiro (Vida y Dinero) (ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF], 2017<sup>a</sup>), la cual será la principal fuente de consulta. Otro medio de consulta es el canal de YouTube del profesor Márcio Urel Rodrigues, específicamente sobre el curso de Extensión: Educación Financiera en la Base Nacional Común Curricular (BNCC) (RODRIGUES, 2019).

Se iniciará haciendo un recorrido por la página web, la cual cuenta con siete posibles pestañas o sitios de consulta en su página de inicio, que son: “*Resultados da semana ENEEF 2019*”; “*Tá o\$\$\$o*” (un juego divertido para aprender a lidiar con el dinero); “*Multiplique a rede*”; “*Da escola para a vida; Com dinheiro não se brinca*” (educación financiera para niños y jóvenes); “*Planos em família*”; y “*Projeto itinerante de educação financeira*”, como se observa en la Figura 9.

**Figura 9** – Siete pestañas de consulta en el *home*, página web Vida y Dinero



**Fuente:** Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF, 2017a).

Al final de la página se encuentra una sección de videos en la que se habla específicamente de dos programas. Uno de ellos, llamado “R\$100Neuras” (AEF, 2017b), consta de 13 episodios de cinco minutos de duración cada uno, y aborda temas como el equilibrio financiero, el ahorro y el control de gastos. Es presentado por una youtuber llamada Fernanda (Fê), quien da sugerencias para la administración adecuada del dinero, dirigida a jóvenes de entre 14 y 18 años, con situaciones de la vida diaria para que los jóvenes se sientan identificados (VIDA E DINHEIRO, 2017), como lo indica la página web. La segunda sugerencia en videos se llama “*Sua escola e nossa escola*” (AEF, 2017c), es una serie documental de la TV Escola que ha estado en funcionamiento desde 2008, mostrando experiencias de procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas públicas de Brasil.

La página web *Vida e Dinheiro* también cuenta con siete pestañas en la parte superior (ver Figura 10). La pestaña ENEEF proporciona información sobre la ENEEF brasileña, el sello ENEEF y la semana ENEEF. La pestaña “Educação Financeira” está conformada por el ecosistema del proyecto y explica cómo está constituida la propuesta, ofrece orientaciones para

el trabajo en la educación fundamental y en la educación media (con material en libros que también aparecen en la sección de recursos), y presenta información para el trabajo con adultos y un mapeo de la EF en Brasil, así como su historia en diferentes países del mundo. La pestaña “Educação a Distância” presenta la plataforma de EF a distancia y un curso de 40 horas en línea. La pestaña “Recursos” pone a disposición material descargable (libros) como ya mencioné. Por último, la pestaña “Rede” contiene testimonios de educadores y referencias a polos de desarrollo de la EF en Brasil.

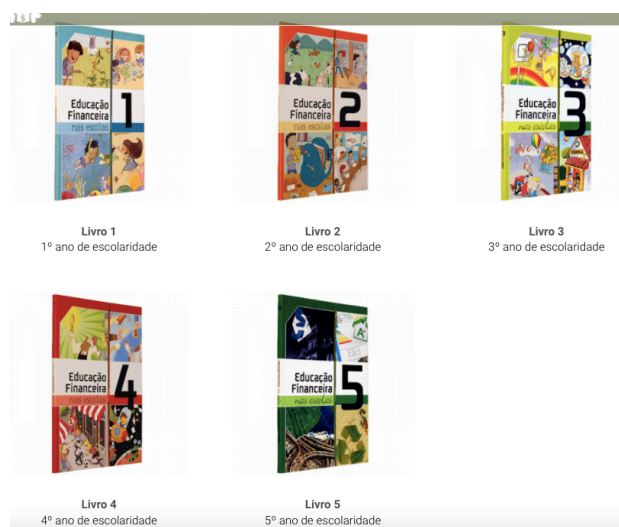
**Figura 10** – Pestañas de la parte superior de la página web Vida y Dinero



**Fuente:** AEF (2017a).

A continuación, presento una descripción de los libros disponibles en la sección de recursos, con el fin de brindar información sobre el material educativo disponible para la enseñanza de la EF en Brasil. Los libros fueron desarrollados por el Ministerio de Educación de Brasil y están diseñados para utilizarse en las instituciones educativas del país. El material didáctico se divide en libros para la educación primaria y para la educación secundaria. Para la educación primaria, se dispone de cinco libros diferentes numerados del 1 al 5, tal como se muestra en la Figura 11.

**Figura 11** – Libros años iniciales



**Fuente:** AEF (2017d).

Cada uno de los libros incluye un video explicativo, así como una versión en formato PDF para el estudiante y otra para el profesor. Por ejemplo, el libro 1, *Educación financiera*, aborda conceptos iniciales sobre EF y los amplía a través de distintas secciones:



Profesor, este proyecto se centra en sentar las primeras bases de una de las reflexiones fundamentales para la Educación Financiera, que es entender los procesos de producción para reflexionar sobre los costos financieros y medioambientales que conllevan. Como primer contacto con este tema, los niños conocerán el ciclo de producción de un alimento natural: la papa.

Su estudio recorrerá las nociones de residuo, consumo y desecho selectivo, utilizando como elementos de conexión diversas informaciones y conocimientos de otras áreas como las Artes, la Historia, la Cultura y la Ciencia. (AEF, 2017e, p. 1, traducción propia)<sup>30</sup>

En cada uno de los cinco libros de educación inicial se tratan temas relevantes para cada nivel, como el consumo, el ahorro y otros temas relacionados con la EF. En el caso de los libros de educación media, encontramos tres libros: el libro 1 (*Aquí y ahora*), el libro 2 (*Haz realidad tu futuro*) y el libro 3 (*Tú, yo, nosotros en el mundo*). Cada libro se divide en subsecciones que tratan sobre temas como la vida familiar, la vida social, los bienes personales, el trabajo, los emprendimientos, los proyectos a gran escala, los bienes públicos, la economía del país y la economía mundial. Los libros se pueden descargar o ver en línea, al igual que los libros de educación inicial.

Además de los libros, el otro material presentado en este apartado es el curso de extensión impartido por el profesor Márcio Urel Rodrigues, que se encuentra disponible en la página de YouTube. Este curso se basa en la BNCC, que incluye la EF como un tema a ser tratado desde los grados iniciales. El curso fue dirigido por la Universidad Federal de Mato Grosso do Sul y tuvo una duración de 60 horas. Se impartió de manera virtual, desde el 2 de septiembre hasta el 15 de octubre de 2019, y se compone de nueve módulos, como se muestra en la Figura 12. Al final del curso, se proporcionó a los participantes bibliografía sobre trabajos nacionales relacionados con la EF.

---

<sup>30</sup> En portugués: “*Professor, este projeto tem como foco lançar as primeiras bases de um dos pensamentos fundamentais para a Educação Financeira, que é compreender os processos de produção para poder refletir a respeito dos custos financeiros e ambientais que acarretam. No primeiro contato com essa questão, as crianças conhecerão o ciclo de produção de um alimento natural: a batata. Seu estudo perpassará noções de desperdício, consumo e lixo seletivo, tendo como elementos de ligação diversas informações e conhecimentos de outras áreas, como Artes, História, Cultura e Ciências*” (AEF, 2017e, p. 1).

**Figura 12** – Curso de Extensión educación financiera en la perspectiva BNCC



**Fuente:** curso oficial al cual se inscribió la investigadora en el año 2019.

El material aquí presentado se estructura de la siguiente manera: cada módulo cuenta con información sobre EF, basada en la BNCC, y proporciona explicaciones sobre los diferentes temas, los cuales se pueden encontrar en YouTube. Durante el curso de extensión, se habilitó un foro de discusión en el que los participantes podían opinar sobre cada una de las actividades propuestas. Los organizadores del curso crearon un módulo de referentes teóricos sobre EF, en el que se dirigía a los estudiantes a trabajos investigativos relacionados con la EF a través de un enlace. El material está organizado para la educación en los años iniciales, jóvenes y adultos, educación inclusiva, entre otros.

Para la creación del ambiente de aprendizaje, los organizadores del curso utilizaron una plataforma virtual (Moodle), y el material sigue estando disponible para los participantes. En la revisión de la página web *Vida e Dinheiro*, encontré diversa información sobre EF, que incluye libros, juegos y actividades para diferentes públicos objetivos, así como información sobre su implementación. De igual manera, en la página de YouTube del curso sobre EF, se pueden encontrar las conferencias principales, lo que permite a todos los interesados tener acceso a la información y conocer sobre el curso.

Sin embargo, en la experiencia de un año de estudios en Brasil, durante los cuales se acompañaron cursos de la Licenciatura en Pedagogía en los que participaban muchos docentes en ejercicio, no identifiqué ningún trabajo sistemático que contemplara la EEF y que estuviera siendo desarrollado en sus escuelas.

En ese sentido, la situación encontrada en Brasil es similar a la de Colombia, donde también existe una política que busca llevar la EEF a las instituciones educativas del país, pero no hay una estrategia efectiva que permita que todos los maestros estén informados y puedan

decidir si participan o no en la implementación de la EEF en sus escuelas. En ambos países, encontré que la información y el material disponibles para la implementación de la EEF tienen su producción apoyada y, en muchas ocasiones, orientada por las instituciones financieras.

A continuación, presento el material que Colombia tiene disponible para los diferentes grupos poblacionales, enfocándose específicamente en los estudiantes de los diferentes grados escolares. Para recopilar esta información, llevé cabo una búsqueda en varios lugares, incluyendo la página oficial del MEN, los enlaces propuestos por la ENEEF y las orientaciones pedagógicas, así como también en algunas noticias que permitieron acceder al material que se ha desarrollado en los últimos años para implementar la estrategia de EEF en las instituciones educativas del país. El objetivo de mostrar este material es ofrecer un panorama de la situación actual del país en cuanto a la EEF. Aunque diferentes organismos internacionales como la OCDE y el BM, entre otras entidades, han indicado que en Colombia se trabaja en la EEF, se puede afirmar que muchas instituciones aún no conocen sobre este tema. Esto se evidencia en que los docentes participantes en esta investigación (junto con colegas de otras IED) no estaban familiarizados con esta propuesta y al visitar diferentes instituciones educativas, incluyendo universidades, no se encontró material relacionado con esta temática para los diferentes grados escolares, lo que no permite afirmar que exista un material disponible para su implementación en las instituciones educativas.

El primer material que se mostrará son unos libros propuestos por el MEN en colaboración con la fundación Dividendo por Colombia y la fundación Citi (MEN, 2016), los cuales son unas cartillas sobre EEF, tal como se observa en la Figura 13.

**Figura 13** – Cartillas de consulta MEN sobre EEF



**Fuente:** MEN (2016a, 2016b, 2016c, 2016d).

Uno de ellos se llama *Cartilla del estudiante de Educación Económica y Financiera para el aula* en el área de Matemáticas (MEN, 2016a). La cartilla está dividida para tres grados

específicos: noveno, décimo y once. Para cada grado, hay un número determinado de fichas, que podrían entenderse como actividades. Para el noveno grado, existen nueve fichas: 1) ¿Cuánto gastamos en mi casa?; 2) Mayor ganancia, mayor riesgo; 3) ¡Necesito organizar la información!; 4) El presupuesto de mi independencia; 5) Consumiendo e invirtiendo; 6) Administrando mi dinero; 7) La inflación de mi presupuesto; 8) Haciendo rendir la plata; 9) Interés ¿cuánto vales? Para el décimo grado, existen cinco fichas: 1) ¿Me prestas un dinerito? ¡Te pago intereses!; 2) Mi dinero puede crecer exponencialmente; 3) Mezclando cuentas; 4) ¡Al fin podré ir al concierto!; 5) Sacándole jugo a mi dinero. Para el once, existen seis fichas: 1) ¿Será que guardo la plata debajo del colchón?; 2) Invertir para sacar la mejor ganancia; 3) Las apariencias engañan; 4) Tomar decisiones que me benefician; 5) Cambiando divisas; 6) Deudas bien pensadas.

Cada una de estas fichas tiene un tema, un eje temático, un ámbito conceptual, un tiempo estimado de desarrollo y un propósito. Esta estructura responde a lo que indican las orientaciones pedagógicas en sus anexos 1 y 2 y, que se muestran en las figuras 7 y 8, y que se encuentran en el apartado 1.3.2.2 de esta tesis.

Otra de las cartillas que se encontró se llama *Cartilla del estudiante de Educación Económica y Financiera para el aula* en el área de Sociales (MEN, 2016b). Al igual que en la cartilla de matemáticas, esta viene con fichas para los grados 9º, 10º y 11º. Para el grado noveno, hay siete fichas: 1) Comerciar sin dinero; 2) ¿De dónde viene el valor del dinero?; 3) Actividades económicas y sectores productivos; 4) Los factores ligados a la productividad y la riqueza; 5) ¿Quiénes mueven la economía? Yo también soy un agente económico; 6) ¿Solo puedo ahorrar si tengo dinero?; 7) ¿Qué debes tener en cuenta para hacer una inversión? Para el grado décimo, hay 10 fichas: 1) Diferentes formas de pensar y mover la economía; 2) Así se decide la asignación de recursos en una economía; 3) La economía vista como un circuito; 4) El producto interno bruto: vitalidad de la economía; 5) ¿Por qué somos más amigos comerciales de unos países que de otros?; 6) ¿Cómo se invierte el dinero en mi país?; 7) Un fenómeno llamado inflación; 8) ¿Por qué un banco central?; 9) ¿Solo se ahorra dinero?; 10) ¡Yo recomiendo! Para grado once, hay seis fichas: 1) Algunos impactos de la globalización; 2) ¡Unidos podemos más!; 3) ¿Es mejor un banco?; 4) Yo también tengo derechos como consumidor financiero; 5) ¿Cómo me proyecto?; 6) Ahorrar: ahora puede ser mi momento.

Se puede observar que no solo la cartilla del área de Matemáticas sino también la del área de Ciencias Sociales trabajan con ideas matemáticas para proponer los temas de EEF y desarrollarlos, reforzando nuestra hipótesis de trabajo de que las prácticas de EEF necesariamente implican prácticas de numeramiento, aunque no sean abordadas en el ámbito

de las aulas de matemáticas. Sin embargo, al comparar los títulos de las fichas de los libros de matemáticas y de ciencias sociales, se observa que las discusiones (y herramientas) para la gestión de las finanzas personales se dirigieron al ámbito de las matemáticas, mientras que para el campo de ciencias sociales se enfocaron en la información y reflexiones sobre los sistemas económicos.

Las otras dos cartillas que forman parte de este material (que también se muestran en la Figura 14) son de consulta para el estudiante (MEN, 2016c; MEN, 2016d). Cada uno de esos dos volúmenes está organizado en capítulos de acuerdo con lo que se detalla en las figuras 14 y 15.

**Figura 14 – Capítulos cartilla del estudiante (Volumen 1)**

 <p><b>INTRODUCCIÓN</b></p> <p><b>CAPÍTULO I. EL DINERO Y LA ECONOMÍA</b></p> <p><b>SESIÓN 1: EL DINERO, SU CONCEPTO Y TRANSFORMACIÓN</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo era el comercio cuando no existía el dinero?</li> <li>2. ¿Por qué y cómo se inventó el dinero?</li> <li>3. El valor del dinero.</li> <li>4. La moneda: símbolo del dinero</li> <li>5. De la moneda al papel, y del papel al plástico.</li> <li>6. El dinero electrónico</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 2: NOCIONES BÁSICAS DE ECONOMÍA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hacia una corta definición de la economía</li> <li>2. Algunos conceptos claves en economía             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. El PIB y el PNB</li> <li>2.2. El ingreso per cápita</li> <li>2.3. Inflación y deflación</li> <li>2.4. Devaluación y revaluación</li> <li>2.5. Sistema cambiario y tasa de cambio</li> </ol> </li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 3: LAS FUNCIONES ECONÓMICAS DEL ESTADO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El manejo del gasto público</li> <li>2. La regulación de la actividad económica.</li> <li>3. La financiación del gasto nacional.</li> <li>4. La administración de los ingresos y el pago de préstamos y compromisos.</li> <li>5. La determinación de las políticas impositivas</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 4: LOS BANCOS CENTRALES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué es un banco central?</li> <li>2. ¿Qué hace un banco central?</li> <li>3. Historia del Banco de la República, el Banco Central de Colombia</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 5: LAS POLÍTICAS ECONÓMICAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proteccionismo y apertura económica</li> <li>2. Acuerdos y tratados             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. El Tratado de Libre Comercio (TLC)</li> </ol> </li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 6: ALGUNOS APUNTES ACERCA DE LOS PROCESOS ECONÓMICOS Y POLÍTICOS COLOMBIANOS DURANTE LOS SIGLOS XIX Y XX</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nuestra economía en el siglo XIX</li> <li>2. Las reformas de medio siglo XX</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>
 <p><b>CAPÍTULO II. ¿DÓNDE GUARDAR EL DINERO?</b></p> <p><b>SESIÓN 1: LOS BANCOS COMO PARTE DEL SISTEMA FINANCIERO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El sistema financiero</li> <li>2. ¿Por qué son necesarios los bancos?</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 2: LAS INSTITUCIONES FINANCIERAS EN COLOMBIA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los Bancos y las Corporaciones de Ahorro y Vivienda</li> <li>2. Compañías de Financiamiento Comercial y Compañías de Financiamiento Comercial con especialización en Leasing.</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 3: LAS INSTITUCIONES FINANCIERAS EN COLOMBIA (CONTINUACIÓN)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fondos de pensiones</li> <li>2. Fiduciarias</li> <li>3. Fondos Comunes Ordinarios</li> <li>4. Sistemas de control</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta. Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 4: ¿QUÉ HACER CON EL DINERO? ALGUNOS SERVICIOS DE LOS BANCOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Algunos productos, términos y conceptos relacionados con las cuentas bancarias</li> <li>2. Las cuentas corrientes o de cheques             <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. ¿Dónde abrir una cuenta corriente?</li> <li>2.2. ¿Cómo abrir una cuenta corriente?</li> <li>2.3. Cómo hacer un cheque</li> </ol> </li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 5: EL REGISTRO DE CHEQUES Y LOS DEPÓSITOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo hacer un registro de cheques?</li> <li>2. ¿Cómo realizar un depósito y endosar un cheque?</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 6: LA CONCILIACIÓN DE UN ESTADO DE CUENTA</b></p> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>

**Fuente:** MEN (2016c).

**Figura 15 – Capítulos cartilla del estudiante (Volumen 2)**

 <p><b>INTRODUCCIÓN</b></p> <p><b>CAPÍTULO III. EL AHORRO Y EL CRÉDITO. CONCEPTOS Y HERRAMIENTAS</b></p> <p><b>SESIÓN 1: CUENTAS DE AHORROS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo escoger en qué entidad financiera abrir una cuenta de ahorros?</li> <li>2. Información requerida para la apertura de una Cuenta de Ahorros</li> <li>3. Estado de cuenta o extracto</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 2: LOS CERTIFICADOS A TÉRMINO, LAS TASAS Y EL USO QUE LOS BANCOS DAN AL DINERO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Certificados de Depósito a Término (CDT)</li> <li>2. Certificados de Depósito de Ahorro a Término (CDAT)</li> <li>3. Las tasas de mercado</li> <li>4. ¿Qué hacen los bancos con los dineros que reciben?</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 3: LOS PRÉSTAMOS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El crédito             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. El acreedor y el deudor</li> <li>1.2. Las tres "C" del Crédito</li> </ol> </li> <li>2. Cuándo utilizar un crédito</li> <li>3. Tipos de Crédito</li> <li>4. Historiales de Crédito y Centrales de Riesgo</li> <li>5. Recomendaciones para cuando se pide un crédito</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 4: TARJETAS DE CRÉDITO, DÉBITO Y BANCA ELECTRÓNICA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tarjetas de crédito             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. ¿Qué debemos preguntar al solicitar una tarjeta de crédito?</li> <li>1.2. ¿Cómo mantener la seguridad de las tarjetas de crédito?</li> </ol> </li> <li>2. Tarjetas Débito</li> <li>3. Banca electrónica</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 5: RENDIMIENTOS E INTERESES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El cálculo de los intereses</li> <li>2. Las tasas de interés</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 6: ALGUNAS RECOMENDACIONES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Realmente lo necesitas?</li> <li>2. El valor del ahorro</li> <li>3. El gobierno también ahorra</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>
<p><b>CAPÍTULO IV. ¿CÓMO MANEJAR NUESTRO DINERO?</b></p> <p><b>SESIÓN 1: TOMAR DECISIONES</b></p> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 2: AHORRAR O INVERTIR</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ideas generales</li> <li>2. Ejemplos de ahorro</li> <li>3. Ejemplos de inversión</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 3: ¡A MANEJAR NUESTRO DINERO!</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo controlar los gastos</li> <li>2. Cómo hacer un plan financiero (fijar metas)</li> <li>3. Cómo elaborar un presupuesto</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta. Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 4: ¿CÓMO AYUDAR A LA FAMILIA? EL CASO DE LOS NEGOCIOS FAMILIARES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Preguntas preliminares</li> <li>2. El presupuesto</li> <li>3. Calculando la viabilidad del negocio</li> <li>4. Sigamos adelante</li> <li>5. Analicemos la información</li> </ol> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p>	<p><b>SESIÓN 5: EL DINERO AHORRADO CRECE</b></p> <p>Tengamos en cuenta Algunas referencias Actividades</p> <p><b>SESIÓN 6: LOS DIEZ MANDAMIENTOS DE LA EDUCACIÓN FINANCIERA PARA JÓVENES</b></p>

**Fuente:** MEN (2016d).

En la cartilla de consulta volumen 1 (MEN, 2016c), se encuentran dos capítulos: el capítulo I, “El dinero y la economía con seis sesiones”, y el capítulo II, “¿Dónde guardar el dinero?”. Cada uno consta de seis sesiones, como se observa en la Figura 14. Cada una de las sesiones tiene unos apartados particulares que amplían información de acuerdo con el nombre de cada uno de los capítulos

La cartilla de consulta volumen 2 (ver Figura 15) cuenta con dos capítulos: capítulo III, “El ahorro y el crédito conceptos y herramientas”, y el capítulo IV, “¿Cómo manejar nuestro dinero?”. Esas dos cartillas sirven de consulta para aclarar dudas de estudiantes sobre conceptos relacionados con la EEF.

Otro libro de consulta que se encontró se llama *Cartilla de Educación Financiera. El Camino a la Prosperidad. Una guía útil para manejar mejor su dinero*, elaborado por la BANCA DE OPORTUNIDADES (2012) con apoyo del Banco de Bogotá. Ese material está

dirigido a la población adulta y sus familias, y sirve de apoyo y refuerzo de los talleres impartidos de manera presencial por el Banco de Bogotá.

Además, encontré otro material producido por la Banca de las Oportunidades en el año 2014, titulado *Material pedagógico para jóvenes: “Educación Financiera: El Camino a la Prosperidad”*. Este material tiene como objetivo proporcionar información y herramientas para tomar mejores decisiones financieras que se puedan aplicar en la vida cotidiana de estudiantes de educación media en la modalidad E-Learning. Está organizado en cinco desafíos: Desafío Japón: presupuesto; Desafío Suiza: ahorro; Desafío Las Vegas: endeudamiento; Desafío Río: seguros; Desafío Bogotá: protección al consumidor. Cada uno de los cinco desafíos se explica en las guías correspondientes.

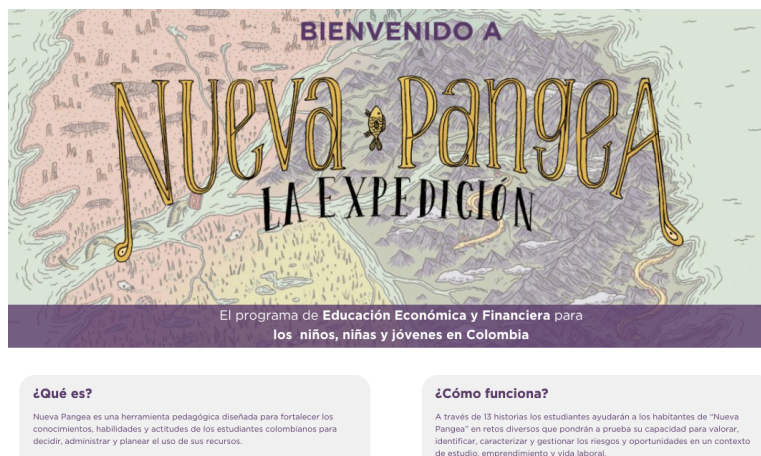
También hallé material para diferentes grupos poblacionales (BANCA DE LAS OPORTUNIDADES, 2017), como niños, adolescentes, afrodescendientes e indígenas en la página de la Banca de las Oportunidades y en la página oficial del Banco de la República (BANCO DE LA REPÚBLICA, 2023).

Por otro lado, encontré el material llamado *Educación Económica y Financiera* publicado en abril de 2020 por el Banco Agrario. Esta cartilla contiene discusiones sobre metas y sueños, presupuesto, ahorro, productos financieros, deberes y derechos de los consumidores financieros, y canales de atención para diferentes miembros de la comunidad.

El material más reciente creado por el MEN se lanzó el pasado 22 de noviembre de 2022 (MEN, 2021). El programa “Nueva Pangea, la expedición” lo creó el MEN en colaboración con Asobancaria y la Federación de Aseguradores Colombianos (Fasecolda) con el fin de promover la EEF para niños, niñas y jóvenes del país (ASOBANCARIA, 2022). Se trata de un juego interactivo que se propone implementar en los colegios de Colombia con la intención de desarrollar competencias en EEF (ver Figura 16). Además de los cursos interactivos para estudiantes, el programa incluye inducciones para colegios y material impreso para estudiantes y padres (MEN, 2022).

**Figura 16 – Programa Nueva Pangea, la expedición**





**Fuente:** MEN (2022).

Después de revisar el material propuesto en ambos países, observé que existe información disponible en sitios web para niños, niñas y jóvenes. Es evidente que hay diferencias entre los dos países en cuanto a la forma en que se proporciona información a los maestros de instituciones públicas: en Brasil, la EF se incluyó en el proyecto curricular nacional y tiene cierto destaque en el texto de su BNCC, que tiene fuerza de ley; mientras que, en Colombia, la divulgación de la EEF se realiza a través de cartillas de acceso en los sitios web del MEN y otras instituciones financieras, disponibles para aquellos que se interesen y las busquen. Con respecto a la información disponible, en Colombia hay una gran participación de los bancos y otras entidades no gubernamentales. En Brasil, el acompañamiento es realizado directamente por instituciones del Estado, aunque esto no significa que no exista influencia por parte de bancos u otras instituciones no gubernamentales.

Cada uno de los países tiene diferentes estrategias para trabajar la EEF en las instituciones educativas. Es importante destacar que, en el caso de Brasil, la formación en EF se ha estado desarrollando desde 2008 y se oficializó por la ENEEF en 2010; mientras que, en Colombia, la EEF se ha estado trabajando desde 2012 y se oficializó mediante las orientaciones pedagógicas en EEF en 2014<sup>31</sup>, y la ENEEF se publicó en 2017.

En este primer capítulo presenté un panorama del contexto discursivo en el que se desarrolla esta investigación. En el segundo capítulo expongo las bases conceptuales que permitieron la formulación de la perspectiva de investigación, así como la propuesta metodológica implementada.

<sup>31</sup> Al momento de la fase final de esta de esta investigación, surgió la versión final de las orientaciones pedagógicas (MEN, 2022).



## 2 BUSCANDO REFERENCIAS: ARTICULACIÓN DE LOS MARCOS TEÓRICOS

*De ahí que, al lenguaje de la posibilidad, que comporta la utopía como sueño posible, prefieran el discurso neoliberal, “pragmático”, según el cual debemos adecuarnos a los hechos tal como se están dando, como si no pudieran darse de otra forma, como si no debiésemos luchar, precisamente por ser mujeres y hombres, para que se den de otra manera. (FREIRE, 1994, p. 115)*

Esta tesis no trata sobre EEF ni sobre las prácticas matemáticas implicadas en dicha propuesta educativa. El enfoque de la investigación se centra en los procesos experimentados por los docentes cuando se enfrentan a la EEF y reflexionan sobre su relevancia y adecuación para sus estudiantes y comunidades. Sin embargo, se entiende que esta reflexión está mediada por ideas, conceptos, criterios y procedimientos de la matemática hegemónica, lo que implica la apropiación de estas referencias matemáticas. Se podría abordar esta apropiación a través del concepto de alfabetización matemática, pero el GEN movilizó el concepto de *prácticas de numeramiento* para explicitar la naturaleza sociocultural de estas referencias matemáticas y la comprensión de ellas como prácticas discursivas.

Además, la idea de la apropiación de las prácticas discursivas me llevó a reflexionar sobre cómo los procesos para hacer “nuestras” las palabras de otros también constituyen a los sujetos sociales en relación con otras personas, discursos y el mundo. La comprensión de que los modos de apropiación de prácticas discursivas, como las prácticas de numeramiento de la EEF, también constituyen a los sujetos, acerca las reflexiones a las de Paulo Freire, que ayudarán a interpretar lo que los docentes de educación primaria aportan, eliminan y transforman en los principios de la EEF para incorporarlos en su proyecto de acción educativa.

En este capítulo articulé los conceptos de *alfabetización matemática*, *letramiento*, *prácticas de numeramiento*, *apropiación de prácticas discursivas* y *EEF* en diálogo con la pedagogía freiriana para respaldar el análisis de cómo los docentes de educación primaria se apropian de prácticas de numeramiento relacionadas con la EEF mientras discuten los documentos orientadores oficiales y elaboran propuestas pedagógicas, y cómo este proceso los constituye como sujetos sociales.

### 2.1 Un levantamiento sobre alfabetización matemática y prácticas de numeramiento

Algunos términos pueden llegar a generar controversia o confusión, como en el caso de alfabetización y alfabetismo. Es importante destacar que el proceso de alfabetización va más

allá de la decodificación de las palabras por parte del sujeto. En el caso de la lectura, la decodificación debe complementarse con un análisis crítico del contexto. El sujeto debe interactuar con su entorno y comprender el significado del texto. Según FREIRE (2006a), esto requiere una “lectura del mundo” que precede a la “lectura de la palabra”, para que la lectura de la palabra pueda transformar el mundo:

[...] más tarde, el aprender a leer y a escribir le demostraría que, en sí, no basta para que dejemos de ser sombra de los demás, que hace falta mucho más. Leer y escribir la palabra solo nos hacen dejar de ser sombra de los otros cuando, en relación dialéctica con la “lectura del mundo”, tienen que ver con lo que llamo la “reescritura” del mundo, es decir con su transformación. (FREIRE, 2006a, p. 98)

Se podría decir que, junto con la adquisición del código lingüístico y la memorización de las palabras, es necesario estar preparado para analizar el entorno y participar en él tomando decisiones. Es este proceso de alfabetización el que permite que los sujetos dejen de ser sombras de los demás al momento de reescribir su mundo.

Es posible aplicar este mismo análisis a la alfabetización matemática, la cual va más allá de la simple operación de algoritmos, la memorización de fórmulas matemáticas y la resolución de problemas escolares. La alfabetización matemática, según propone JABLONKA (2003), debe contribuir a la transformación social del entorno, construida por sujetos capaces de tomar decisiones y de participar en situaciones que requieran su opinión y acción, permitiendo que los estudiantes utilicen y apliquen sus conocimientos.

De esta manera, tanto la alfabetización como la alfabetización matemática pueden entenderse como acciones políticas si se considera, como Freire (2012), la dimensión política de la educación. En el prólogo del libro *Pedagogía del oprimido* (FREIRE, 2012), Fiori destaca que el educador nos desafía a pensar en una educación que contribuya a que el oprimido rompa las cadenas del sistema de opresión, es decir, una educación que, para ser práctica de la libertad, promueva la reflexión de educandos y educadores sobre su relación con el mundo, mediada por el conocimiento:

En sociedades cuya dinámica estructural conduce a la dominación de las conciencias, “la pedagogía dominante es la pedagogía de las clases dominantes”, los métodos de opresión no pueden, contradictoriamente, servir a la liberación del oprimido. En esas sociedades, gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, “la educación como práctica de la libertad” postula necesariamente una “pedagogía del oprimido”. No pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera: él no es cosa que se rescata sino sujeto que se debe auto configurar responsablemente. La educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad solo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. (FREIRE, 2012, p. 1)

Al realizar ese acercamiento a las ideas de Paulo Freire con la intención de entender los procesos de alfabetización, me aproximó a los estudios sobre *letramento*<sup>32</sup> que se desarrollan en Brasil. Aunque Freire no haya utilizado sistemáticamente el término *Letramento*, sus consideraciones sobre la alfabetización demandan que se incorporen a ese proceso dimensiones que en la literatura educacional brasileña pasan a contemplarse especialmente en los estudios sobre letramiento.

En efecto, los términos *alfabetização*, *alfabetismo* y *letramento* tienen bastante relevancia en el contexto brasileño y diversos autores se dedican a demarcar sus características y contribuciones para el análisis de las prácticas de lectura y escritura (SOARES, 2003, 2004; ROJO, 2009; BATISTA, 2015; KLEIMAN, 1995; RIBEIRO; BATISTA, 2004; RIBEIRO; LIMA; BATISTA, 2015; GOULART; GONTIJO; FONSECA, 2017). Para mí fue importante, y posiblemente será para algunos lectores, aclarar en qué se distinguen los términos *alfabetização*, *alfabetismo* y *letramento* en la literatura brasileña. De igual manera, es necesario destacar que esa distinción tiene una intención teórica y pedagógica.

Las autoras que consideran los tres términos reservan el término *alfabetização* para centrarse específicamente en el aprendizaje de un sistema que convierte el habla en una representación gráfica, transformando el lenguaje sonoro en lenguaje visible de la lectura y la escritura como indicó Brito (2019) basándose en Soares (2004). En esa misma perspectiva, el término *alfabetismo* se usa para referirse a un conjunto de habilidades complejas de lectura y escritura exigidas en situaciones de uso social (ROJO, 2009). Finalmente, el término *letramento* se utiliza siempre que se quiere destacar la lectura y la escritura como prácticas sociales que se constituyen en los procesos de apropiación no solo del sistema alfabético sino también de una cultura escrita (FONSECA, 2009).

Sin embargo, la distinción de esos tres conceptos es menos común en la literatura que la distinción de los dos términos *alfabetização* y *letramento*. SOARES (1998, 2002, 2014) propuso en sus textos dedicados a la enseñanza escolar de la lectura y la escritura que se utilicen estos dos términos para destacar dos dimensiones que deben contemplarse en el trabajo pedagógico: la dimensión de la apropiación del sistema alfabético (*alfabetização*) y la dimensión relacionada con el uso social de la lengua escrita y la inserción en la cultura escrita (*letramento*).

Por último, hay autores que prefieren no efectuar esa “descomposición” de la práctica de la lectura y la escritura, optando por referirse al proceso como un todo utilizando el término

---

<sup>32</sup> Que de ahora en adelante será “letramiento”, teniendo en cuenta la traducción del sufijo *-mento* al español, que es *-miento*.

*alfabetização*, como lo hizo Paulo Freire en sus primeros escritos, o como lo hizo SMOLKA (2012), para quien “la alfabetización implica la *lectura y la escritura*, consideradas como *momentos discursivos*” (p. 35, énfasis de la autora, traducción propia)<sup>33</sup>.

Es importante indicar que en el caso de esta investigación se busca resaltar que los sujetos viven en un mundo que está marcado por las prácticas de lectura y escritura, las cuales se realizan en el contexto de una estructura social que las define, pero que también es constituida por esas prácticas. Esto es especialmente relevante para las prácticas económicas y financieras, las cuales fueron forjadas por esta estructura, pero también le dan soporte y la tensionan.

Durante décadas, se ha evidenciado que las prácticas socialmente valoradas están casi todas, si no todas, mediadas por procesos de lectura y escritura. En la sociedad, todo en el entorno tiene textos que sirven como instrucciones o formas de comunicación. Se podría decir que los sujetos viven en una sociedad grafocéntrica. Sin embargo, se puede observar que, en la sociedad, las prácticas sociales en relación con los procesos lectores tienen una estrecha relación con los conceptos cuantitativos, tales como las mediciones, las clasificaciones, la producción de indicadores cuantitativos, entre otros. Por lo tanto, se puede considerar que se vive en una sociedad que se podría llamar “cuanticrata” (FONSECA, 2017<sup>a</sup>). En efecto, FONSECA (2017<sup>a</sup>) observó que la comprensión de esa estricta relación entre las prácticas de lectoescritura y las prácticas matemáticas:

(...) nos obliga a asumir que, si admitimos que vivimos en una sociedad grafocéntrica, podríamos también decir que esa sociedad es, en casi todas sus relaciones, cuanticrata. O sea, así como referenciamos en la escritura la mayor parte de las prácticas socialmente valorizadas, también las sometemos a criterios dictados por la cuantificación que se interponen de forma cada vez más decisiva en nuestros modos de describir, comparar, validar, controlar y (querer) prever. (FONSECA, 2017<sup>a</sup>, p. 170, traducción propia)<sup>34</sup>

Entonces, se puede observar que, en una sociedad capitalista, conformada por la racionalidad moderna, las relaciones sociales están influenciadas por prácticas matemáticas que están relacionadas con el contexto y con el grupo de personas que participan en diversas actividades donde se utilizan criterios cuantitativos. En esta sociedad “cuanticrata”, los individuos tienen la oportunidad y al mismo tiempo la exigencia de participar en prácticas matemáticas. Estas prácticas matemáticas son consideradas prácticas discursivas y, como tales,

<sup>33</sup> En portugués: “*A alfabetização implica leitura e escritura que vejo como momentos discursivos*” (SMOLKA, 2012, p. 35).

<sup>34</sup> En portugués: “(...) *nos obriga a assumir que, se admitirmos que vivemos numa sociedade grafocêntrica, podemos também dizer que esta sociedade é, em quase todas as suas relações, quantocrática. Ou seja, tal como nos referimos à maioria das práticas socialmente valorizadas por escrito, também as sujeitamos a critérios ditados pela quantificação, cada vez mais decisivos nas nossas formas de descrever, comparar, validar, controlar e (querer) prever*” (FONSECA, 2017<sup>a</sup>, p. 170).

son socioculturales. Utilizo la expresión “prácticas de numeración” para referirme a estas prácticas, y por esta razón, incluyo las prácticas de numeración como parte de las prácticas de letramiento “porque consideramos que las prácticas sociales involucrando cuantificación, medición, orientación, ordenación y clasificación componen los modos de usar la lengua escrita y son por ellos construidas” (FONSECA, 2017<sup>a</sup>, p. 170, traducción propia)<sup>35</sup>.

Según FONSECA (2009, 2015), el término *numeramiento* se acuñó en Brasil y está relacionado con el término en inglés “*numeracy*”, pero no como una traducción exacta. La mayoría de los textos en inglés que utilizan el término “*numeracy*” se refieren a un conjunto de habilidades matemáticas individuales necesarias para hacer frente a las demandas de la vida social. Sin embargo, en los textos en portugués de Brasil, la dimensión social de este concepto es la que se destaca en las investigaciones que utilizan el término “*numeramiento*”. Después de leer trabajos realizados por el grupo de investigación GEN, elaboré una comprensión de este término y de su productividad investigativa. Este término lo utilizan autores que quieren caracterizar la actividad matemática como una práctica social:

(...) que se constituye en los procesos de apropiación no solo de códigos y sistemas, sino de una cultura que, ciertamente, envuelve lenguajes y procedimientos matemáticos, pero que se compone en la producción, en la movilización y en la disputa de ideas, de intenciones, de argumentos y de valores, por personas y grupos que realizan, narran, analizan, validan o contestan enumeraciones, mediciones, clasificaciones, ordenaciones, localizaciones en el espacio etc. (FONSECA, 2017<sup>b</sup>, p. 112, traducción propia)<sup>36</sup>

Al utilizar la expresión “prácticas de numeramiento”, se le otorga importancia al carácter discursivo de las experiencias de producción, uso, enseñanza y aprendizaje de las matemáticas (FONSECA, 2010). Los trabajos del grupo GEN emplean esta expresión para resaltar que la actividad matemática se encuentra influenciada por valores, relaciones de poder y concepciones que son afectadas por factores políticos, económicos, sociales y culturales (LIMA, 2007, p. 8).

De acuerdo con Faria (2007), el concepto de *prácticas de numeramiento* se presenta como una herramienta teórica útil para analizar situaciones escolares o no escolares en las que se utiliza, se habla o se hace matemáticas. Este análisis que va más allá de la identificación y

---

<sup>35</sup> En portugués: “*porque consideramos que as práticas sociais envolvendo quantificação, medição, orientação, ordenação e classificação compõem os modos de usar a língua escrita e são por eles constituídas*” (FONSECA, 2017<sup>a</sup>, p. 170).

<sup>36</sup> En portugués: “*que se constitui nos processos de apropriação não só códigos e sistemas, mas de uma cultura que, certamente, envolve linguagens e procedimentos matemáticos, mas que se constitui na produção, na mobilização e na disputa de ideias, de intenções, de argumentos e de valores por pessoas e grupos que realizam, narram, analisam, validam ou contestam contagens, medições, classificações, ordenações, localizações no espaço etc.*” (FONSECA, 2017<sup>b</sup>, p. 112).

de la descripción de las interacciones que ocurren en las actividades. Po eso Faria (2007) destaca que el concepto de prácticas de numeramiento se presenta como

(...) un constructo teórico que busca comprender conceptos, concepciones, representaciones, creencias, valores y criterios, patrones de estrategias, procedimientos, actitudes, comportamientos, disposiciones, hábitos, formas de uso y modos de *matematizar* que se forjan en las, y forjan las, situaciones en las que se movilizan conocimientos referentes a la cuantificación, a la ordenación, a la clasificación, a la medida y a la espacialidad, así como sus relaciones, operaciones y representaciones. Busca aun, analizar la relación de todos esos aspectos con el contexto sociocultural en el cual ellos se configuran – y que son por el configurados. (FARIA, 2007, p. 66, énfasis de la autora, traducción propia)<sup>37</sup>

Los trabajos más recientes del grupo GEN (BRITO, 2019; SIMÕES, 2019; GROSSI, 2021; FELICIO, 2021) han destacado la dimensión discursiva de las prácticas de numeramiento que ya se había señalado en la investigación de Souza (2008) y que se tenía en cuenta en los procedimientos analíticos de todos los trabajos investigativos del grupo, incluso en aquellos en los que no se mencionaba explícitamente. Brito (2019) y Grossi (2021) resaltaron la productividad analítica de considerar las prácticas de numeramiento como prácticas discursivas y enfocarse en los procesos de aprendizaje de prácticas matemáticas como apropiación de prácticas de numeramiento:

La forma de abordar las cuestiones del aprendizaje matemático a través de este concepto [de apropiación de prácticas de numeramiento] busca, caracterizándolo como un proceso humano, y como tal, histórico y cultural, discutir cómo las personas se constituyen en estos procesos de apropiación, pero también constituyen esos procesos en una relación dialéctica y socialmente constitutiva. (GROSSI, 2021, p. 74, traducción propia)<sup>38</sup>

La perspectiva discursiva que hemos adoptado en el análisis de la apropiación de las prácticas de numeramiento en los estudios del Grupo de Estudio de Numeramiento – GEN no nos permite ignorar esta constitución multiétnica [de la clase de educación indígena que ella investigaba] y las tensiones de la interculturalidad que hacen disponibles las diferentes posiciones que los sujetos asumen en las interacciones y definen posibilidades de compromiso y resistencia, de defensa y crítica, de manifestación y silenciamiento, de participación y distanciamiento, de inclusión y exclusión, que los maestros indígenas en formación exigirán, disfrutarán, rechazarán o despreciarán, al apropiarse de esas prácticas. (BRITO, 2019, p. 63)<sup>39</sup>

<sup>37</sup> En portugués: “É um construto teórico que visa elucidar conceitos, concepções, representações, crenças, valores e critérios, padrões de estratégias, procedimentos, atitudes, comportamentos, disposições, hábitos, formas de uso e modos de matematizar que se forjam nas, e forjam as, situações em que se mobilizam conhecimentos referentes à quantificação, à ordenação, à classificação, à mensuração e à espacialização, bem como suas relações, operações e representações. Visa, ainda, analisar a relação de todos esses aspectos com o contexto sociocultural no qual se configuram – e que são por ele configurados” (FARIA, 2007, p. 66).

<sup>38</sup> En portugués: “O modo como abordamos as questões da aprendizagem matemática por meio desse conceito procura, caracterizando-a como processo humano, e como tal, histórico e cultural, discutir como as pessoas se constituem nesses processos de apropriação, mas também constituem tais processos numa relação dialéctica e socialmente constitutiva” (GROSSI, 2021, p. 74).

<sup>39</sup> En portugués: “A perspectiva discursiva que temos adotado na análise da apropriação de práticas de numeramento nos estudos do Grupo de Estudos sobre Numeramento – GEN não nos permite ignorar essa

Mientras hacía un acercamiento a la literatura sobre numeramiento y prácticas de numeramiento, observé cómo la idea de apropiación de prácticas de numeramiento comenzó a tener relevancia dentro de las investigaciones del grupo GEN, lo cual también ocurre en el caso que se presenta al considerar las posiciones discursivas asumidas por los docentes en cuanto a discutir las orientaciones y elaborar las propuestas pedagógicas como modos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF. Por lo tanto, presentaremos a continuación cómo se comprende el término *apropiación*.

## 2.2 Apropiación de prácticas de numeramiento como proceso discursivo

Consideré pertinente mostrar cómo se ha interiorizado el concepto *apropiación de prácticas sociales* en el ámbito de la educación. En el caso de las prácticas de numeramiento, ha surgido la preocupación de que los sujetos inmersos en estos procesos ganen protagonismo en los procesos investigativos. Es con esa intención que el constructo “apropiación de prácticas” ha ido tomando fuerza, como una perspectiva para el abordaje del aprendizaje.

En la tesis doctoral de Simões (2019), se encuentra una revisión del término *apropiación* en investigaciones que se centran en prácticas de letramiento y numeramiento. Según la autora, la adopción de la idea de apropiación de prácticas sociales implica “la adopción de conceptos de aprendizaje que consideren los procesos de participación en las prácticas sociales, que implican tanto la inclusión en las prácticas como la atribución de significados a los valores, conocimientos y habilidades que los involucran” (SIMÕES, 2019, p. 20, traducción propia)<sup>40</sup>.

La hipótesis de Simões (2019) sobre los cambios en las perspectivas por las cuales se investiga y entiende el aprendizaje trae al escenario de la investigación educativa nuevas preguntas sobre sus procesos, lo que llevó al desarrollo de la perspectiva sociohistórica del fenómeno educativo. Cuando se abordan los procesos de aprendizaje como apropiación de prácticas sociales, se considera que el sujeto social juega un papel fundamental, de modo que sus diálogos e interacciones permiten ver cómo crean, teniendo en cuenta sus formas de ser, de relacionarse con el medio y con los demás y de conocer. Por esta razón, Fonseca y Simões

---

*constituição multiétnica e as tensões da interculturalidade que disponibilizam as diferentes posições que os sujeitos assumem nas interações e definem possibilidades de engajamento e de resistência, de defesa e de crítica, de manifestação e de silenciamento, de participação e de distanciamento, de inclusão e de exclusão, das quais professoras e professores indígenas em formação virão a demandar, usufruir, recusar ou desprezar, quando se apropriarem daquelas práticas” (BRITO, 2019, p. 63).*

<sup>40</sup> En portugués: “à adoção de concepções de aprendizagem que considerem os processos de participação em práticas sociais, os quais envolvem tanto a inclusão nas práticas como a atribuição de sentidos aos valores, conhecimentos e habilidades que as envolvem” (SIMÕES, 2019, p. 20).

(2014) comprendieron el aprendizaje de las matemáticas como apropiación de prácticas discursivas:

Para ello, entendemos el término apropiación según la perspectiva teórica de autores como Bakhtin (1997, 2000), Smolka (2000) y Kalman (2009), que parten de la premisa común de que, si, por un lado, las relaciones en las que se ven envueltos los individuos son factores importantes para explicar sus formas de ser, relacionarse y conocer, por otro, estos sujetos juegan un papel activo en sus procesos de comprensión del mundo. La apropiación se entiende así, como una respuesta activa del sujeto a la interacción social y no como una reproducción mecánica (SMOLKA, 2000). Está relacionada, por tanto, con el problema del significado y las formas movilizadas por los individuos para interpretar una situación social, es decir, con el aprendizaje. Por eso asumimos, como hace Bakhtin (1997), que el aprendizaje implica la apropiación de los discursos, un proceso en el que los sujetos convierten las palabras de los demás en propias, oponiéndose a la palabra del hablante con una contrapalabra. (FONSECA; SIMÕES, 2014, p. 522, traducción propia)<sup>41</sup>

Se podría decir entonces que el término *apropiación* es una herramienta teórica para comprender las formas por las cuales no solo los estudiantes, sino todos los sujetos que participan en cualquier contexto educativo –y que forman parte de él como aprendices– producen modos propios de actuar, narrar y evaluar su participación en las prácticas sociales. Sin embargo, aunque se podría aceptar la apropiación como una herramienta teórica, se consideró necesario revisar otros autores que podrían servir de referencia para la idea de apropiación. Uno de ellos es Rogoff (1990), quien señaló que es necesario hacer una diferenciación entre el término *internalización* propuesto por Vygotsky y el término *apropiación*. Rogoff (1990) justificó la utilización del término *apropiación* en lugar de *internalización* para captar la idea de que los niños escogen activamente las herramientas socioculturales que están a su disposición durante la colaboración social de una forma que les permite cumplir sus intenciones.

Smolka (2000) también prefirió utilizar el término *apropiación* en vez de *internalización* para evitar la sugerencia de una dualidad de lo externo y lo interno, como si lo social fuera separado de lo individual. Pero Smolka (2000) compartió la perspectiva vigotskiana vehiculada en el concepto de *internalización*, según la cual las funciones mentales superiores constituyen relaciones sociales internalizadas (VYGOTSKY, 1978).

---

<sup>41</sup> En portugués: “Para tanto, entendemos o termo *apropriação* segundo a perspectiva teórica de autores como Bakhtin (1997, 2000), Smolka (2000) e Kalman (2009), que partem da premissa comum de que, se, por um lado, as relações nas quais os indivíduos estão envolvidos constituem fatores importantes na explicação dos seus modos de ser, de relacionar e de conhecer, por outro, esses sujeitos desempenham um papel ativo em seus processos de compreensão do mundo. A *apropriação* é, assim, entendida como uma resposta ativa do sujeito à interação social e não como uma reprodução mecânica (SMOLKA, 2000). Ela está relacionada, portanto, ao problema da significação e das formas mobilizadas pelos indivíduos para interpretar uma situação social, ou seja, para aprender. Por isso assumimos, como o faz Bakhtin (1997), que a aprendizagem implica a *apropriação* de discursos, processo em que os sujeitos convertem as palavras alheias em próprias, opondo à palavra do locutor uma contrapalavra” (FONSECA; SIMÕES, 2014, p. 522).



Por otro lado, Fonseca y Simões (2022), reiterando su comprensión del aprendizaje matemático como apropiación de prácticas discursivas, destacaron la dimensión sociocultural, histórica e interlocutiva de las prácticas matemáticas. En la revisión que hicieron del concepto de *apropiación de prácticas de numeramiento*, las autoras mostraron cómo su uso refleja una intención investigativa de contemplar la pluralidad de modos de producir significado:

En efecto, el concepto de apropiación en estas obras parece movilizarse para garantizar la admisibilidad o la inevitabilidad de la pluralidad de significados, indicando la adopción de una concepción del conocimiento como práctica social que sostiene la posibilidad de estos diversos modos de apropiación del conocimiento. (FONSECA; SIMÕES, 2022, p. 30, traducción propia)<sup>42</sup>

La comprensión de que los sujetos actúan sobre el conocimiento (entendido como práctica social) para convertirlo en propio y que esa actuación se realiza en la dinámica discursiva es lo que hace que los estudios del grupo GEN recurran frecuentemente al concepto de *apropiación de prácticas sociales*, como lo propuso Smolka (2000). Tales estudios, en general, se centran en sujetos que, recién incluidos en la educación escolar, confrontan las prácticas escolares, sus formas de conocer y divulgar el conocimiento.

Con esta perspectiva, tuve cuenta los procesos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF por parte de los 13 docentes de básica primaria. Aunque los sujetos son identificados con la cultura escolar, la EEF se presenta como una novedad en la escuela que intenta incorporar a la cultura escolar discursos y valores de otros campos, marcados ideológicamente y sustentados en una lógica matemática al servicio de esa ideología. Por lo tanto, observé y analicé cómo esos docentes, que no tienen formación específica en matemáticas, participan en las interacciones discursivas que se producen cuando estudian y revisan documentos y elaboran una propuesta pedagógica en EEF. La atención la dirigí a comprender cómo, en las conversaciones y el trabajo en conjunto, esos docentes producen modos propios, socioculturales, de comprender y proponer la EEF, teniendo en cuenta su cultura y su entorno, sus preocupaciones pedagógicas, su conocimiento sobre los niños, sobre la comunidad en la que actúan, así como su propia vivencia en la gestión de sus finanzas personales.

En efecto, aquellos docentes que se apropian de prácticas de numeramiento de la EEF “expresan y constituyen dimensiones de sí mismos y de su grupo social” (FONSECA;

---

<sup>42</sup> En portugués: “Com efeito, o conceito de apropriação nesses trabalhos parece ser mobilizado para garantir a admissibilidade ou a inevitabilidade da pluralidade de sentidos, indicando a adoção de uma concepção de conhecimento como prática social que sustenta a possibilidade desses diversos modos de apropriação de conhecimentos” (FONSECA; SIMÕES, 2022, p. 30).

SIMÕES; GROSSI, 2021, traducción propia)<sup>43</sup> y se constituyen como sujetos “en los modos como vivencian marcadores sociales (étnicos, raciales, de clase, generacionales, religiosos, profesionales, de género, entre otros), los cuales definen (im)posibilidades de relación entre las personas y de ellas con los conocimientos diversos” (FONSECA; SIMÕES; GROSSI, 2021, traducción propia)<sup>44</sup>.

Por esta razón, en esta investigación, consideré la apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF como un proceso discursivo, encontrando apoyo en la concepción de sujeto social que no es elaborada en esos términos, pero aparece en la obra de Paulo Freire en sus elaboraciones sobre transformación y liberación a partir de la toma de posición “crítica, activa y dialógica delante del mundo” (PITANO, 2015, p. 480). Por lo tanto, en esta investigación, las elaboraciones freireanas, especialmente cuando se refieren a la constitución personal y social de los docentes, inspiraron el análisis del modo en que las profesoras y los profesores de básica primaria que participaron en este estudio transformaron los discursos de la EEF para hacerlos propios, para convertirlos en suyos.

### **2.3 Abordajes discursivos de la práctica y de la relación pedagógica en Educación Económica y Financiera**

Al adoptar un abordaje discursivo de la apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF, busqué otros autores que también hayan empleado enfoques discursivos en sus investigaciones sobre la labor pedagógica en EEF. Durante esta búsqueda, encontré un abordaje discursivo desde la teoría de los campos semánticos que implementaron Campos y Silva (2014, 2015) para realizar aproximaciones a la producción de significado de la EF. Además, hallé un enfoque discursivo de enunciados del campo de la economía que se adentra en el campo escolar, utilizando una perspectiva foucaultiana, elaborada por Galvis (2017) en su análisis de la invención del sujeto financiero.

Sin embargo, para centrarse en los profesores de básica primaria y en la producción de significados propios para las prácticas de la EEF, es decir, imprimiendo a esas prácticas preocupaciones forjadas en su formación y compromiso pedagógico en su inserción en la comunidad escolar y en los modos como vivencian sus condiciones sociales en interacción con sus estudiantes, consideré que el abordaje más adecuado para estos propósitos era el análisis de

---

<sup>43</sup> En portugués: “*expressam e constituem dimensões de si mesmos e de seu grupo social*” (FONSECA; SIMÕES; GROSSI, 2021).

<sup>44</sup> En portugués: “*nos modos como vivenciam marcadores sociais (étnicos, raciais, de classe, geracionais, religiosos, profissionais, de gênero, entre outros), os quais definem (im)possibilidades de relação entre as pessoas e delas com os conhecimentos diversos*” (FONSECA; SIMÕES; GROSSI, 2021).

la enunciación teniendo como referencia proposiciones del círculo de Bajtín (1999) y el análisis tridimensional de Fairclough (2001).

Para iniciar su proposición, consideré pertinente dialogar con lo propuesto por BAJTÍN (1999) desde la teoría de la enunciación en su libro *Estética de la creación verbal*, con el análisis tridimensional de Fairclough (2001) desde su libro *El discurso y cambio social* y el artículo *Análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades* (FAIRCLOUGH, 2008), traducido al español en 2008 por la revista *Discurso & Sociedad*, y finalmente el artículo *El análisis crítico del discurso* de Van Dijk (1999). Estos tres autores, aunque no enuncian directamente la relación con la EEF, ofrecen herramientas analíticas que ayudan a interpretar desde el punto de vista discursivo los procesos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF que se forjan en las conversaciones, intervenciones orales y escritas, gestos y demás enunciaciones que surgieron en los diferentes encuentros con los docentes de básica primaria. Se pretende, por lo tanto, comprender la perspectiva que estos autores confieren al Análisis Crítico del Discurso (ACD) y cómo sus proposiciones son fundamentales para analizar las interacciones de los docentes en las diferentes sesiones virtuales y en la creación de las propuestas pedagógicas.

El primer autor con el cual dialogué fue Bajtín (1999) con su libro *Estética de la creación verbal*, específicamente con su capítulo “El problema de los géneros discursivos”. Destaqué el carácter responsivo de todo enunciado tanto en relación con la acción del hablante como en relación con la acción del oyente para justificar la opción metodológica por el análisis de las interacciones que componen un evento y no por el análisis de enunciados aislados.

Es posible afirmar que la actividad humana está relacionada con el uso de la lengua y las formas de su uso son multiformes en las esferas de la actividad humana. En estos usos y relaciones, surgen los géneros discursivos, entendidos como un conjunto de enunciados del lenguaje que se agrupan porque tienen ciertas similitudes, como en su contenido temático, su estilo verbal y su composición. El reconocimiento del género discursivo es fundamental para que el hablante y el oyente asuman una posición activa en la interacción. Esto vale no solo para el hablante que elabora el enunciado (BAJTÍN, 1999).

Tarde o temprano, como indicó Bajtín (1999), lo escuchado y lo comprendido activamente resurgirán en los discursos posteriores o en la conducta del oyente. Estos diálogos que escucha el oyente repercuten en sus construcciones dialógicas, en sus opiniones y en sus participaciones. Se observa esto en los encuentros que se realizaron con los docentes de Básica Primaria, donde muchos de ellos utilizan ejemplos de conversaciones anteriores para justificar sus ideas, pero también evocan discursos que circulan en la sociedad y que se incorporan a sus

argumentos como apoyo o refutación. Además, la propia escena interlocutiva demanda de los participantes que asuman posiciones en respuesta a las intervenciones de los otros participantes. Por lo tanto, los procedimientos de análisis deben considerar los diálogos y no solo el enunciado aislado:

El diálogo es una forma clásica de la comunicación discursiva debido a su sencillez y claridad. Cada réplica, por más breve e intermitente que sea, posee una conclusión específica, al expresar cierta posición del hablante, la que puede ser contestada o con respecto a la que se puede adoptar otra posición. (BAJTÍN, 1999, p. 261)

En esta tesis, consideré las interacciones entre los docentes como el material de análisis y discusión. De acuerdo con Bajtín (1999), “cada enunciado está lleno de ecos y reflejos de otros enunciados. Todo enunciado debe ser analizado, de un principio, como respuesta a los enunciados anteriores” (p. 281). Durante las conversaciones analizadas, identifiqué las posiciones discursivas adoptadas en respuesta a las ideas y consideraciones de los demás participantes, las cuales podían refutarse o ampliarse dependiendo de la situación. En la revisión del material empírico, observé que los docentes se apropian de las prácticas discursivas al utilizar el lenguaje para producir sus enunciados:

Se puede decir que cualquier palabra existe para el hablante en sus tres aspectos: como palabra neutra de la lengua, que no pertenece a nadie: como una palabra ajena, llena de ecos, de los enunciados de otros, que pertenece a otras personas; y, finalmente, como mi palabra, porque, puesto que yo la uso en una situación determinada y con una intención discursiva determinada, la palabra esta compenetrada de mi expresividad. (BAJTÍN, 1999, p. 278)

La participación de los otros es importante en el proceso colectivo de investigación, dado que sus opiniones se convierten en un punto de aprobación y punto de partida para continuar con la participación. Además, el uso de la lengua no se limita a las emisiones orales, sino que también incluye otros recursos de comunicación, como los gestos, las expresiones faciales y el silencio. Por lo tanto, el TC lo grabé en video para analizar los diálogos en pausa y los gestos, aunque la captura de las posturas corporales se limitara por el encuadramiento de las cámaras.

Para comprender la interacción, utilicé una perspectiva tridimensional del análisis del discurso de Fairclough (2001). Según Fairclough (2001), el discurso es una categoría empleada tanto por teóricos y analistas sociales como por lingüistas. En su artículo *El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades*, Fairclough (2008) buscó comprender y ejemplificar la práctica del ACD. Como enunció el autor, el discurso es una categoría empleada tanto por los teóricos y analistas sociales como por lingüistas. Esta es una de las razones por las que se puede decir que este término, que aquí se considera importante,

puede ser, a su vez, complejo. Por lo tanto, tomé la definición de discurso propuesta por Fairclough (2008):

Emplearé el término ‘discurso’ para referirme primordialmente al uso lingüístico hablado o escrito, aunque al mismo tiempo me gustaría ampliarlo para incluir las prácticas semióticas en otras modalidades semióticas como la fotografía y la comunicación no verbal (e.g gestual). Pero al referirme al uso lingüístico como discurso, estoy señalando un deseo de investigarlo como una forma de práctica social, con una orientación informada por la teoría social. (p. 172)

En el proceso de investigación del discurso como práctica social, observé en el material empírico que los docentes utilizaban la lengua en dos modalidades de producción discursiva: discusiones habladas en encuentros virtuales y producción escrita de propuestas pedagógicas. Estos usos de la lengua se consideran prácticas sociales, entendiendo que son modos de acción situados histórica y socialmente, y que no pueden ser considerados solo como producciones individuales, sino como acciones colectivas marcadas por relaciones sociales y pertenencias. Fairclough (2008) señaló que esta acción está parametrizada por las fuerzas sociales de su contexto de producción, pero también puede contribuir a producir, reforzar o transformar ese contexto. Por lo tanto, recomienda un análisis que considere la tensión entre estos dos aspectos de la producción del discurso: su constitución social y su capacidad de constituir lo social.

Es vital que el Análisis Crítico del Discurso explore la tensión entre estos dos costados del uso lingüístico, el de estar constituido socialmente y el de ser socialmente constitutivo, en lugar de optar unilateralmente por una posición estructuralista (como hizo, por ejemplo, Pêcheux, 1982) o una posición centrada en la ‘acción’ [‘actionalist’] (como tiende a hacer, por ejemplo, la pragmática). El uso lingüístico, aunque con diferentes grados de prominencia según los diferentes casos, siempre es simultáneamente constitutivo de (i) las identidades sociales, (ii) las relaciones sociales y (iii) los sistemas de conocimiento y de creencias. (FAIRCLOUGH, 2008, p. 172)

Por lo tanto, para llevar a cabo este tipo de análisis, es importante considerar, como lo indicó Fairclough (2008), las órdenes del discurso, también conocidas como “interdiscursos” en una perspectiva bajtiniana<sup>45</sup>, y el papel que juegan en las prácticas discursivas. Además, es esencial analizar cómo, en la interacción, se establecen, refuerzan, tensan o subvierten los vínculos con la estructura social que produce los (inter)discursos. Para abordar esta relación dialéctica entre discurso y estructura social, Fairclough (2008) propuso un análisis tridimensional:

Para explorar esos vínculos en eventos discursivos particulares, empleo un encuadre tridimensional del análisis. Cada evento discursivo tiene tres dimensiones o facetas:

<sup>45</sup> Según FIORIN (2006), la cuestión del interdiscurso en Bajtín aparece bajo el nombre de “dialogismo”. Con el concepto de *dialogismo*, Bajtín captó la historicidad del discurso en el propio movimiento lingüístico de su constitución. “Es en la relación con el discurso del Otro que se aprehende la historia que permea el discurso” (FIORIN, 2006, p. 91).

1. Es el *texto*, oral o escrito. 2. Es una instancia de una *práctica discursiva* que implica la producción y la interpretación del texto. 3. Y es parte de una *práctica social*. Estas son tres perspectivas que pueden adoptarse, tres modos complementarios de leer un evento social complejo. (FAIRCLOUGH, 2008, p. 174, énfasis de la autora)

En la primera dimensión, según el autor, se establece la conexión entre el texto y la práctica social a través de la práctica discursiva. Es decir, la producción y la interpretación de un texto están influenciados por la naturaleza de la práctica social en la que se insertan. El texto, ya sea oral, escrito o señalizado, está compuesto por múltiples significados, y el análisis de estos significados en los textos está relacionado con su forma, como su estructura genérica, organización dialógica, gramática y vocabulario. Por lo tanto, la primera dimensión se centra en las relaciones entre los significados y la forma del texto.

En la segunda dimensión, la dimensión discursiva, se analizan los procesos de producción de los textos y de interpretación de los textos en un contexto discursivo:

Este análisis involucra tanto la explicación paso a paso del modo en que los participantes producen e interpretan los textos, en lo que sobresalen los análisis conversacionales y pragmáticos, como así también los análisis que se centran en la relación entre el evento discursivo y el orden del discurso, y en la determinación de que prácticas y combinaciones discursivas están siendo configuradas. (Fairclough, 2008, p. 175)

Finalmente, el análisis del evento discursivo como práctica social puede referirse a diferentes niveles de organización social, como el contexto de la situación, el contexto institucional y el contexto social o cultural, para los cuales pueden surgir cuestiones sobre el poder y la ideología. Una discusión más detallada de cada una de esas dimensiones se desarrolla en el capítulo de análisis en la confrontación del material empírico en esta tesis. Por ahora, es importante mencionar las contribuciones de un análisis textual para la discusión del ejercicio de significación realizado por los docentes tanto en la interpretación del texto de los documentos de orientación de la EEF como en la elaboración del texto de las propuestas pedagógicas.

En el análisis de ese ejercicio, aún es necesario identificar las posibilidades y restricciones creadas o impuestas por la estructura social, configurada por directrices políticas y económicas nacionales e internacionales, pero también por la dinámica educacional del país y de esa escuela en particular. En ese sentido, nos parece fundamental someter ese ejercicio de lectura y escritura compartido por los docentes de básica primaria a un análisis como práctica social. El ejercicio de interpretación y elaboración de texto protagonizado por los docentes de básica primaria, parametrizado por estructuras sociales, políticas y económicas, se realiza en un contexto discursivo específico que demanda un análisis discursivo del juego interlocutivo en el que se producen las relaciones entre los eventos discursivos oportunizados por los encuentros

de los grupos focales y las órdenes del discurso que permean documentos, posiciones, declaraciones y silencios. Es en ese juego interlocutivo donde los sujetos se apropian de prácticas de numeramiento de la EEF.

#### **2.4 Discurso y mudanza social: una utopía freiriana que sustenta la acción docente**

Los docentes siempre hemos pensado en el diálogo como herramienta fundamental para construir la relación pedagógica. Buscamos construirlo tanto con nuestros estudiantes como con los padres y entre nosotros mismos como maestros. Reconocemos que en ocasiones nos podemos sentir desalentados al creer que muchos de nuestros deseos son utopías o sueños difíciles de cumplir en una sociedad marcada por la desigualdad y las herencias del colonialismo. No obstante, nos identificamos con Freire en cuanto a la responsabilidad que como maestros tenemos en el aula y en la sociedad y con la necesidad de contribuir para generar cambios y no perder la esperanza (FREIRE, 1994).

Del mismo modo, consideramos que no está mal ser soñadores, puesto que esto implica tener esperanza en la transformación del quehacer docente y en la posibilidad de construir con nuestros pares, tejer redes de apoyo y fortalecerlas. De hecho, para ellos es necesario soñar para poder lograr lo que se proponen. Cuando imaginamos y soñamos, nos acercamos a un mundo que podría hacerse posible. Es por ello por lo que este proyecto de investigación se enmarca en esa posibilidad de cumplir uno de los sueños que consideran debe tener la escuela: hacer colectivo, trabajar en conjunto, dialogar para poder crear propuestas pedagógicas relevantes pensadas para nuestros estudiantes. A partir de esta idea creé este proyecto de investigación como una posibilidad de generar espacios de conversación que permitan discutir, escucharse unos a otros y construir propuestas pedagógicas académicamente consistentes, respetuosamente dialógicas y socialmente relevantes.

Partiendo de ese panorama, consideré necesario no olvidar la necesidad inherente a esa construcción de trabajar en conjunto. En la dinámica de trabajo docente que se implanta en las escuelas, el trabajo colectivo tiende a perder espacio, dado que los docentes no cuentan con muchos momentos para trabajar con sus pares. La falta de espacios, lugares u horas de encuentro no permite realizar planeaciones en conjunto, debido a la estructura manejada por las instituciones o por la estructura más amplia a la cual se vincula.

Para acreditar el trabajo colectivo, focalicé a los docentes con la intención de escucharlos y dar la oportunidad de que ellos y ellas se escucharan. Inicialmente, la propuesta la construí pensando en encuentros presenciales para realizar una mirada de un trabajo

colectivo. Lejos estábamos de imaginar que debía reestructurarse y ajustarse a una situación increíble en ese momento. El tiempo de pandemia, sin embargo, hizo que surgieran los encuentros virtuales y que se aprendiera a trabajar colectivamente de modo virtual. También se obligó a aprender a investigar las dinámicas de un colectivo que se reúne virtualmente y a reconocer en esas dinámicas las dimensiones sociales, culturales y políticas, además de las dimensiones interpersonales, de los procesos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF. Apostamos entonces a que los docentes lograrían construir colectividades mediadas por la virtualidad.

La propuesta de trabajo en grupo busca contraponer la idea de aprendizaje como un acto autónomo e individualizado, en lugar de las prácticas de planeación individual. Se entiende que la apropiación del conocimiento es un proceso socialmente configurado y dialógico que rompe con las dinámicas tradicionales maestro-estudiante. A través de estos encuentros, 13 docentes de básica primaria participaron activamente en la discusión, análisis, aceptación, rechazo y transformación de propuestas, lo que les permitió generar reflexiones críticas y esperanzadoras sobre la práctica docente, como lo indicó Freire (2019a):

La práctica docente crítica, que implica el pensamiento correcto, envuelve el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer (...), por eso es que, en la formación permanente de los profesores, el momento fundamental es el de la reflexión crítica sobre la práctica. Es pensando críticamente la práctica de ayer y de hoy que se puede mejorar la próxima práctica. (p. 39)<sup>46</sup>

También identifiqué en la dinámica establecida entre los docentes una preocupación freiriana por pensar en una pedagogía de la autonomía (FREIRE, 2019a), donde el estudiante es parte fundamental del proceso educativo. Aunque los niños de básica primaria no estuvieron presentes en los grupos focales de este trabajo investigativo, los docentes participantes tuvieron en cuenta en todo momento a sus estudiantes, considerando su contexto social, sus vivencias familiares, sus intereses, temores y deseos. Durante las conversaciones, observé cómo los docentes pensaban en construir propuestas que pudieran servir no solo para los estudiantes en sus aulas, sino que también pudieran transferirse a los hogares y contribuir a la construcción de trabajos en colectividad que fueran más allá de la escuela, a pesar de las adversidades existentes, con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las comunidades.

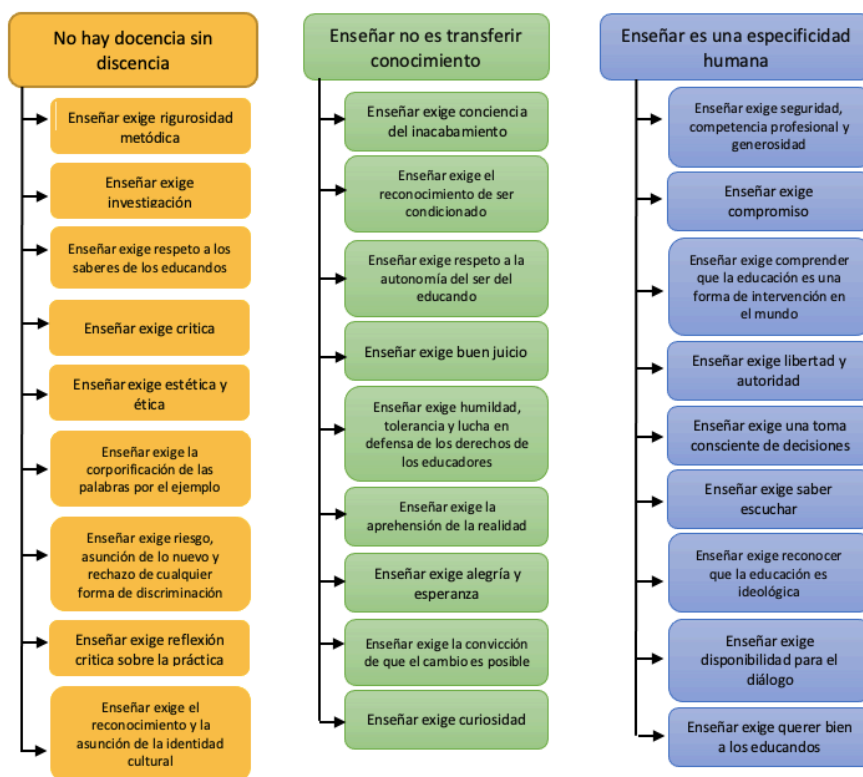
---

<sup>46</sup> En portugués: “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer o pensar sobre o fazer (...) por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2019a, p. 39).



Por lo tanto, en el ejercicio de análisis, procuré identificar cómo los docentes se apoyaban en los fundamentos de la pedagogía de la autonomía propuestos por Freire (2004) – que se esquematizan en la Figura 17– para impregnar las prácticas de numeramiento de la EEF y así apropiarse de ellas, aunque esto no fuera explícito ni percibido por los propios docentes.

**Figura 17** – Cuadro esquemático de los fundamentos pedagogía de la autonomía (FREIRE, 2004)



**Fuente:** elaboración propia con base en el libro *Pedagogía de la autonomía* de Freire (2004).

Para el reconocimiento de la adhesión de los docentes a la utopía convertida en esperanza que sustenta su labor docente, es necesario identificar la presencia de una indignación en relación con lo que los rodea. Desde la perspectiva freiriana, es la indignación lo que invita a realizar cambios en la escuela, cambios que van desde el diálogo entre maestros, con momentos de construcción colectiva, pero también con la posibilidad de una transversalidad entre contenidos, que esta propuesta investigativa consideraba posible desde el trabajo interdisciplinar y crítico a ser realizado.

En la presentación del libro *Pedagogía de los sueños posibles* (FREIRE, 2015), Nita Freire destacó que el autor invita a aceptar, a incorporar, a creer, a tener indignación. Una indignación por la desigualdad social, la falta de información y conocimiento generalizado de la población, la negación de la comprensión sobre temas complejos que forman parte de la sociedad, como es el caso de la EEF. Pero, a la vez, se hace necesario incorporar el amor, los sueños éticos y políticos como una necesidad humana:

Sin dejar de amar y de indignarnos, y precisamente a partir de ese sentimiento de indignación –porque los dominantes no oyen ni quieren oír la voz de la indignación en nuestros clamores–, debemos alimentar los sueños que casi siempre podemos hacer posibles para continuar siendo y sintiéndonos sujetos de la historia. De existencia verdadera. (FREIRE, 2015, p. 27)

La indignación y la utopía como componentes de la práctica docente obligan a asumir que la educación no es neutra y que en el colectivo se construye un posicionamiento en relación con la transformación del mundo:

De la educación que, sin que nunca pueda ser neutra, puede estar tanto al servicio de la decisión, de la transformación del mundo, de la inserción crítica en él, como al servicio de la inmovilización, de la permanencia posible de las estructuras injustas, de la acomodación de los seres humanos a la realidad, considerada intocable. (FREIRE, 2006a, p. 69)

En ese sentido, Freire (2006a) señaló que la idea de aportar a la transformación del mundo no se sostiene si se conservan las ideas fatalistas o si los sujetos se resignan a lo que sucede día a día con los estudiantes, sin pensar en que es posible hacer pequeñas transformaciones en su contexto:

Por ejemplo, el deber de no aceptar ni estimular, en ninguna circunstancia, posturas fatalistas. Por eso mismo, el deber de rechazar afirmaciones como: “es una pena que, entre nosotros, haya tanta gente con hambre, pero así son las cosas”, “el desempleo es una fatalidad del fin del siglo”, “aunque la mona se vista de seda, mona se queda”. En cambio, si somos progresistas, si soñamos con una sociedad menos agresiva, menos injusta, menos violenta, más humana, nuestro testimonio debe ser el de quien, diciendo *no* a cualquier posibilidad determinada por el destino, defiende la capacidad del ser humano de evaluar, de comparar, de escoger, de decidir y, por último, de intervenir en el mundo. (FREIRE, 2006a, p. 69)

La expectativa sobre cómo los docentes participantes en esta investigación enfrentarían las tareas de analizar los textos orientadores de la EEF en Colombia y preparar una propuesta pedagógica para el trabajo con sus estudiantes, además de la evaluación de las contradicciones que envuelven la proposición de la EEF especialmente en los países del tercer mundo, me llevó a buscar una relación entre lo que propuso Freire en sus diferentes textos y lo que acontecería en los diferentes encuentros con los docentes.

Esto se debió a que ya se reconocía en los docentes participantes, compañeras y compañeros con esperanza: la esperanza de una educación para todos y todas, una educación que permita el diálogo y la reflexión no solo entre estudiantes, sino también entre estudiantes y maestros, y estudiantes y familia de una manera recíproca; docentes que creen en una pedagogía de los sueños posibles (FREIRE, 2015).

En este apartado convoqué las ideas clave del pensamiento freiriano que orientarían la mirada para la identificación de los modos de apropiación de prácticas de numeramiento de la

EEF por parte de los docentes participantes en esta investigación. A lo largo del análisis, confronté otras ideas freirianas con las posiciones discursivas asumidas en las interacciones de los grupos focales, y se desarrollarán en esas oportunidades.

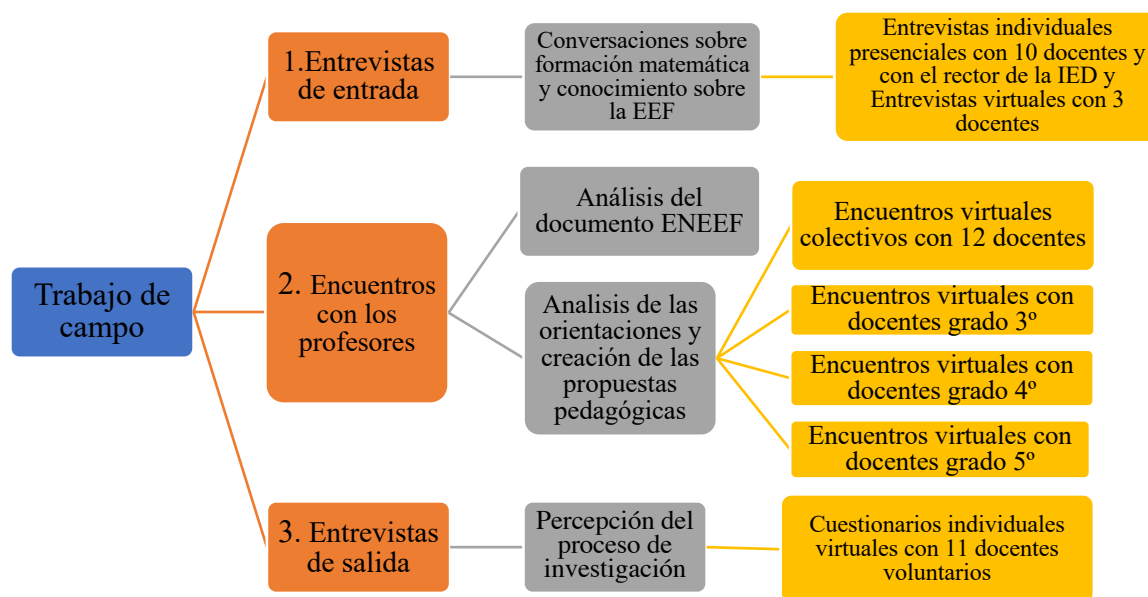
En el próximo capítulo, describo todo lo que sucedió durante el TC realizado en tiempos de pandemia, aislamiento y zozobra, pero también de esperanza y compromiso con la educación y sus sujetos de amor por la labor docente. Se focaliza en el trabajo realizado por un grupo de 13 maestros que aceptaron el desafío de trabajar en colectividad con la esperanza de construir una sociedad nueva. Este trabajo colectivo me permitió, en diferentes momentos de la investigación, plantear preguntas como: ¿Qué exige el mundo de hoy? ¿Es necesario tener conocimientos relacionados con economía y finanzas en esta sociedad capitalista? ¿Qué opciones pueden considerar los docentes? Estas preguntas surgieron del colectivo de docentes que trabajaron emocionados por conocer un poco más sobre el tema, dialogar con otras áreas del conocimiento no afines a su formación, y que dedicaron su tiempo a construir, dialogar, generar posturas y, sobre todo, aportar conocimientos e ideas con la esperanza de contribuir a la formación de niños, niñas y sus familias.

### 3 PRODUCIENDO EMPÍRICOS: EL TRABAJO DE CAMPO

*¿Cómo lograr el cambio en la actitud docente? En primer lugar, es preciso que el docente este por lo menos inclinado a cambiar. En segundo lugar, el docente debe tener en claro cuál es su posición política. La educación es una práctica política y el docente como cualquier otro ciudadano debe hacer su elección. En tercer lugar, es preciso que el docente empiece a construir su coherencia, que disminuya la distancia entre su discurso y su acción. (FREIRE, 2006b, p. 52)*

En este apartado, muestro cómo se produjo el material empírico que sirvió para el desarrollo del trabajo investigativo. Durante el 2019 y el 2020, hubo algunas modificaciones en la propuesta debido a la pandemia del COVID-19, la cual mantuvo en cuarentena al equipo durante el año 2020. El material empírico se produjo en tres momentos durante los meses de febrero a junio de 2020. La Figura 18 muestra de forma esquemática la organización del TC: los tipos de procedimientos utilizados, sus objetivos y la forma como se realizaron.

**Figura 18** – Organización del trabajo de campo



**Fuente:** elaboración propia.

### 3.1 Institución Educativa Distrital Fernando Villegas

El material empírico se creó con el apoyo de los docentes de la IED FMV, ubicada en la ciudad de Bogotá, Colombia. Para conocer un poco de esa institución educativa, es necesario indicar que Bogotá está distribuida en 20 localidades, como se puede observar en la Figura 19. Cada localidad se reconoce por un número, de la siguiente manera: localidad 1 – Usaquén; localidad 2 – Chapinero; localidad 3 – Santafé; localidad 4 – San Cristóbal; localidad 5 – Usme; localidad 6 – Tunjuelito; localidad 7 – Bosa; localidad 8 – Kennedy; localidad 9 – Fontibón; localidad 10 – Engativá; localidad 11 – Suba; localidad 12 – Barrios Unidos; localidad 13 – Teusaquillo; localidad 14 – Los Mártires; localidad 15 – Antonio Nariño; localidad 16 – Puente Aranda; localidad 17 – La Candelaria; localidad 18 – Rafael Uribe Uribe; localidad 19 – Ciudad Bolívar y localidad 20 – Sumapaz.

**Figura 19** – División político-administrativa de Bogotá



**Fuente:** Instituto de Estudios Urbanos (IEU, 2021).

La IED FMV se encuentra ubicada en la localidad 7 (Bosa), al sur de la ciudad de Bogotá, donde limita con la ciudad de Soacha (Cundinamarca). El colegio cuenta con siete sedes y tres jornadas con los siguientes horarios: jornada mañana de 6:20 a. m. a 12:10 p. m., la jornada tarde de 12:30 p. m. a 6:10 p. m. y la jornada nocturna de 6:30 p. m. a 9:30 p. m. En total, alrededor de seis mil estudiantes asisten a las tres jornadas.

Las sedes B, C y D solo tienen los grados de transición a grado tercero, mientras que las sedes E, F y G tienen los grados de primera infancia (prejardín, jardín y, en algunos casos,

transición). La sede A, que es la sede principal y donde se encuentran la mayoría de los docentes participantes de la investigación, cuenta con los grados desde 4º a 11º en las jornadas de mañana y tarde. En el caso de la jornada nocturna, se ofrece una educación por ciclos dirigida a adultos o adolescentes mayores de 15 años que están en extra-edad para continuar en la educación formal. La sede A, como se puede ver en la Figura 20, era el punto de encuentro acordado para realizar el TC antes de la pandemia.

**Figura 20** – Sede A. IED Fernando Mazuera Villegas



**Fuente:** Colegio Fernando Mazuera Villegas (2023).

### **3.2 Los sujetos de la investigación: “grandes maestros construyendo colectivamente”**

Al momento de organizar esta investigación, consideré necesario y pertinente mostrar a aquellos que desde su solidaridad aceptaron apoyar el proceso, y decidí dedicarles una sección propia de manera agradecida y esperanzadora. Se trató de personas que permitieron a las investigadoras escuchar sus sentimientos y abrirles las puertas de sus hogares a través de una cámara durante el aislamiento, lo que me permitió avanzar en la investigación en un momento en que todos estábamos solos en casa con nuestros seres más cercanos, enfrentando incertidumbres a nivel mundial y una gran variedad de emociones, incluyendo angustia y miedo. La intención de mostrar a los protagonistas de la investigación no solo se limitó a enumerarlos, indicar rango de edad y formación, lo cual se hizo también en la Tabla 2, sino que buscó ir más allá, relacionando al lector con esos maravillosos sujetos llenos de ideas, amor y esperanza por una educación mejor para los niños (FREIRE, 2019a).

Conocer y dialogar sobre los protagonistas de este proceso resultó de gran importancia para las educadoras, quienes destacaron que, de los 13 participantes, 11 son mujeres y solo dos

son hombres: Heber Barbosa, docente con formación normalista, licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y con maestría en Educación, y Andrés Fabián, educador de inclusión de la institución, licenciado en Educación con énfasis en Educación Especial. Por esta razón, al referirse al conjunto de los sujetos, utilizaré el femenino plural. Es pertinente indicar que incluí al rector dentro de la Tabla 2 para dar a conocer su formación y edad, y le hice una entrevista inicial para conocer su postura en relación con el tema de EEF, aunque no hizo parte del trabajo de investigación. El rango de edad de los participantes va desde los 29 hasta los 60 años.

Todas las participantes de la investigación son licenciadas y cuentan con algún tipo de formación posgradual. De las 14 personas entrevistadas al inicio del estudio (incluyendo al rector), observé que nueve tienen maestría, y al momento de la redacción de esta tesis, dos de las docentes (Ana y Anyul) habían finalizado su maestría. Pude notar que seis docentes tuvieron su formación inicial en educación en las Escuelas Normales Superiores de Colombia (MEN, 2011). Además, encontré que una docente formada en biología imparte clases de matemáticas, así como otra docente formada en matemáticas que enseña artes y educación física. De las 13 docentes, solo dos están en cargos provisionales (MEN, 2021), lo que indica que no tienen un nombramiento definitivo dentro de la institución. Estas docentes son Gina Paola, quien está cubriendo la vacante de Artes y Educación Física mientras el docente de planta está cubriendo una coordinación, y el docente Andrés Fabián, quien es el educador especial y se solicitó en la SED debido al aumento de estudiantes en condición de discapacidad. Los docentes de inclusión y orientación son denominados dentro de la escuela como docentes de apoyo. La Tabla 2 muestra la edad de las docentes, su formación profesional y las asignaturas que dictan durante el año 2020.

**Tabla 2** – Información sobre los participantes de la investigación durante el trabajo de campo (2020)

N.º	Nombre	Edad (años)	Formación pregrado	Posgrado	Asignaturas a cargo 2020
1	Anyul Yineth Torres Hernández	31	Licenciatura en Psicología y Pedagogía	Primer semestre Maestría en Estudios Afrocolombianos	Sociales
2	Ana Betsy Puerto	52	Normalista. Licenciatura en Biología	Primer semestre Maestría en Educación	Matemáticas, Religión, Biología
3	Martha Camelo Enciso	54	Normalista. Licenciatura en Lengua Castellana	Especialización en Lúdica	Español
4	Olga Rocío Carrasco de Castiblanco	60	Normalista. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas	Especialización en Legislación Educativa y Procedimental	Matemáticas

5	Gloria Cecilia García Amaya	54	Licenciada en Administración y Supervisión Educativa	Maestría en Proyectos educativos mediados por las TIC	Español
6	Lindelia Torres González	50	Licenciatura en Básica Primaria con énfasis en Promoción Social	Especialización en Educación Maestría en Problemas de Aprendizaje	Biología
7	Sandra Patricia Melo	43	Licenciatura en Ciencias Sociales	Maestría en Educación	Sociales
8	Heber Yamit Barbosa Castro	43	Normalista. Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Maestría en Educación	Biología
9	Félix Édison Ángel Acuña	42	Químico	Maestría en Docencia de la Química	Rector IED Fernando Mazuera
10	Nesly Victoria González Garibaldi	31	Licenciatura en Matemáticas	Maestría en Educación	Artes
11	Jessica Johanna Riveros Rodríguez	32	Normalista. Licenciatura en Matemáticas y Tecnologías de la Información	Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria Magíster en Educación	Docente integral (matemáticas, español, sociales, biología e inglés)
12	Paola Andrea Cruz Murillo	29	Normalista. Psicología y pedagogía	Magíster en Educación	Orientadora
13	Andrés Fabián López Díaz	30	Educación con énfasis en Educación Especial	Curso lengua de señas colombiana	Educador Especial
14	Gina Paola Molina Sosa	36	Licenciatura en Matemáticas	Maestría en Gestión de la Tecnología Educativa	Artes y Educación Física

**Fuente:** elaboración propia.

En este apartado presento uno a uno los docentes que hicieron parte de esta investigación y que aportaron durante todo el proceso: Anyul (31 años), Ana (52 años), Martha (54 años), Olga (60 años), Gloria (54 años), Lindelia (50 años), Patricia (43 años), Heber (43 años), Félix (42 años), Victoria (31 años), Jessica (32 años), Paola (29 años), Fabián (30 años), Gina (36 años)<sup>47</sup>. Algunas docentes aparecerán con más frecuencia en los eventos seleccionados para el análisis debido a su participación en cada uno de los eventos. Sin embargo, es importante resaltar que, durante el TC, solo la docente Olga se retiró del proceso debido al nivel de estrés que presentó como consecuencia del trabajo virtual derivado de la pandemia de COVID-19 y por situaciones personales que le impidieron continuar. Las demás docentes estuvieron bastante participativas y activas durante todas las sesiones.

<sup>47</sup> Utilicé los nombres propios de los participantes en la investigación, con previa autorización de ellos según lo indicado en el Anexo 2 de esta tesis. El orden en que se mencionan corresponde al orden en que se entrevistaron durante el proceso de investigación.



Los diálogos generados de manera individual en la entrevista de entrada se consideran importantes para la investigación porque ser docente es una construcción social, emocional y política (FREIRE, 1967, 1994, 2010, 2012, 2019<sup>a</sup>). Los diálogos que se tuvieron me permitieron comprender un poco más la constitución social de ese ser que ingresa todos los días a las aulas en los grados de primaria. Además, se puede resaltar que este encuentro me permitió conocer y reconocer a las maestras con quienes se trabaja desde hace aproximadamente nueve años. Muchas de sus historias, anécdotas y sentimientos eran desconocidos, a pesar de tener una relación cercana y fraterna con varias de ellas.

***Anyul, 31 años***

Mujer que se reconoce mestiza<sup>48</sup>, nacida en la capital de Colombia, Bogotá. Licenciada en Psicología y Pedagogía de la UPN, con nueve años de experiencia docente, de los cuales cuatro han sido en la IED FMV. En el 2020 cursó el primer semestre de la maestría en Estudios Afrocolombianos y actualmente tiene el título de magíster. Antes de ingresar a la universidad, se presentó a unas audiciones en el proyecto de artes escénicas en la Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB). Siempre quiso trabajar en la línea de la docencia, específicamente en la orientación escolar. Ha sido docente de primaria y ha dado clases de ballet. Es una docente comprometida y dedicada a la investigación. En el TC, se caracterizó por llegar con más información que la indicada y en todas las sesiones fue muy participativa.

***Ana, 52 años***

Mujer que se reconoce mestiza y nació en la ciudad de Mongua, en el departamento de Boyacá. Es Normalista Superior, licenciada en Biología de la UPN. En el 2020, cursó el primer semestre de la maestría en Educación y actualmente se encuentra en la fase final de su trabajo investigativo. Tiene más de 30 años de experiencia docente, de los cuales lleva nueve en la IED FMV. Siempre ha tenido interés en ser docente, desde niña jugaba a ser docente de sus muñecos. Ha sido docente de matemáticas, química y física en diferentes grados escolares en instituciones públicas y privadas. Actualmente, también trabaja en la jornada nocturna con adultos en el ciclo II (grados 4° y 5°).

***Martha, 54 años***

Es una mujer nacida en San Juan de Río Seco, en el departamento de Cundinamarca, que se reconoce mestiza. Es Normalista Superior de la misma ciudad, licenciada en Español y con especialización en Lúdica. Tiene 34 años de experiencia, de los cuales 12 han sido en IED FMV. Siempre quiso ser docente, para ella la Normal Superior era el centro de atención en su

---

<sup>48</sup> De acuerdo con la clasificación racial utilizada en Colombia (DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA [DANE], 2021).

ciudad, y las docentes de la normal eran el modelo a seguir. Considera las matemáticas difíciles y complejas, aunque ha sido docente de matemáticas en primaria. Lo que aprendió de matemáticas lo hizo en una asignatura llamada Fundamentos de la Matemática en la Normal Superior. Trabajó durante 15 años en preescolar y primero de primaria y desde 2008 ha sido docente de Español de 4° y 5° grado. También ha trabajado en fundaciones con niños trabajadores y en la jornada nocturna del colegio FMV, trabajó con adultos en procesos de aprendizaje de la lectura y escritura del ciclo I (grados 1°, 2° y 3° de básica primaria).

***Olga, 60 años***

Es una mujer nacida en Bogotá que se reconoce como blanca mestiza. En su nombre completo aparece el “de”, que se usaba en décadas anteriores cuando una mujer se casaba y tomaba el apellido de su esposo. Durante la entrevista, Olga aclaró que adquirió el “de Castiblanco” de su anterior esposo y que, aunque hoy en día está separada y tiene un nuevo hogar, quitarse el “de” es un proceso difícil.

Olga se formó en la Normal Superior en 1975. Debido a su matrimonio y a la necesidad de cuidar de sus hijos, estuvo sin ejercer durante seis años. Luego decidió volver a la academia y hacer la licenciatura en Educación Básica en Matemáticas. Lleva alrededor de 35 años ejerciendo como docente, de los cuales 19 años los ha pasado en la IED FMV, enseñando a estudiantes de primaria. Si bien siempre quiso ser docente, señaló que su principal idea era estudiar matemáticas puras. Como hizo su curso cuando ya tenía a sus dos hijos, prefirió hacer la licenciatura en Educación Básica en Matemáticas.

***Gloria, 54 años***

Mujer nacida en Tasco, en el departamento de Boyacá. Ella también se autoidentifica como blanca mestiza. Se graduó de la Normal Superior de Socha-Boyacá en 1985 y, al no poder ejercer como docente en su ciudad natal, se mudó a Bogotá en 1988 y comenzó a trabajar en colegios privados para poder estudiar la licenciatura en Administración y Supervisión Educativa. Tiene una maestría en Proyectos Educativos Mediados por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y ha pasado aproximadamente 24 años como docente, de los cuales 12 años han sido en la IED FMV, enseñando a estudiantes de primaria.

***Lindelia, 50 años***

Es una mujer nacida en Pereira, en el departamento de Risaralda, que se reconoce como blanca mestiza. Es licenciada en Educación Básica Primaria con énfasis en Promoción Social, con especialización en Educación y con maestría en Problemas de Aprendizaje. Lleva 22 años como docente, de los cuales 13 años han sido en la IED FMV. Trabajó como secretaria en un colegio privado mientras estudiaba la licenciatura. Entre sus intereses iniciales estuvo un

técnico en Secretariado y Contabilidad, también tuvo interés en la Zootecnia, pero no pudo estudiarla porque no pasó a la universidad pública, y el costo de la universidad privada no lo pudo cubrir. Además, hizo tres semestres de Administración de Empresas. Ahora se siente muy identificada con la labor docente e indica que es lo que más le gusta hacer. También ha sido docente de adultos en el departamento del Tolima y ha dado algunas clases en bachillerato.

***Patricia, 43 años***

Mujer nacida en la ciudad de Bogotá, quien se reconoce como blanca mestiza. Graduada de la Normal Superior de Nuestra Señora de Nazaret en Bogotá, licenciada en Ciencias Sociales y magíster en Educación. Lleva 22 años como docente, de los cuales 10 han sido en la IED FMV. Trabajó como docente de primera infancia en un jardín mientras estudiaba la licenciatura. Entre sus intereses siempre estuvo el de ser docente. También ha sido docente de Ciencias Sociales, Filosofía y Economía Política en bachillerato. Durante los encuentros virtuales, fue una de las docentes más participativas, y durante el proceso indicó que le llamaba la atención el tema de la EEF.

***Heber, 43 años***

Hombre nacido en Bogotá, capital de Colombia, quien se reconoce mestizo. Graduado como Bachiller Académico (MEN, 2001). La experiencia de Heber es diferente a la de todas las docentes invitadas a la investigación, la cual consideré pertinente compartir con los lectores. Una vez terminó el bachillerato, empezó a trabajar en la ciudad de Bogotá como vendedor ambulante. Pero la situación económica lo obligó a irse a los llanos orientales a trabajar como empleado en un almacén en una zona limítrofe entre los departamentos del Vichada y Guainía (orientales de Colombia), con presencia de la guerrilla en la región. Luego de estar trabajando en el almacén, le informan que necesitan un profesor, donde el único requisito era tener al menos el título de Bachiller Académico. Él aceptó el desafío y se dirigió a la alcaldía de Mapiripán (una ciudad del departamento del Meta) para hacer el proceso, pero debió dirigirse a la capital del departamento del Meta, Villavicencio, puesto que la Alcaldía de Mapiripán no operaba en el mismo municipio debido al conflicto armado. Trabajó allí durante los años 2001, 2002 y 2003. Durante ese tiempo, empezó a estudiar en la Normal Superior en convenio con la diócesis de San José del Guaviare y realizó educación a distancia con la Normal Superior de Villapinzón de Cundinamarca:

Terminamos consiguiendo una educación a distancia con la normal de Villapinzón Cundinamarca. Nos enviaban módulos desde la normal, todos lo estudiábamos. A veces me tenía que desplazar a la cabecera municipal, otras veces a Villavicencio. Nos llevaban los profesores allá o contrataban maestros de Villavicencio para estudiar en la Normal. Terminado eso [refiriéndose a la Normal Superior], yo todavía seguía

trabajando en Mapiripán y pasé [refiriéndose al concurso docente], pero entonces empecé a trabajar en los internados. (Heber Barbosa, comunicación personal, entrevista de entrada, 11 y 12 de febrero de 2020)

Terminó su Normal Superior y se presentó al concurso docente, ingresando como docente de colegios denominados internados (MEN, 2016e). Heber indicó que trabajó en dos internados, uno en zona de la guerrilla y otro en la zona paramilitar:

En la zona de guerrilla ya donde yo ya había trabajado ya tenía tranquilidad, pero cuando pasé a zona de paramilitares pues fue un poquito duro al principio. Porque son dos bandos completamente diferentes y me tocó llegar con el convencimiento de que había trabajado antes en la cabecera municipal. Era también zona de paramilitares y no que estaba en la otra zona del otro lado [de la guerrilla]. Sino [los paramilitares] empezaban con la investigación (...). La situación mía al principio fue de miedo, sentía bastante miedo.

Bueno, pero igual tanto en las dos zonas mi situación de trabajo fue muy tranquila, porque yo no tuve... mmm nunca tuve roces con ellos, ni con los de un lado ni con los del otro, pues mi trabajo se enfocó en lo pedagógico con los chicos. (Heber Barbosa, comunicación personal, entrevista de entrada, 11 y 12 de febrero de 2020)

Terminó su Normal Superior en Villapinzón y con el apoyo de la misma diócesis de San José inició la licenciatura en Biología con la Universidad Católica del Oriente. Inicialmente, estaba interesado en la Arquitectura, pero debido a diferentes situaciones personales (provenir de una familia de bajos recursos y no poder pagar una universidad privada para Arquitectura), no pudo seguir ese camino y optó por la docencia. Finalmente, se presentó al concurso docente en Bogotá, donde ha sido docente durante diez años y ha obtenido una Maestría en Educación.

***Félix, 42 años. Rector de la IED FMV, solo participó en la investigación en la entrevista de entrada***

Hombre nacido en Ibagué, ciudad del Tolima, es Químico de la Universidad Nacional de Colombia, Teólogo y tiene estudios en Música de la Academia Superior de Bellas Artes. Además, tiene una maestría en Docencia de la Química. Inicialmente, su interés estaba en las ciencias exactas y quería ser científico, pero debido a un cáncer de piel ocasionado por su trabajo en investigaciones químicas, decidió inclinarse por la educación. Fue docente de aula durante 12 años, luego coordinador durante 4 años y rector durante 6 años, lo que le da más de 20 años de experiencia en el sector educativo. Mientras estuvo en el aula, fue docente de Matemáticas, Álgebra, Trigonometría y Geometría, y también trabajó en un instituto de refuerzo escolar. Se caracteriza por apoyar los proyectos que los diferentes docentes proponen en la institución. Desde 2015, es el rector de la IED FMV.

***Victoria, 31 años***

Es una mujer nacida en Bogotá y pertenece a la comunidad indígena Muisca. Es licenciada en Matemáticas y tiene una maestría en Educación. Lleva 12 años como docente,

cinco de los cuales han sido en la IED FMV. Siempre estuvo interesada en ser docente y su elección de las Matemáticas se debe a que tuvo excelentes profesores en esta materia. Ha sido docente de primaria y bachillerato.

La docente trabaja en la IED, pero en la jornada de la mañana. Ingrese al colegio FMV al mismo tiempo que Victoria, lo que ha permitido forjar una amistad. Una vez que se enteró de la investigación, pidió participar y ser parte del proceso. Ha participado en diferentes actividades de la IED y ha apoyado con clases en la jornada de la tarde cuando ha sido necesario.

***Jessica, 32 años***

Mujer nacida en Bogotá, capital de Colombia, quien se reconoce blanca mestiza. Egresada de la Normal Superior con énfasis en Lengua Castellana de la Normal Superior María Auxiliadora de Soacha (ciudad de Cundinamarca), licenciada en Matemáticas y Tecnologías de la Información de la Universidad La Gran Colombia (privada), especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria y magíster en Educación. Ha sido docente durante 12 años, de los cuales siete han sido en la IED FMV.

Ha sido docente de primaria y bachillerato. Actualmente, aparte de ser docente de la IED, es docente universitaria. Jessica no pertenece a la sede A del colegio, es docente integral en la sede B, donde ha sido docente de primero a tercero. Jessica también ingresó a la IED FMV en el mismo año que yo, con la diferencia que ella quedó en la sede B (sede que solo tiene los grados de transición y 1° a 3°). Siempre se ha interesado por proyectos que puedan llevarse a cabo dentro de la institución.

***Paola, 29 años***

Mujer nacida en Bogotá, capital de Colombia, se reconoce mestiza. Egresada de la Normal Superior de la Paz en Bogotá, es licenciada en Psicología y Pedagogía de la UPN, magíster en Educación. Tiene 11 años de experiencia docente y llevaba solo cuatro meses en la institución cuando se unió a la investigación. Llegó a la docencia como la única salida que tenía debido a que una vez terminó el colegio sus padres afrontaron una situación económica compleja, por lo cual ella decide terminar sus estudios en la Normal Superior e inclinarse por la educación:

(...) pues definitivamente yo prefiero hacer el curso para terminar siendo normalista y poder empezar a estudiar y para empezar a trabajar y luego poder entrar a la universidad.

Cuando yo tenía pensado esto era porque quería estudiar Psicología Clínica, jum [sonido de aprobación]. Cuando yo termino la Escuela Normal, digo “no”, definitivamente lo mío es la educación, lo mío es enseñar, es estar en el campo educativo. Sin embargo, no quiero estar todo el tiempo en el aula porque se me escaparían otras cosas de formación, como es lo emocional. Sí, yo siempre abogo,

porque hay que ser muy inteligente; en las matemáticas, en el español, pero también hay que ser muy inteligente en las decisiones que yo tomo, o la manera en que yo pienso tomar esas decisiones. Entonces terminé la Normal y me dicen: ‘Mire en la Pedagógica [refiriéndose a la Universidad Pedagógica], hay una licenciatura que apunta mucho a lo que tú quieres’. Sin embargo, el enfoque no está muy claro y empiezo a mirar, empiezo a averiguar, y me doy cuenta de que, en Argentina, tienen un enfoque más clínico, pero aquí en Colombia, como que digamos, no estaba como muy bien orientado, hacia dónde apuntaba la Psicopedagogía. Y, sin embargo, entro a la Pedagógica, entré a la Pedagógica [Universidad Pedagógica de Colombia] y empiezo a hacer la licenciatura y pues ahí digamos que ya vienen los trabajos y empieza ya como la formación de campo, que han hecho que me enamore de la educación. (Paola Cruz, comunicación personal, entrevista de entrada, 1 de mayo de 2020)

Cuando ingresó hace cinco años a trabajar en el distrito, comenzó enseñando a un grado de tercero. Después de dos años, solicitó un cambio de especialidad debido a su perfil. En 2017, inició como orientadora y en 2019 pidió un traslado de institución debido a que el colegio anterior estaba bastante lejos de su casa. Llegó a la IED FMV en noviembre de 2019. Al comienzo del año escolar 2020, se le asignó como orientadora de los grados 4º y 5º en la jornada de la tarde, y se interesó en el proyecto después de varias conversaciones informales que habíamos tenido.

### ***Fabián, 30 años***

Fabián es un hombre de 30 años, nacido en la ciudad de Bogotá en Colombia, quien se reconoce como mestizo. Es licenciado en Educación con énfasis en Educación Especial de la UPN y tiene un certificado en Lengua de Señas Colombiana (LSC). Tiene seis años de experiencia docente, de los cuales ha estado en la IED FMV durante dos años. Cuando empezó a investigar sobre las diferentes opciones universitarias, su interés estaba enfocado en la comunidad, pero no en la discapacidad. Fue cuando llegó a la universidad para preguntar acerca de la oferta educativa que le hablaron del programa de inclusión:

(...) porque cuando llegue a la universidad a averiguar las carreras, me presentaron esta carrera en educación especial y de una me llamo la atención. Digamos que en el colegio yo no tenía conocimiento sobre discapacidad, ni había conocido profesores que hubiesen trabajado con discapacidad, entonces cuando llego a la universidad para averiguar que carreras había, a ver que podía estudiar, cuando me nombraron Educación Especial de una me interesé por ella y me incliné por estudiar. (Fabián, comunicación personal, entrevista de entrada, 2 de mayo de 2020)

En la IED FMV existen dos docentes de inclusión. Durante el año 2020, Fabián tenía a su cargo los estudiantes de inclusión de los grados 4º, 5º y 6º de la jornada tarde. Este docente se enteró del proyecto recién iniciado el año escolar y estuvo interesado en hacer parte del proyecto.

### ***Gina, 36 años***

Es una mujer nacida en Soacha, una ciudad de Cundinamarca que limita con la localidad de Bosa, donde se encuentra ubicado el colegio. Se reconoce mestiza. Es licenciada en Educación Matemática con énfasis en Álgebra Lineal y tiene una maestría en Gestión de la Tecnología Educativa. Lleva 13 años como docente y se incorporó a la IED FMV en el año 2020. Cuando hice la invitación para participar en el proyecto, invité a todos los directores de grupo de los grados 4º y 5º de la jornada tarde. En ese momento, Gina tenía a cargo la dirección de un curso de grado cuarto y la invité porque otras docentes indicaron que sería interesante tener la participación de todos los docentes, dado que sería un trabajo interdisciplinario. Gina estuvo muy interesada en participar y desde el primer momento aceptó formar parte del proyecto.

Le encanta trabajar desde el área de matemáticas, aunque indicó que llegó a Artes y Educación Física por pura coincidencia. Ella se postuló en la página de vacantes de la SED de Bogotá y la vacante solo indicaba que era para ser docente de primaria. Con sorpresa, cuando llegó a la IED, le indicaron que es para Artes y Educación Física. Decidió aceptar el reto y empezar a averiguar mucho sobre todo lo que debía realizar para poder aportar y hacer las clases con los estudiantes de 4º y 5º.

Durante el proceso de diálogo, pude encontrar una manera cercana y fraternal en la que los docentes se han construido a sí mismos a través de la participación en diferentes grupos de diálogo con sus pares. Se podría decir que han construido sus vidas de aprendizaje, como señalaron GREEN y CASTANHEIRA (2005):

Desde esta perspectiva, las vidas de aprendizaje son construidas por los individuos a través de su participación en diferentes grupos sociales y por un grupo (e individuos) en un entorno social particular. Así, cada entorno ofrece un conjunto particular de oportunidades para desarrollar repertorios de acción y construcción de conocimiento para sus participantes. (GREEN; CASTANHEIRA, 2005, p. 7, traducción propia)<sup>49</sup>

Cada docente tiene una forma particular de recordar su pasado en relación con su formación docente, lo cual es importante para conocerlos más allá de las relaciones habituales en la IED. Estas oportunidades brindan un constante aprendizaje mutuo, y permiten dar importancia a los sujetos de la investigación, quienes tienen historias de vida, experiencias y situaciones que quieren contarse. Durante el proceso de entrevista, pude conocer a estas

---

<sup>49</sup> En portugués: “*A partir dessa perspectiva, vidas de aprendiz são construídas por indivíduos por meio de sua participação em diferentes grupos sociais e por um grupo (e indivíduos) em um ambiente social particular. Cada ambiente, dessa forma, oferece um rol de oportunidades particulares para desenvolver repertórios para ação e construção de conhecimentos aos seus participantes*” (GREEN; CASTANHEIRA, 2005, p. 7).

personas de una manera diferente, lo que me permitió comprender su perspectiva sobre las prácticas de numeramiento y su apropiación por parte de los individuos como sujetos sociales. Estas historias de aprendizaje también componen un repertorio de referencias culturales que son decisivas en la conformación de los modos en que los sujetos adoptan estas prácticas como propias.

### **3.3 Trabajo de campo**

Antes de iniciar el TC, dialogué con el rector de la institución para obtener la respectiva autorización. En octubre de 2019, presenté la propuesta al rector Félix Edinson Ángel Acuña y, después de su aprobación, procedí a consultar la disponibilidad de los docentes de básica primaria de la jornada tarde de los grados 4º y 5º para participar en la investigación. Todos los docentes de este grupo respondieron afirmativamente.

A principios de febrero de 2020, una vez iniciado el año escolar, convoqué a una reunión en mi salón de clases con todos los docentes participantes para explicarles el proceso de la investigación. En esa primera reunión, describí la dinámica del TC, que consistía en encuentros presenciales dentro de la institución y en horario laboral. Además, mostré al grupo de docentes una presentación general de la propuesta, incluyendo los documentos necesarios (ENEEF y las orientaciones pedagógicas), un cronograma inicial y la autorización de la investigación: presentación de la investigación a los autores, autorización de datos producto de la investigación y uso de datos personales y material investigativo (ver Figura 21). Todos los docentes se retiraron de la reunión conociendo los tres documentos necesarios para participar en la investigación. Les pedí que entregaran los documentos el día de la entrevista de entrada después de que se revisaran y aprobaran mediante su firma.



## Figura 21 – Documentos para la autorización por parte de los docentes

### ANEXO 1 – PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A LOS AUTORES — DOCENTES BÁSICA PRIMARIA JORNADA TARDE IED FERNANDO MAZUERA VILLEGAS

Bogotá, \_\_\_\_\_ de 2020

Cordial saludo queridos profesores, coordinadores y Rector  
de la Institución Educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas.

Queremos hacer la presentación del trabajo de investigación denominado: “Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia”, el cual tiene por objetivo: analizar los procesos de apropiación de prácticas de numeramiento relacionadas a Educación Económica y Financiera (EEF) por un grupo de profesores de básica primaria en cuanto elaboran una propuesta pedagógica.

Para el desarrollo de esta investigación contamos con su valiosa participación, la cual consiste en responder dos encuestas (una al inicio de la investigación y una al final del proceso) y participar en el trabajo de campo, que consistirá en reuniones grupales (aproximadamente 10 sesiones). En el trabajo de campo se llevará a cabo en horario laboral según acuerdo con el Rector Felix Edinson Angel Acuña, y según su autorización personal, la cual agradecemos de antemano.


El trabajo de campo se llevará a cabo en grupo con los docentes de grado cuarto y quinto, para el cual se hará grabaciones de audio y video. Por lo tanto pedimos su autorización para usar el material fruto de esta investigación solo para fines investigativos y pedagógicos.

En las reuniones grupales los profesores se dedicaran a dos tareas: la primera será el análisis del material propuesto por el Ministerio de Educación Nacional —MEN— (Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera —Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera) y la segunda será la creación de una propuesta pedagógica para grados 4° y 5°.

Cordialmente,



Prof. Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca  
Orientadora  
Professora Titular da Faculdade de Educação  
Universidade Federal de Minas Gerais  
Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil



Prof. Mg. Diana Maritza Vanegas García  
Estudiante de Doctorado Latinoamericano  
Programa de Posgraduación en Educación:  
conocimiento e inclusión social  
Universidad Federal de Minas Gerais  
Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

### ANEXO 2: AUTORIZACIÓN DE DATOS PRODUCTO DE LA INVESTIGACIÓN

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con documento de identidad CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ manifiesto mi intención de participar de la investigación “Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia”, la cual será responsabilidad de la profesora Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca y Mg. Diana Maritza Vanegas García. Declaro que fui informado(a) de la investigación y de mi participación en ella, aclarando las dudas respecto al trabajo investigativo.

De igual manera fui informado(a) sobre los procedimientos que serán utilizados en la investigación y que las entrevistas y grabaciones de audio y video seran analizadas posteriormente. También que las responsables de la investigación garantizan aclarar dudas antes y durante la investigación, sobre la metodología y los procedimientos utilizados por ellas en el análisis de mis declaraciones. De igual manera las responsables garantizan mi privacidad en cuanto a los datos confidenciales envueltos en la investigación y que mi participación es voluntaria, y que puedo interrumpirla en cualquier momento.

### ANEXO 3 USO DE DATOS PERSONALES Y MATERIAL INVESTIGATIVO

Uno de los instrumentos de la investigación son las entrevistas las cuales tienen como finalidad recoger datos para la tesis de doctorado que será desarrollada por la docente investigadora Diana Maritza Vanegas García desde el programa de Pos graduación en Educación: conocimiento e inclusión social de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), bajo la orientación de la profesora Dra. Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca.

Uno de los objetivos de las entrevistas es conocer mejor a los participantes de la investigación. Deseamos saber si en el relato usted prefiere que sea utilizado su nombre propio o por el contrario desea utilizar un seudónimo. También deseamos saber de igual manera si usted autoriza el uso de material como fotos, videos, audios en los cuales aparezca, en actividades de análisis y divulgación producto de la investigación. Aclaramos que las transcripciones de los audios y sus análisis serán solo con fines para la investigación o trabajos productos de esta investigación como: artículos, capítulos de libro o cualquier otro documento que pueda ser fruto de esta investigación.

De antemano agradecemos la colaboración para el desarrollo de la investigación.

Atentamente,  
Diana Maritza Vanegas García  
Investigadora

Prof<sup>a</sup> Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca  
Profesora-orientadora

#### AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS PERSONALES Y MATERIAL INVESTIGATIVO

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con documento de identidad CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ participante de la investigación "Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia" declaro que:

Autorizo el uso de audios y sus transcripciones para el análisis y divulgación de la investigación.

Autorizo el uso de fotos y videos en que yo aparezca para análisis y divulgación de la investigación.

Prefiero que, en la divulgación del trabajo, sea usado mi nombre propio

Prefiero que, en la divulgación del trabajo, sea usado un seudónimo

Seudónimo sugerido \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fuente: elaboración propia.

### 3.3.1 Entrevistas de entrada

Si bien es cierto que los docentes participantes en la investigación son colegas, esta primera entrevista me permitió obtener información central en torno al foco de investigación. Para ello, utilicé una rejilla con las temáticas que debían contemplarse en la entrevista (ver Tabla 3), lo que permitió entablar una conversación tranquila y amena. Las entrevistas de entrada fueron semiestructuradas, puesto que las preguntas fueron orientadoras y luego se utilizaron para comprender los puntos de vista de los docentes. De las 14<sup>50</sup> entrevistas realizadas, 11 se llevaron a cabo de manera presencial y los 11 docentes entrevistados presencialmente entregaron los documentos de autorización firmados. Las últimas tres entrevistas se realizaron vía telefónica debido al aislamiento producto de la pandemia de

<sup>50</sup> Son 14 entrevistas de entrada porque se contó con la entrevista realizada al rector de la institución educativa. Los participantes fueron 13 maestros.

COVID-19 y se contó con la grabación en audio de la autorización oral de los tres docentes entrevistados por teléfono.

**Tabla 3** – Temáticas y preguntas orientadoras para la entrevista de entrada

Temáticas	Justificación y enfoque
- ¿Qué son las matemáticas para quien no es licenciado en educación matemática? ¿Qué opina de las matemáticas?	Formulé una pregunta sobre ¿qué opinan los docentes de las matemáticas? La mayoría de los docentes participantes no tienen formación en educación matemática. Sin embargo, se hizo esta pregunta para conocer su opinión sobre las matemáticas en general, especialmente aquellos docentes que no tienen esa formación.
-Formación en matemáticas para ser maestro de matemáticas en primaria	Se hizo la siguiente pregunta a los docentes: ¿Has tenido formación en matemáticas o en algún otro espacio has visto matemáticas? ¿En la licenciatura viste matemáticas? Esta pregunta resultó interesante para conocer si tenían alguna formación en matemáticas antes de la investigación.
-Experiencia enseñando matemáticas en primaria	Las preguntas orientadoras eran: ¿Has tenido la oportunidad de dar clases de matemáticas? ¿Cómo fue la experiencia de ser profesor o profesora de matemáticas? Todos los entrevistados, en algún momento de su experiencia como docentes, han tenido la oportunidad de dar clases de matemáticas.
-Identificando patrones de ahorro -Formación en EEF	Pregunté si los docentes participantes habían tenido alguna formación en finanzas y si consideraban importante tener conocimientos económicos o financieros en la vida. El objetivo era conocer un poco sobre sus estrategias de ahorro y su experiencia en EEF en su vida personal.
-Cómo la escuela puede influir en las finanzas personales	Pregunté: ¿Qué opina de tener una formación en economía y finanzas? Esta pregunta sirvió como entrada para conocer la postura de los docentes participantes.
-La economía desde otras áreas -Conocimiento de documentos oficiales	La pregunta durante la entrevista fue si los docentes participantes conocían los documentos que se van a trabajar en la investigación: <i>Mi plan, mi vida, y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera del MEN (2014)</i> y la <i>Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia (ENEEF)</i> de la CIEEF (2017)
-Edad para enseñar educación económica y financiera	Pregunté si el docente estaría de acuerdo con enseñar en la escuela EEF y qué edad considera pertinente para enseñar EEF.
-Los medios influyen en las decisiones	Pregunté si el docente ha escuchado en los medios de comunicación sobre EEF o si conoce alguna información al respecto mediada por los medios de comunicación.
-Demanda de información de bancos y entes gubernamentales	Pregunté: ¿Qué opinas sobre que la demanda de información sea de los bancos y entes gubernamentales?

**Fuente:** elaboración propia con base en la entrevista de entrada.

Conviene aclarar que las preguntas no siempre se formularon de manera literal; lo que pretendía era utilizar preguntas orientadoras que sirvieran en medio de la conversación para conocer la percepción de los participantes, desde su relación con las matemáticas hasta llegar a su opinión sobre la EEF. Las dos primeras preguntas giraron en torno a lo que pensaban de las matemáticas y si tenían formación en matemáticas. Si bien todos los participantes son licenciados, les pregunté si en algún momento habían dado clases de matemáticas, encontrando

que todos en algún momento de su experiencia docente han dado clases de matemáticas en diferentes grados escolares o con diferentes grupos (niños y/o adultos).

Luego, las preguntas se centraron más en conocer sus conocimientos sobre finanzas para después profundizar en su percepción, conocimientos y opinión sobre la relevancia y adecuación de la EEF. También les pregunté si conocían los documentos que se iban a trabajar, la ENEEF y las Orientaciones Pedagógicas de EEF, propuestas por el MEN (2014) para implementar en las escuelas del país. En particular, todos se mostraron sorprendidos por la existencia de estas orientaciones y por no conocerlas, siendo que son docentes de una institución pública ubicada en la capital del país.

Adicionalmente, abordé preguntas superficiales sobre los entes gubernamentales e instituciones financieras encargados de impartir información sobre la formación en EEF, así como la influencia de los medios de comunicación en la toma de decisiones. Las entrevistas se transcribieron para su posterior análisis.

### **3.3.2 Atravesados por la pandemia inesperada del COVID-19**

Se iniciaron las entrevistas de entrada con cada una de las docentes durante las horas libres o en la hora del descanso. Las docentes ya estaban informadas acerca de la dinámica que se llevaría a cabo en la siguiente etapa del TC, que consistía en el análisis colectivo de los documentos ENEEF y de las Orientaciones Pedagógicas en EEF. La idea era reunir a las docentes en una misma aula y ubicar cámaras de video en tres lugares estratégicos del salón. También se utilizarían grabadores de voz para capturar las conversaciones que surgieran en los grupos focales, lo que permitiría contar con material empírico para el análisis cualitativo de la investigación.

Sin embargo, en marzo de 2020, tuve que tomar la decisión de detener las entrevistas debido a la pandemia de COVID-19. Fue necesario priorizar la elaboración de guías para los estudiantes y debimos permanecer aislados durante dos semanas. En ese momento, todo giró en torno a proporcionar material para que los niños pudieran continuar con sus estudios desde casa. Como resultado, logré realizar solamente 10 entrevistas a docentes y una entrevista al rector. La pandemia tomó por sorpresa a todos y generó miedo en la población. Los medios de comunicación brindaban constantemente información acerca de la situación en diferentes partes del mundo. Muchas personas, empresas y empleadores sufrieron grandes pérdidas, y la escuela no fue la excepción.

**Figura 22** – Noticias sobre coronavirus



**Fuente:** Unidad de Salud (2020), Merlo (2020) y Última Hora (2020).

Todos nos enfrentamos a una situación para la cual no estábamos preparados: clases virtuales, acompañamiento a las familias y a los estudiantes, preparación de material virtual, entre otras responsabilidades. En ese momento, muchos maestros buscaron estrategias que permitieran avanzar en el proceso de aprendizaje de los niños. Asimismo, busqué comprender lo que acontecía y brindar apoyo a los estudiantes. Algunos maestros sintieron la responsabilidad, tal como lo propuso el profesor Álvarez (2020) en su artículo *¿Qué nos está pasando?*, en el que discute el papel de la escuela y los docentes durante la pandemia:

Nuestra responsabilidad como formadores es mostrarles con transparencia lo que más podamos de esta rica y diversa emergencia de realidades distópicas. La respuesta a esa responsable manera de presentarles este presente, puede ser muy diversa; debemos acompañarlos en el proceso, pero en todo caso permitirles a los niños escoger su propio camino, construir sus propios criterios, elaborar su propio sistema de veridicción, siempre ofreciéndoles compañía, atentos a sus preguntas, a sus dudas, a sus miedos, a sus inseguridades que, como nosotros, las sienten. La escuela es, y debe seguir siendo, el espacio más seguro para que ellos expresen sus angustias de siempre, y estas nuevas. Es en la escuela donde pueden convertir lo que viven en una aventura que trascienda la inmediatez de lo que aparece a simple vista, es allí donde podemos ofrecerles la posibilidad de ser más capaces, más potentes. Es en la escuela donde la sociedad se ocupa de tramitar pedagógicamente lo que puede ser una vivencia traumática, para convertirla en una lección que dignifique la existencia. Por eso creemos que hoy, más que nunca, es necesaria la escuela, pero no para distraerles mientras los adultos trabajan, sino para elevar sus espíritus. No podemos subestimar a nuestros estudiantes, ellos y ellas saben que lo que está pasando es grave, por eso no hay que ocultarlo o tratar de suavizarlo, además son capaces de hacer análisis originales y formular preguntas profundas. Escucharles y elevar el nivel de lo que piensan y la manera como lo hacen, es nuestro deber, por eso no hay que temerle a lo que aparentemente es difícil; lo que acontece hoy es complejo y problemático, sí, pero de eso se ocupa la pedagogía. (ÁLVAREZ, 2020, p. 3)

La pandemia ocurrió justo antes de iniciar los encuentros con los grupos focales, faltaban solo tres entrevistas, las últimas con los docentes que se habían unido a la investigación: Paola, la orientadora de la institución; Gina, docente de cuarto grado; y Fabián, el educador especial de la institución.

En ese momento preciso en que el presidente del país anunció la entrada en cuarentena, surgieron dudas y muchas responsabilidades en nuestra mente. Una de las principales preocupaciones era la segunda etapa de la investigación, puesto que había planificado realizar

encuentros con los docentes dentro de la institución, con la autorización del rector. Sin embargo, debido a la pandemia de COVID-19, tuve que reestructurar la propuesta. La preocupación por el TC se acentuó después de dos meses de pandemia, cuando el Gobierno Nacional prorrogó el aislamiento y mes a mes daba nuevas fechas de posible retorno (ver Figura 23). Al principio, se pensó que la cuarentena duraría solo dos semanas y todo, incluyendo la escuela, se preparó para un máximo de tres semanas. Se creía que todo volvería a la normalidad en tres semanas, pero poco a poco todo fue cambiando y la extensión de las fechas de la cuarentena (ver Figura 23) generó más incertidumbre. Las personas tuvieron que organizar todo para poder abastecerse de comida, y solo podían salir por elementos básicos (comida, implementos de aseo y medicamentos) o en situaciones urgentes. Después de las tres semanas de trabajo que se había dejado a los niños para trabajar en casa, las instituciones educativas tuvieron que prepararse para atender a los estudiantes de manera virtual.

**Figura 23** – Extensión de la cuarentena



**Fuente:** Torrado (2020), El Tiempo (2020<sup>a</sup>) y El Tiempo (2020b).

Algunos docentes lograron organizar grupos de WhatsApp para mantener el contacto con las familias. Las planeaciones y clases se fueron generando poco a poco de forma virtual. La prioridad en ese momento era llevar la escuela a la casa de los estudiantes.

Después de dos meses de estar en aislamiento y de pensar que no volverían pronto a la escuela, el grupo de investigación GEN empezó a dialogar conmigo y la orientadora sobre el TC. Consideramos la necesidad de repensar la manera en que recogeríamos los datos de la investigación. Después de varios diálogos, decidimos llevar a cabo la investigación de manera virtual y proponer a las docentes la posibilidad de continuar. Lo primero que hice fue enviar un mensaje por WhatsApp a cada participante indicando que se modificaba lo inicialmente propuesto (ver Tabla 4)<sup>51</sup> y que deseaba continuar contando con la participación de todas.

<sup>51</sup> El texto del cuadro, que se había construido previamente en Word, se envió a través de un mensaje de WhatsApp. Sin embargo, no fue posible recuperar la imagen. Se consultó con los docentes, pero algunos indicaron que debido a la gran cantidad de mensajes recibidos durante el año 2020, borraron algunos de ellos en WhatsApp y otros cambiaron de dispositivos móviles.

**Tabla 4** – Mensaje enviado por WhatsApp a los 13 docentes participantes

Querido compañero docente

De antemano, gracias por tomarte el tiempo de leer este mensaje, y espero que tú y tu familia se encuentren bien.

Antes del inicio de esta pandemia habías aceptado trabajar en mi investigación denominada *Apropiación de prácticas de numeramiento de la Educación Económica y Financiera por un grupo de profesores y profesoras de Básica Primaria de Colombia* de manera presencial. Contábamos con el aval del rector del colegio, podíamos pensar en el tiempo de desarrollo, etc.

Pero esta situación nos tomó por sorpresa. Las transformaciones a nivel social debido al COVID-19 que ha afectado socialmente a toda la población a nivel mundial, hace necesario replantear la propuesta de trabajo de campo, debido a dos situaciones específicamente: primero, no tenemos claro la fecha de finalización de la cuarentena anunciada por el gobierno nacional que hasta el momento se extendería hasta el 30 de mayo; y segundo, aunque los docentes y la institución en general estaban de acuerdo y apoyaban el desarrollo de esta investigación dentro del colegio, autorizando el tiempo de trabajo presencial con los docentes, ese ya no será posible, ya que una vez retomemos actividades presenciales de trabajo, las preocupaciones serán otras (cumplir el calendario académico, renovar los lazos afectivos con los estudiantes y compañeros, su situación emocional, moral y psicológica entre muchas otras situaciones que aparecerán en ese momento).

Por las anteriores razones es que el trabajo de campo también debió asumir su relación directa con la virtualidad. Mi sugerencia es trabajar tres días a la semana (lunes, miércoles y viernes) de 5:00 p. m. a 6:00 p. m. durante aproximadamente 3 semanas (esto dependerá de cómo nos rinda el tiempo), pero para poder enviar un cronograma más real, necesito saber si sigo contando con tu apoyo y disposición. De nuevo mil y mil gracias por apoyarme en este proceso y quedo atenta a tu respuesta. De ser negativa, entenderé, aunque no niego que me gustaría que fuera totalmente positiva.

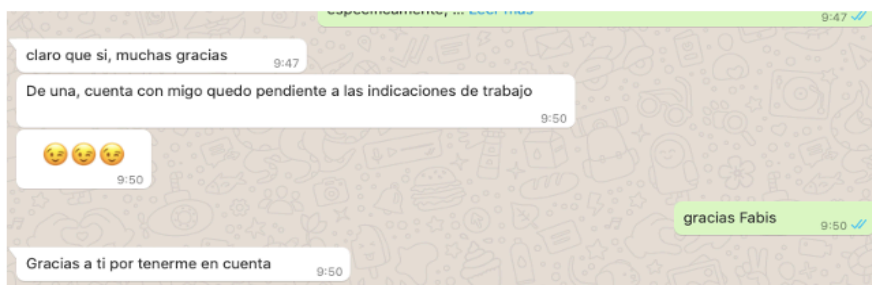
Un fuerte y caluroso abrazo con todo mi cariño.

Diana Maritza Vanegas García.

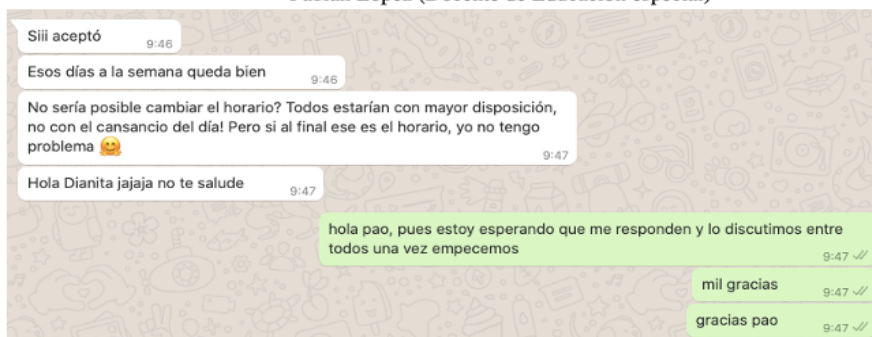
**Fuente:** redacción propia de la autora de la investigación.

La invitación para continuar con el trabajo la envié a los 13 participantes, incluyendo cinco docentes de cuarto grado, cuatro docentes de quinto grado, una docente de la jornada mañana, una docente de la sede B, una orientadora y un educador especial. Las respuestas se muestran en la Figura 24. En ese momento, sentí angustia y lo compartí con el grupo GEN. Los diálogos con el grupo de investigación fueron útiles para apoyarse a distancia. A través de la cámara, pudimos expresar nuestras emociones y encontrar opciones para realizar una investigación diferente. Decidimos consultar directamente a los docentes para conocer sus opiniones y buscar una estrategia para la realización de la investigación. Después de recibir el mensaje, los docentes respondieron por WhatsApp y logramos dar continuidad al proyecto con alegría (ver Figura 24).

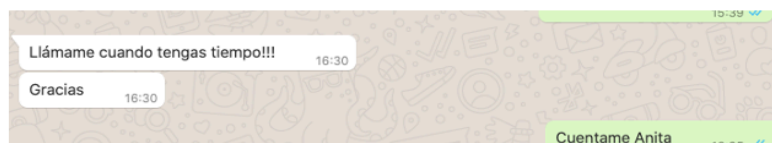
**Figura 24** – Respuesta de aceptación para continuar con el trabajo de campo



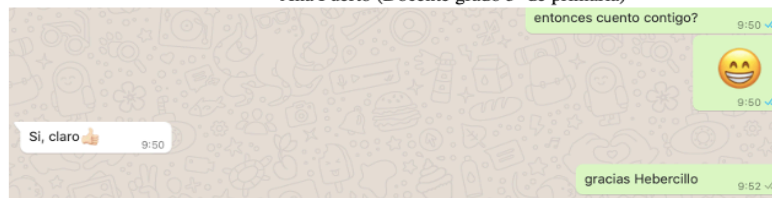
**Fabián López (Docente de Educación especial)**



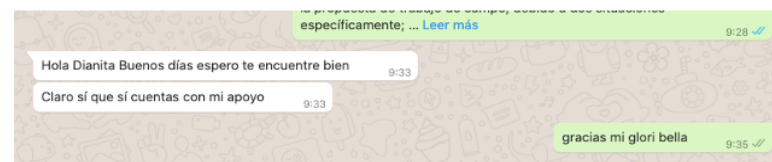
**Paola Cruz (Docente Orientadora)**



**Ana Puerto (Docente grado 5° de primaria)**



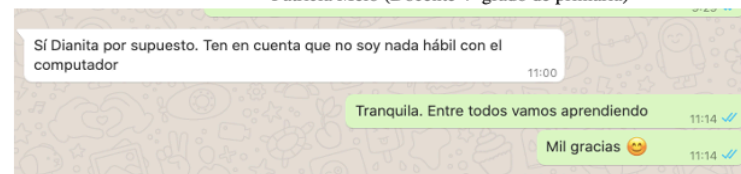
**Heber Barbosa (Docente grado 5° de primaria)**



**Gloria García (Docente 4° grado de primaria)**



**Patricia Melo (Docente 4° grado de primaria)**



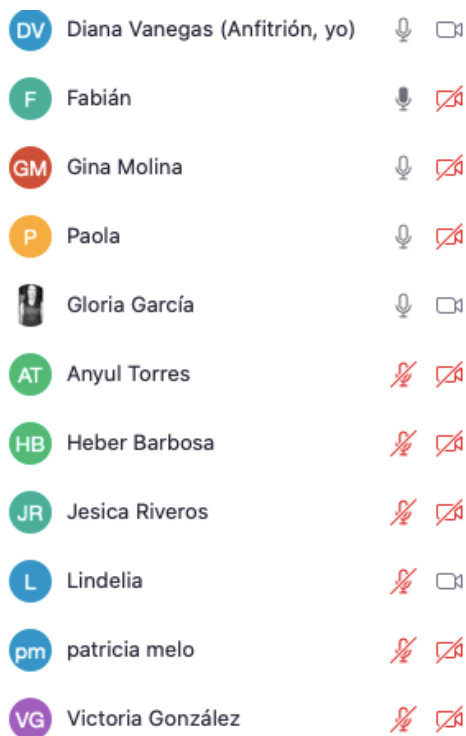
**Lindelia Torres (Docente grado 4° de primaria)**





**Fuente:** imágenes de WhatsApp. Elaboración propia.

La aceptación por parte de las docentes me permitió continuar con la investigación que inicialmente se había planteado, pero la logística de los encuentros se tuvo que modificar. En ese momento, pensé en la manera de recolectar la información que se consideraba relevante para el proceso investigativo. Finalmente, decidí trabajar por medio de la plataforma Zoom (ver Figura 25), generando encuentros de aproximadamente una hora. Los encuentros se grabaron para transcribirlos posteriormente. La organización pasó de la presencialidad a la virtualidad.

**Figura 25** – Pantallazo de los participantes en las reuniones por la plataforma Zoom

**Fuente:** elaboración propia.

De igual manera que proyecté realizar la investigación de manera virtual, pensé la entrevista de salida (cuestionario de salida) también de manera virtual con preguntas concretas en relación con su experiencia con el trabajo investigativo. Finalmente, el cuestionario de salida lo transcribí para reconocer en sus diálogos, sentires y percepciones en relación con la investigación. En el apartado correspondiente se ampliará la información que corresponde a las entrevistas de salida (cuestionario de salida).

### 3.3.3 Encuentros virtuales con los docentes para discutir el documento de la ENEEF

Los encuentros de los grupos focales se realizaron por medio de reuniones virtuales en la plataforma Zoom. Antes de comentar cómo se llevaron a cabo los encuentros, es importante hablar un poco de la dinámica y la disposición con la que participaron las docentes. Para ello, en la Tabla 5 se reproducen algunas de las anotaciones que hice en el diario de campo. Estas anotaciones muestran un poco de cómo inició el proceso y las sensaciones que experimente. También tienen la intención de mostrar al lector un poco de lo que aconteció en los encuentros sincrónicos por medio de la plataforma Zoom, de las dinámicas a las que no estaban acostumbrados y que, debido a la pandemia del COVID-19, debieron transformar y empezar a realizar.

**Tabla 5** – Anotaciones de la investigadora en el primer diario de campo, referente al primer encuentro sincrónico con los docentes participantes

<b>Encuentro 1: lunes, 4 de mayo de 2020</b> <b>Hora: 5:00 p. m.</b>
<p>Durante el inicio del encuentro con los docentes, me encontraba ansiosa y nerviosa al mismo tiempo, debido a que convocamos a 13 docentes para participar en la investigación, y solo se conectaron 10 docentes. Comencé presentando a las docentes participantes, contando un poco de su formación y su trayectoria, así como los grados a cargo durante el año 2020. Siguiendo a eso, pedí autorización para iniciar la grabación del encuentro. Procedí a hacer la presentación del proyecto, mostrando los objetivos de la investigación e indicando los dos documentos a trabajar. También inicié la presentación del primer documento, la ENEEF, mostrando la introducción del mismo por medio de diapositivas (compartiendo la pantalla para que todas pudieran ver la propuesta). Mostré el cronograma para ese primer documento ENEEF y todas estuvieron de acuerdo. Luego procedimos a la conformación de los grupos de trabajo, sugiriéndoles dos opciones: la primera por sorteo y la segunda por solicitud de pertenecer a algún grupo en particular. La docente Gloria García indicó que quería pertenecer al segundo grupo, y de ahí en adelante las docentes empezaron a seleccionar los grupos, quedando conformados de la siguiente manera para la segunda etapa “Revisión documento ENEEF”.</p> <p>Grupo 1. “Estándares internacionales en materia de políticas públicas”: Anyul Torres, Gina Paola Molina, Fabián López (Ana Puerto).</p> <p>Grupo 2. “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF”: Paola Cruz, Lindelia Torres, Gloria García (Martha Camelo).</p> <p>Grupo 3. “Estrategia Nacional Económica y Financiera en Colombia”: Jessica Riveros, Victoria González y Patricia Melo.</p> <p>La organización de los grupos fue muy amena y tranquila, sin dificultades para su distribución. En ese momento, sentía algo de tensión y nerviosismo por ser la primera vez que nos encontrábamos de manera virtual y por tener que hacer la presentación, pero poco a poco esos sentimientos fueron desapareciendo y empecé a sentirme más cómoda hablando con mis colegas. Después, aclaré los días de encuentro con cada grupo y establecimos las fechas para reunirnos según el cronograma. Finalizamos la reunión de manera relajada, riendo y haciendo chistes, y listos para empezar el trabajo.</p> <p>Al terminar la grabación, las docentes Ana Puerto y Martha Camelo me contactaron por llamada telefónica para indicarme que tuvieron problemas de conectividad y que quedaron pendientes para participar. La profesora Ana se unió al grupo 1 y acordamos conectarnos al día siguiente a las 5:00 p. m., mientras que la profesora Martha preguntó qué grupo tenía menos personas y se le indicó que el grupo 2, al cual decidió unirse. La primera reunión fue interesante en cuanto a la disposición de todos los docentes participantes, quienes se conectaron desde diferentes lugares. Incluso el docente Fabián López, educador especial, se encontraba en un medio de transporte en la ciudad de Soacha, un municipio cercano a Bogotá, donde existían restricciones para salir. A pesar de esto, Fabián colocó su cámara desde el transporte público para que las docentes, especialmente de la otra sede o jornada, lo reconocieran. Esta situación evidenció el compromiso y la motivación de los docentes por participar en la investigación.</p> <p>De igual manera, la emoción de que se hubieran conectado las 10 docentes muy puntuales también generó motivación en el trabajo de campo. Realmente fue emocionante sentir el apoyo de mis colegas y su disposición para trabajar en la investigación. Fue un momento de incertidumbre, ya que se había hecho la invitación a todos los docentes para participar, pero no estaba segura de que asistieran todos debido a las dinámicas que estamos atravesando debido a la pandemia. En ese momento, llevábamos un poco más de un mes encerrados en casa, solo con nuestras familias cercanas, respondiendo a las obligaciones familiares, personales y laborales. Todos estábamos dando clases virtuales a nuestros estudiantes, elaborando guías y revisando el trabajo realizado por ellos. De hecho, consideramos que el trabajo ha aumentado y necesitamos dedicar más tiempo para revisar y retroalimentar los trabajos. Sin embargo, al momento de realizar la conexión por medio de la plataforma Zoom y ver a todas las docentes, me emocioné. Espero que sigan así de motivadas. Hasta este momento, solo la docente Olga no se ha puesto en contacto.</p>
<p><b>Diario de campo finalizado, 9:12 p. m., 4 de mayo de 2020</b></p>

**Fuente:** diario de campo de la docente investigadora.

Como enuncié anteriormente, la segunda etapa la organicé para que los docentes pudieran discutir por partes la ENEEF. Para llevar a cabo esta discusión de una manera más

efectiva, propuse dividir el documento en cuatro partes. El documento se dividió según los cuatro capítulos (ver Figura 26) y, de esta forma, los docentes se organizaron de manera voluntaria para conformar los cuatro grupos.

**Figura 26 – Índice del documento ENEEF**

	Introducción 8	
	Estándares internacionales en materia de política pública de educación económica y financiera 10	
	Nacional de Educación Económica y Financiera 17	
	3.1. Marco normativo y estructura institucional de la EEF 3.2. Capacidades financieras en Colombia 3.3. Mapeos de programas	18 21 24
	Estrategia Nacional de Económica y Financiera en Colombia 27	
	4.1. Visión y principios 4.2. Objetivos y metas 4.3. Grupos y segmentos poblacionales	28 29 30

**Fuente:** CIEEF (2017).

El primer capítulo corresponde a la introducción de la ENEEF, la cual se presentó luego de dar apertura a la investigación con la presentación del proyecto en el primer encuentro con los docentes. La discusión de los otros capítulos se dividió entre los docentes participantes en grupos más pequeños, y se organizó un cronograma para su socialización como se observa en la Tabla 6.

**Tabla 6** – Organización de los encuentros para análisis del documento ENEEF

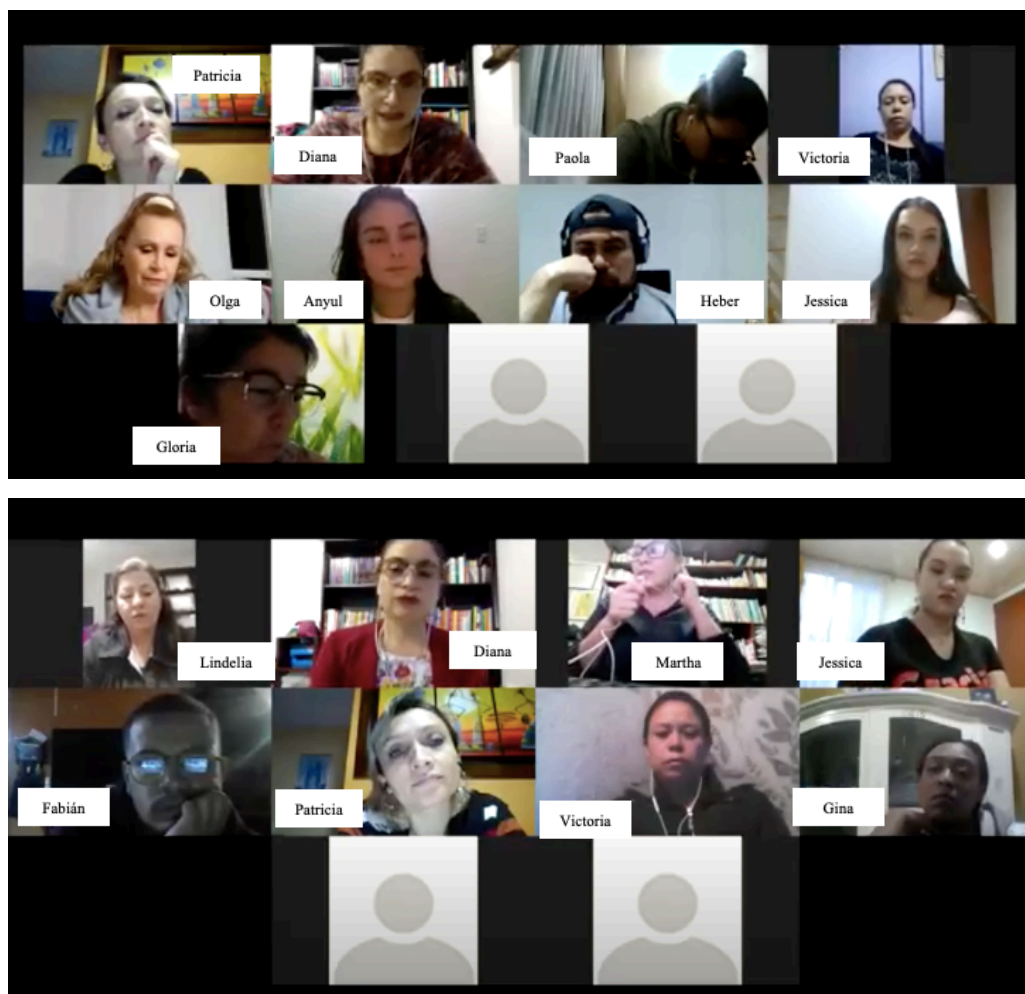
PRIMERA PARTE: SEMANA DESDE 4 DE MAYO AL 11 DE MAYO DE 2020 MODALIDAD VIRTUAL			
HORA		♣ El 23 de octubre de 2019 se envió un mensaje por WhatsApp a cada docente para preguntar si estaba interesada en trabajar en el proyecto de investigación. Luego se procedió a dialogar con el rector de la institución.	
5 a 6 PM	1	LUNES 4/05/2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Apertura de la investigación. Explicación detallada del trabajo de campo.</li> <li>♣ Presentación del primer documento <b>Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF)</b>: presentación en PowerPoint y explicación del primer capítulo (docente investigadora)</li> <li>♣ División en tres grupos  <i>Grupo 1: Anyul Torres, Gina Molina, Fabián López. (Ana Puerto)</i>  <i>Grupo 2: Paola Cruz, Lindelia Torres, Gloria García (Martha Camelo)</i>  <i>Grupo 3: Jessica Riveros, Victoria González y Patricia Melo</i></li> </ul>
	2	MARTES 5/05/2020	♣ Trabajo con el <i>Primer grupo</i> : capítulo 2 <b>Estándares internacionales en materia de políticas públicas</b> pág. 10-16
	3	MIÉRCOLES 6/05/2020	♣ Trabajo con el <i>Segundo grupo</i> : Capítulo 3 <b>Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF</b> pág. 17-26
	4	JUEVES 7/05/2020	♣ Trabajo con el <i>Tercer grupo</i> : Capítulo 4 <b>Estrategia Nacional Económica y Financiera en Colombia</b> pág. 27-37 antes de empezar Plan de acción.
	5	VIERNES 8/05/2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Todos los grupos reunidos para presentación de las discusiones en los pequeños grupos. Diálogo sobre el plan de acción y sugerencia de lectura de la parte que le corresponde a ese plan el cual está dividido en:  Educación formal  Etapa activa  Previsión para el retiro y protección para la vejez  Población vulnerable  Microempresarios  Actividades transversales  Sistema de medición, evaluación y monitoreo  Acordamos que cada pequeño grupo leería dos de esas partes del texto para la presentación en el próximo encuentro.</li> </ul>
	6	LUNES 11/05/2020	Presentación de cada grupo sobre el plan de acción: Grupo 1: Educación formal y etapa activa Grupo 2: Previsión para el retiro y protección para la vejez- Población Vulnerable Grupo 3: Microempresarios y actividades transversales Acordamos de hacer una reunión general nuevamente para dialogar sobre el sistema de medición, evaluación y monitoreo. Y que cada grupo socializaría a los otros grupos mostrando lo que consideran importante de cada línea de acción. Cerramos la discusión de este primer documento "Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia (ENEEF)"

**Fuente:** elaboración propia.

Esa primera parte del trabajo con los grupos focales la llevé a cabo en seis sesiones, en las cuales mi función principal era moderar las intervenciones, escuchar las posturas de los participantes y acompañarlos durante el proceso. A partir del segundo encuentro, el martes 5 de mayo de 2020, empezaron a analizar cada uno de los capítulos en grupos focales más pequeños, conformados por cuatro o cinco docentes. Durante estos encuentros, las docentes tenían la oportunidad de discutir y expresar sus posturas en relación con la lectura que iban realizando.

A continuación, hago pequeño resumen de cada encuentro basado en los diarios de campo y en las transcripciones realizadas. La Figura 27 proporciona una idea del ambiente virtual de los encuentros.

**Figura 27** – Encuentros virtuales en la plataforma Zoom



**Fuente:** pantallazos encuentros virtuales en la plataforma Zoom.

La primera reunión virtual tuvo lugar el 4 de mayo de 2020, donde se hizo una presentación general del grupo y se compartió el cronograma de los encuentros. Se mostró el documento de la ENEEF, que fue el primer documento a trabajar en los siguientes encuentros. Para atender a la división del documento, se dividieron en tres subgrupos: Grupo 1: “Estándares internacionales en materia de políticas públicas” conformado por Anyul, Gina, Fabián y Ana; Grupo 2: “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF”, compuesto por Paola, Lindelia, Gloria, Martha y Olga; y Grupo 3: “Estrategia Nacional Económica y Financiera en Colombia”, integrado por Jessica, Victoria, Patricia y Heber.

El segundo encuentro lo llevé a cabo el 5 de mayo de 2020 y solo participaron los miembros del Grupo 1, esto es, Anyul, Gina, Fabián y Ana. El encuentro tuvo como objetivo dialogar sobre los estándares internacionales. Durante los diálogos, observé que todos habían abordado el texto de manera entusiasta y tenían preguntas en torno al capítulo:

Si quieres, yo empiezo. A mí sí me quedaron bastantes dudas, porque ahí decía, había algunas bibliografías que eso viene desde el 2013. Sí la información se tomó en el

2013 y hablan pues de promover una cultura de ahorro de la población y la planeación frente a los estudiantes, pero yo no vi un currículo como tal, digamos ehh... en el currículo de matemáticas, de inglés, de sociales, no existen como unos parámetros o ¿sí existen? No lo sé. (Gina, comunicación personal, encuentro #2, mayo 5 de 2020, 1:15)

Es que sería como importante que primero hiciéramos como unas generalidades de la lectura, como un resumen general de lo que nosotros leímos y las percepciones, para ubicarnos en que parte del documento estamos, ¿sí? Porque hasta donde tengo entendido, este pedacito que leímos es solo como el barrido inicial de ese panorama mundial en el que se cimienta este tipo de propuestas ¿sí?, que ya de por sí es bien problemático, porque tiene un enfoque, un claro enfoque desde el Banco Mundial y pues nosotros como maestros en Colombia sabemos que implica el Banco Mundial para la educación colombiana. Entonces, sería bueno que pudiéramos organizar este resumen general, ¿no sé si quieren que yo lo haga? ¿O lo quiere hacer alguno? (Anyul Torres, comunicación personal, encuentro #2, mayo 5 de 2020 1:54)

Algunos de los sentimientos expresados por el grupo de maestros sugieren que el documento tiene muchas lagunas, como, por ejemplo, la falta de desarrollo en el concepto de *desarrollo y bienestar*, la ausencia de términos sobre las racionalidades económicas y la falta de consideración hacia los grupos poblacionales etnoculturales, afrodescendientes, migrantes, entre otros. El grupo expresó claramente su temor a caer en la formación del consumo. Según los docentes participantes, lo primordial debería ser tener una teoría desde un enfoque social y crítico, en lugar de uno conductual como se enuncia en el texto. También expresaron algunas inquietudes sobre los sistemas políticos en diferentes países. Al escuchar el debate del grupo en relación con el documento propuesto, se confirmó lo que Freire (2010) expresó en *Cartas a quien pretende enseñar*:

Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de la curiosidad, la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de esa curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra. (p. 47)

Observé que la lectura por parte de los docentes no fue superficial, no se realizó solo por cumplir con el acuerdo o por la asistencia a los encuentros, sino que tomaron una posición crítica y participativa. En este primer momento, pensaron en la relevancia del texto y en lo que se debió tener en cuenta en su realización.

En el tercer encuentro, llevado a cabo el 6 de mayo de 2020, participó el Grupo 2, compuesto por las docentes Paola, Lindelia, Gloria, Olga y Martha, quienes abordaron el capítulo 3: “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF”. A excepción de la docente Paola, este grupo reúne a las docentes con más años de experiencia en la IED. La docente Paola lideró el encuentro y dio su opinión sobre el texto, lo que motivó a las demás docentes a participar activamente.

Durante la discusión, surgieron inquietudes en relación con las pruebas PISA y SABER<sup>52</sup> y si los estudiantes estaban informados sobre cómo eran medidos y comparados. También hubo inquietudes sobre por qué esta estrategia estaba dirigida principalmente por entidades financieras y que mucha de la información que se aborda en ella no es conocida ni por los propios docentes. Las docentes dialogaron sobre la importancia del ahorro, no solo en términos económicos, sino también en términos de recursos. También surgieron inquietudes sobre las exportaciones y por qué, siendo Colombia un país agrícola y minero, depende de otros países. Observé que las orientaciones vienen de otros contextos y no se tiene en cuenta el propio contexto colombiano. Durante la reflexión sobre lo que estaba sucediendo en ese momento con la pandemia, las docentes hablaron sobre la pobreza oculta que surgió debido al COVID-19, como lo explicó la docente Olga: “Una persona económicamente estable y que la pandemia lo dejó sin nada” (Olga, comunicación personal, encuentro #2, mayo 6 de 2020, 0:50).

Esos diálogos entre maestros permiten, como lo indicó FREIRE (2010), que la escuela se vaya transformando en un espacio acogedor. El gusto por la crítica y el debate entre los mismos docentes permite una cercanía a la escuela democrática, cargada de diálogos y posibles alternativas de creación conjunta.

Es preciso y hasta urgente que la escuela se vaya transformando en un espacio acogedor y multiplicador de ciertos gustos democráticos como el de escuchar a los otros, ya no por puro favor sino por el deber de respetarlos, así como el gusto de la tolerancia, el del acatamiento de las decisiones tomadas por la mayoría, en el cual no debe faltar sin embargo el derecho del divergente a expresar su contrariedad. El gusto por la pregunta, por la crítica, por el debate. (FREIRE, 2010, p. 111)

El cuarto encuentro lo llevé a cabo el jueves 7 de mayo con la participación de tres de los cuatro integrantes: Heber, Victoria y Jessica, puesto que la docente Patricia se excusó por motivos personales. En este encuentro se discutió el capítulo 4, que lleva el nombre del documento en general, “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera”. Las docentes expresaron que se necesita promover una cultura de la educación económica y analizaron el texto de manera detallada en lugar de una forma literal.

Yo quiero iniciar. Bueno, el capítulo que nos correspondió me pareció muy interesante, muy concreto, pues porque nos da como esa información y es algo muy cierto: formar a las personas en este ámbito de la educación económica y financiera que es un papel muy importante. Por ejemplo, digamos, una de las partes que decía para organizar las finanzas personales se necesita (...), entonces dan algunas ideas (Victoria González, comunicación personal, encuentro #4, mayo 7 de 2020, 1:48)

---

<sup>52</sup> Es un examen de Estado, creado para evaluar las competencias básicas que debe desarrollar un estudiante durante el proceso de formación escolar. Ha estado dirigido a estudiantes de grados 3°, 5°, 9° y 11°. Para ampliar información: [www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co).



A mí me pareció muy, muy importante este tema porque es algo que a veces uno no trata, uno sabe qué debe hacer buen manejo de sus finanzas, que uno debe fortalecer esto de pronto con los estudiantes desde nuestro rol docente. Incluso, nosotros aquí en nuestros hogares también debemos tener un buen manejo de las finanzas, pero a veces nos hace falta, a veces no es como uno quisiera. De pronto, no sé, si es por falta de cultura de nosotros o es por falta de pronto de esa educación que nos hace falta. Me pareció importante ver todo lo que tiene Colombia para poder brindar y para poder aprender bastante de eso. Nosotros somos como muchas personas, me incluyo, somos buenas en ese sentido para endeudarnos y después mirar si uno puede o no puede pagar las deudas que tiene o sea cositas así nos hacen falta en la escuela. (Jessica Riveros, comunicación personal, encuentro #4, mayo 7 de 2020, 2:21)

Haciendo un balance de estos primeros encuentros, evidenció que los grupos tuvieron dinámicas diferentes. En el primer grupo, observé un diálogo fluido y crítico en relación con el capítulo que les correspondió. En el segundo grupo, se tuvo en cuenta la experiencia y cómo podrían aportar lo que estaban revisando a sus comunidades. En el último grupo, analizaron el documento de manera más literal, centrando los diálogos en lo propuesto en el texto, sin hacer mayor crítica a este.

En el quinto encuentro, que se desarrolló el viernes 8 de mayo, se hizo el cierre de la primera parte del documento, el cual consistió en la presentación de cada uno de los apartados por parte de cada subgrupo. Durante esta parte, todos estuvieron atentos a la presentación que hacía el miembro del grupo encargado del capítulo. Las intervenciones giraron en torno al desacuerdo de que las entidades financieras dirigieran estos procesos, puesto que generan intereses elevados. Las docentes relacionaron que hablar de los sistemas económicos es hablar de los sistemas educativos y que se necesitan en la escuela.

¿Qué interés tiene las entidades financieras, propiamente la ASOBANCARIA, en esto o sea en todo el proyecto? Se ven muy activos los bancos ¿sí? Creo que era Jessica que decía que las personas menos vulnerables hacen parte de esta, de esa educación y de ese proyecto. Pero pues decíamos en el grupo la semana pasada, listo de pronto yo como ciudadana del común logró entender que a mí me conviene más comprar una casa que meter esos 20 000 000 al banco ¿sí? Un ejemplo muy, muy ingenuo, pero, pero o sea si yo soy de una población de pocos recursos yo nunca voy a tener suficiente por más que yo ahorre para comprarme una casa de contado ¿sí? Entonces siempre voy a tener que recurrir a las entidades financieras, y lo que veíamos la vez pasada es que las entidades financieras nunca van a querer que yo salga adelante, sino que ellos van a tratar es de “darme en la cabeza” y de quitarme un poquito de lo que tengo y como decía Martica uno saca un préstamo y resulta pagándolo tres o cuatro veces. Si el banco nunca quiere que los pobres dejemos de ser pobres, porque la vez pasada como les digo, estuve mirando, las cien empresas más, que más devengaron en el 2019 y obviamente que los bancos, encabezan la lista, el banco de Bogotá, el banco de Davivienda son los que están encabezando, con una millonada de ganancias. Entonces, si bien estoy muy contenta con esos esfuerzos que se hacen por capacitar a la gente, se me crea como esa dicotomía ahí ¿sí?, digamos que ellos ¿qué interés tiene de que yo sepa qué hacer con mi dinero?, si ellos están sacando siempre provecho, ¿sí? Me refiero exclusivamente a los bancos. (Lindelia Torres, comunicación personal, encuentro #5, mayo 8 de 2020, 24:10)

El sexto encuentro lo llevé a cabo el lunes 11 de mayo de 2020, después de una reunión virtual de los docentes de primaria de la IED con el coordinador del colegio. Consulté a los docentes si deseaban posponer el encuentro, pero prefirieron continuar. Realicé una breve presentación sobre los temas de los grupos (educación formal; etapa activa; prevención para el retiro y protección para la vejez; población vulnerable; microempresarios), como aparecen en el documento. Las docentes, en general activas, manifestaron su descontento y cuestionaron por qué los bancos lideraban el proceso, por qué el documento estaba oculto, por qué esta información no se había proporcionado a los docentes del sector público y por qué la SED y el MEN no habían puesto el material a disposición del grupo docente como lo sugiere la ENEEF. De esta manera, se concluyó este primer documento y la segunda parte del TC. En general, los docentes estuvieron muy activos, cumplieron con todos los encuentros y siempre se conectaron a través de la plataforma Zoom. Debido a que utilicé la versión gratuita, al completarse los 40 minutos, solicité a los docentes esperar cinco minutos para poder establecer una nueva conexión mientras se guardaba la grabación del encuentro.

### **3.3.4 Encuentros virtuales con los docentes para discutir las Orientaciones Pedagógicas con vistas a la elaboración de las propuestas pedagógicas**

La tercera etapa consistió en el análisis del documento de Orientaciones Pedagógica *Mi plan, mi vida, y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* del MEN (2014) para la elaboración de las propuestas pedagógicas. Para este análisis se destinaron tres sesiones, como se muestra en la Tabla 7. Se comenzó con una discusión general en el grupo de las doce docentes y una explicación del trabajo a realizar. Como la plataforma Zoom permitía la creación de grupos más pequeños, se dividió el documento en secciones y se organizaron subgrupos para que los participantes discutieran la parte correspondiente del documento, teniendo en cuenta su nivel (3º, 4º y 5º).

**Tabla 7** – Encuentros para la discusión de las orientaciones pedagógicas de EEF

Hora	#	Fecha	Actividad
5 a 6 pm	7	JUEVES 14 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Presentación por la investigadora del documento Orientaciones Pedagógicas.</li> <li>♣ Lectura conjunta de la Presentación e Introducción (páginas 7-10) del documento Orientaciones Pedagógicas</li> </ul>
5 a 6 pm	8	LUNES 18 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa de los capítulos 1 y 2 (páginas 11-26)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>
5 a 6 pm	9	MARTES 19 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa del capítulo 3 (páginas 27-45)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>
		MIÉRCOLES 20 DE MAYO (LECTURA DE TODOS) NO HAY ENCUENTRO SINCRÓNICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Capítulo 3 a partir punto 3.4 (páginas 45-64)</li> <li>♣ Capítulo 4 (65-72)</li> <li>♣ Discusión del documento de manera general. Empezar a pensar en la propuesta pedagógica</li> <li>♣ Anexo 1,2,3</li> <li>♣ Anexos 4,5 y 6</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia.

Para los encuentros, las docentes hicieron una lectura previa del documento *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* del MEN (2014) y en los encuentros discutieron de sus puntos de vista en relación con el documento. Durante estos encuentros, pude observar el alto grado de compromiso de los docentes participantes con la lectura previa del texto y las ideas que compartían al interior de cada uno de los subgrupos.

Bueno, este texto me pareció interesante, enfatiza sobre la necesidad de leer el contexto para realizar la propuesta, hace énfasis en que sea pertinente la propuesta que se vaya a desarrollar y dan algunas etapas para el desarrollo, como la motivación, la conceptualización (...) bueno, algunos elementos que tendremos en cuenta para el desarrollo de la propuesta. Entonces, me parece interesante que enfatizan en la lectura del contexto, también me parece interesante la diferenciación que se da de la economía como ciencia y la economía como realidad ¿no? Y hacen toda la explicación (...). (Martha, 54 años, comunicación personal, 19 de mayo de 2020, 03:39)

La sorpresa de las docentes al conocer el documento permitió que asumieran una postura abierta al análisis y revisión de este. Entre las consideraciones más importantes que tenían en cuenta se encontraba el contexto de los niños al momento de elaborar la propuesta pedagógica. Durante sus diálogos, observé cómo su preocupación por sus estudiantes estuvo presente en todo momento.

Pero me pareció interesante que inicia como la parte del desarrollo del proyecto, la necesidad de la selección de una problemática, el diseño, la propuesta, la sensibilización, el desarrollo conceptual de las áreas asignadas y qué van a hacer parte de la transversalidad. En la primera parte de la motivación me parece que pues ahí es donde tenemos que empezar a mirar el proyecto que se va a desarrollar, que realmente se adapte a cada uno de los niveles que se seleccionaron, por ejemplo, ¿se van a seleccionar, o sea van a ser tres proyectos o va a ser solamente uno, un proyecto que realmente interese a los estudiantes?, ¿se estaba pensando un poco sobre, sobre la cooperativa escolar?, ¿no? O sea, la necesidad de que esta cooperativa sea saludable que no sea tanto de comida chatarra que es lo que están vendiendo en el colegio, sino que realmente aporte a nuestros estudiantes, por ejemplo, pensar en ¿cómo hacer para meter los niños en el trabajo de las cooperativas? También pensar en qué tiene que

ver con su contexto escolar principalmente. Me parece que la cooperativa del colegio no cumple con las indicaciones para los niños, comida chatarra súper costosa que no alimenta y no produce absolutamente nada. (Martha 54 años, comunicación personal, 19 de mayo de 2020, 3:39)

### 3.3.5 Encuentros virtuales de los docentes e interacciones asincrónicas para la elaboración de las propuestas pedagógicas

En esta etapa de elaboración de la propuesta pedagógica, los docentes se organizaron en subgrupos según su grado de interés, como se presenta en la Tabla 8. En los subgrupos, los docentes revisaron el documento de orientaciones y discutieron sobre la elaboración de la propuesta.

**Tabla 8** – Distribución de los docentes para la lectura del documento sobre orientaciones pedagógicas y creación de las propuestas de enseñanza

Nivel	Docentes
Grado 3°	Anyul, Fabián, Jessica, Victoria.
Grado 4°	Gina, Gloria, Lindelia, Patricia.
Grado 5°	Ana, Heber, Martha, Paola.

Fuente: elaboración propia.

Cada subgrupo fue responsable de crear una propuesta pedagógica para un grado específico, ya sea 3°, 4° o 5°. Para el desarrollo de esta etapa creé un cronograma en el que acompañé a cada uno de los subgrupos. Se organizaron tres encuentros sincrónicos con cada uno de los grados, como se muestra en la Tabla 9.

**Tabla 9** – Cronograma de actividades de elaboración de las propuestas pedagógicas

4:30 a 5:30 pm	10	JUEVES 21 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3° (1)
5 a 6 pm	11	VIERNES 22 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4° (1)
4 a 5 pm	12.1	MARTES 26 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3° (2)
5 a 6 pm	12.2	MARTES 26 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5° (1)
4 a 5 pm	13	MIÉRCOLES 27 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4° (2)
4 a 5 pm	14	JUEVES 28 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5° (2)
4 a 5 pm	15	VIERNES 29 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3° (3)
4 a 5 pm	16.1	LUNES 1 DE JUNIO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5° (3)
5 a 6 pm	16.2	LUNES 1 DE JUNIO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4° (3)
5 a 6 pm	17	MARTES 2 DE JUNIO	♣ CIERRE DEL PROYECTO

Fuente: elaboración propia.

Observaciones:

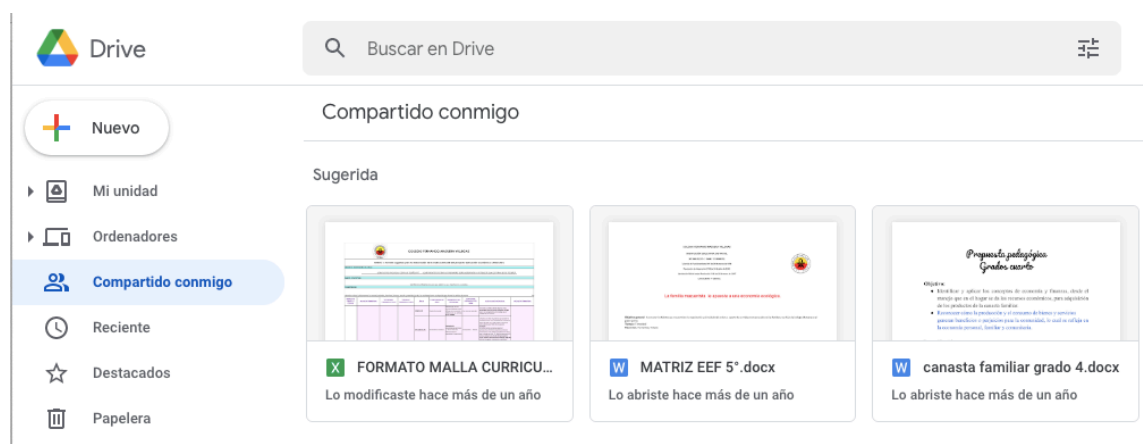
- Las líneas en color azul se refieren a los encuentros sincrónicos exclusivamente con los docentes de grado 3°.
- Las líneas en color naranja se refieren a los encuentros sincrónicos exclusivamente con los docentes de grado 4°.
- Las líneas en color rosado se refieren a los encuentros sincrónicos exclusivamente con los docentes de grado 5°.

- La línea en color verde se refiere a los encuentros en los que todo el grupo estuvo reunido de manera sincrónica durante toda la reunión o en parte de ella.

Hay que aclarar que, como se mostrará más adelante en el apartado correspondiente, las docentes de cada grupo también optaron por trabajar de manera asincrónica. En la elaboración de la propuesta, las docentes se distribuyeron las asignaturas en las que se sentían más cómodos para poder aportar ideas sobre el trabajo con los niños de su grado correspondiente.

El proceso asincrónico lo llevé a cabo mediante el uso de Google Drive, donde colocaron la propuesta y los docentes participantes de cada grupo agregaron información que luego discutían y analizaban en conjunto. Cada docente ingresaba y agregaba información según consideraba pertinente, y luego esa información se discutía en los encuentros. En la Figura 28 se observa la propuesta que subieron al Drive de Google. Además, compartieron la propuesta conmigo para que pudiera ver el progreso que estaban teniendo. Debido a que no sabía cuándo ingresarían para realizar algún ajuste, solo pude guardar información en tres momentos diferentes, pero esto se mostrará con más detalle en el apartado correspondiente a cada propuesta pedagógica.

**Figura 28** – Propuestas pedagógicas subidas a Google Drive



**Fuente:** elaboración propia.

El trabajo de la propuesta pedagógica lo organizaron los docentes de cada subgrupo, quienes asignaron tareas dentro del mismo grupo para avanzar en la creación de la propuesta, debido al manejo del tiempo por la pandemia y con la intención de avanzar en la propuesta pedagógica utilizando diferentes estrategias. Como se muestra en la Tabla 9, después de las reuniones en las que se discutieron las orientaciones, se llevaron a cabo las reuniones por grado (3°, 4° y 5°) donde los docentes construyeron sus propuestas pedagógicas. Estas se presentaron ante todo el grupo el 2 de junio de 2020.

Es importante mencionar que, para la elaboración de la propuesta pedagógica, los docentes de cada grado tuvieron en cuenta las áreas propuestas desde el documento de

orientaciones pedagógicas, basados en la revisión de los anexos. Por ejemplo, el Anexo 1 del documento (ver Figura 29) propone algunas áreas como Lenguaje, Matemáticas, Sociales, Naturales y Ciudadanas. Sin embargo, a lo largo de la elaboración de cada una de las propuestas, los docentes también tuvieron en cuenta otras áreas o la transversalidad de estas.

**Figura 29** – Anexo 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular

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

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

**Fuente:** MEN (2014, p. 26).

En sus diálogos, los docentes consideraron un enfoque transversal que incluyó áreas principales y otras áreas manejadas en la institución. Pude observar en sus discusiones un interés en la interdisciplinariedad:

Pero si se quiere hacer interdisciplinariedad yo pensaría que desde todas las áreas se puede hacer, porque le apuntan a la educación y todo tiene que ver con la educación económica y financiera, porque como el documento nos dice, los agentes económicos somos todos. (Ana Puerto, 52 años, comunicación personal, 19 de mayo de 2020, 24:44)

El 2 de junio de 2020, llevamos a cabo un encuentro sincrónico en el que todos los docentes presentaron la propuesta pedagógica que habían elaborado para el grado correspondiente en cada subgrupo. Este encuentro marcó el final del TC y durante el mismo, los docentes comentaron sobre su proceso de construcción de la propuesta. Posteriormente, comencé a analizar los diálogos de los grupos pequeños para estudiar los eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF de los grados 3º, 4º y 5º, lo cual se describirá en el apartado correspondiente.

### 3.3.6 Los cuestionarios de salida

Inicialmente, la idea era realizar una entrevista de salida similar a la entrevista de entrada. Sin embargo, debido al cansancio acumulado de las participantes (incluyéndome)

debido a las nuevas responsabilidades docentes, domésticas y sanitarias, surgidas a raíz de la pandemia del COVID-19, decidí utilizar un cuestionario de salida. El objetivo del cuestionario era apoyar el análisis de las interacciones en los grupos focales y recopilar información sobre el proceso llevado a cabo durante la investigación, así como conocer los sentimientos y motivaciones de las participantes. Para ello, envié un mensaje por WhatsApp a cada una de las 12 participantes que estuvieron activas en el trabajo por grupos focales, con preguntas específicas. Les pedí que respondieran por escrito o mediante un mensaje de audio. Las preguntas que les hice a las docentes se pueden ver en la Tabla 10.

**Tabla 10** – Mensaje enviado por WhatsApp a las 12 docentes participantes para el cuestionario de salida

Querida compañera, de antemano mil gracias por participar en mi proyecto de investigación. Conocer tus opiniones es fundamental para mí, sobre todo porque me permite reafirmar que cuento con un excelente grupo de trabajo. Además, dedicaste parte de tu tiempo para el desarrollo de este proyecto, eres parte de un equipo siempre dispuesto a construir en conjunto en pro de la población que tenemos diariamente en nuestras aulas.

Luego de la interacción como equipo y el trabajo realizado, es importante conocer tus opiniones en relación con cómo te sentiste y qué consideras importante en esta investigación. Agradecemos enviar un audio o responder de manera escrita a las siguientes preguntas. De igual manera, si consideras pertinente agregar alguna otra cosa, lo puedes hacer.

1. Nombre completo y fecha.
2. ¿Cómo te sentiste en este trabajo de campo?
3. ¿Qué opinas de la primera parte del encuentro? (lectura de la ENEEF y de las orientaciones pedagógicas de EEF).
4. ¿Cómo consideras que fue el trabajo en equipo para desarrollar la propuesta pedagógica?
5. ¿Qué opinas de este tipo de trabajo para la IED?
6. Para ti ¿qué fue lo más importante en este trabajo conjunto?
7. De manera general, ¿cuál fue tu percepción?
8. ¿Qué fue lo más significativo para ti?
9. ¿Cómo crees que esto aporta a la educación en Colombia?
10. ¿Qué opinas de la EEF en este momento y luego del trabajo realizado?

Un fuerte abrazo y mil gracias por aportar a mi investigación.

Con cariño:

Diana Maritza Vanegas García.

**Fuente:** redacción propia de la autora de la investigación.

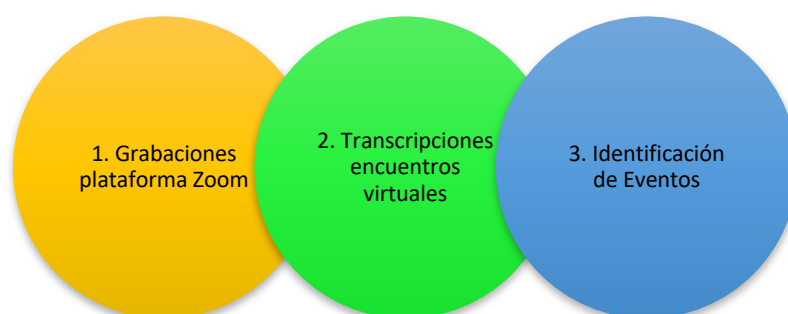
La intención de hacerlo de esta manera se debió a varios factores que empezaron a influir como consecuencia de la pandemia. Una de las principales razones fue el tiempo que cada participante tenía disponible y el hecho de que hacer una entrevista adicional se sentía como una carga adicional. Por esta razón, decidí sustituir la entrevista por un cuestionario enviado como mensaje de WhatsApp, lo que permitió que las participantes respondieran a su propio ritmo y de manera más libre. Además, estábamos acercándonos al periodo de vacaciones y el

cierre del periodo académico, lo que empezó a generar estrés y ansiedad en todas las participantes.

### 3.4 Tratamiento del material empírico producido

Debido a la pandemia del COVID-19, como mencioné anteriormente, después de las entrevistas de entrada, el trabajo investigativo lo llevé a cabo de manera virtual y el material recolectado lo organicé en un orden específico (ver Figura 30):

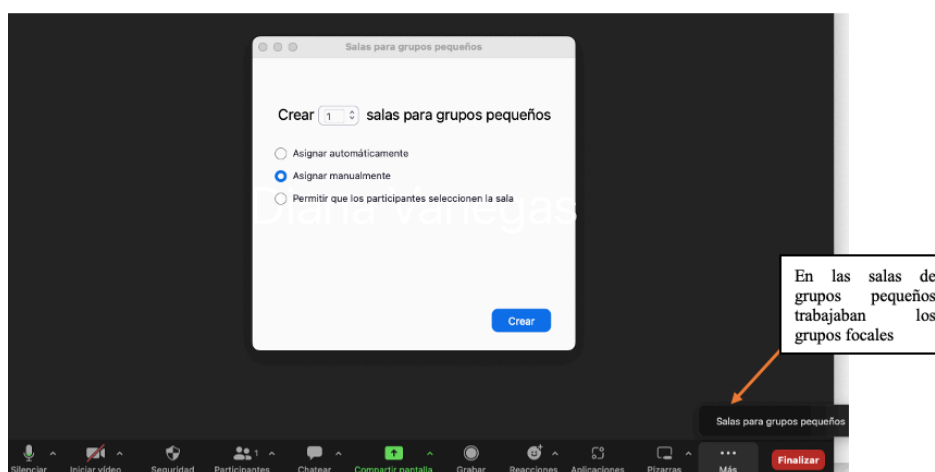
**Figura 30** – Tratamiento del material empírico producido



**Fuente:** elaboración propia.

Las grabaciones realizadas a través de la plataforma Zoom me permitieron trabajar con todo el grupo y crear subgrupos cuando lo consideré pertinente, por esto fue que elegí esa plataforma. Durante la pandemia del COVID-19, esta plataforma cumplió con los requisitos necesarios para el TC. Por ejemplo, cuando los docentes necesitaban dialogar sobre un capítulo específico o trabajar juntos en la elaboración de propuestas pedagógicas, se daba la instrucción en el grupo general y luego se dividían en subgrupos. Estos subgrupos se creaban manualmente, seleccionando a los participantes correspondientes, y se reunían para trabajar durante el tiempo asignado, tal como se muestra en la Figura 31.

**Figura 31** – Creación de subgrupos en la plataforma Zoom



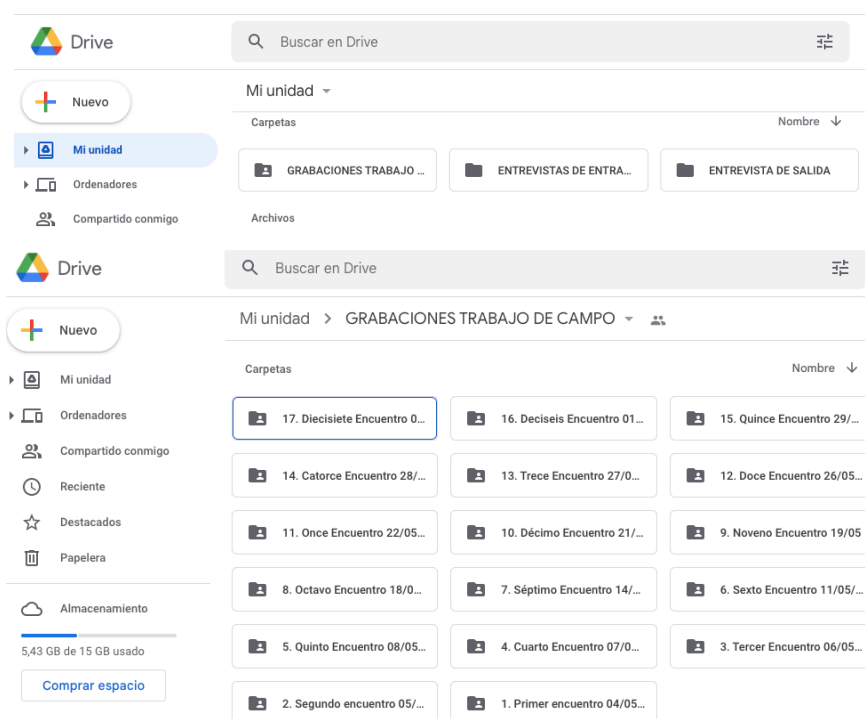
**Fuente:** elaboración propia.



La misma plataforma permitía compartir pantalla, lo que permitió a los participantes mostrar lo que quisieran a través de esta herramienta. También tenía la opción de reacciones, en la que los participantes podían solicitar la palabra a través del icono de levantar la mano o enviar emojis similares a los utilizados en WhatsApp. Del mismo modo, los docentes podían pedir la palabra a través del chat. Al inicio de cada reunión, recordaba a los docentes participantes cómo se iba a interactuar ese día, por ejemplo, si se iba a presentar algo en la pantalla, la forma en que podían pedir la palabra para participar, así como la utilización del chat. Asimismo, los docentes sugerían o interactuaban para dar consejos o indicaciones entre ellos para ayudar a los docentes que tenían menos habilidades con la plataforma.

Todo el material grabado lo guardé en mi computador y lo subí a la nube por medio de Google Drive (ver Figura 32), donde en tres carpetas guardé el material que se iba grabando según la etapa correspondiente (entrevista de entrada, grabaciones de TC, entrevista de salida) para organizar la información y poder realizar las respectivas transcripciones.

**Figura 32** –Material empírico en carpetas



**Fuente:** elaboración propia.

Finalmente, organicé el material empírico recolectado en tablas que contenían la información necesaria (encabezado, tiempo, participantes, diálogo y comentarios) para constituir el Apéndice 1 (entrevistas de entrada)<sup>53</sup>, Apéndice 2 (encuentros virtuales) y

<sup>53</sup> Como anexo 3 de esta tesis se incluyó el Apéndice 1, que consta de 61 páginas, lo cual se debió a la cantidad de páginas generadas por la transcripción de la entrevista de entrada y que es la base de la tabla 11. El Apéndice 2

Apéndice 3 (cuestionarios de salida). Posteriormente, se constituyeron los eventos de prácticas de numeramiento de la EEF en los apartes correspondientes.

### **3.4.1 Tratamiento de las entrevistas de entrada**

Las 11 entrevistas de entrada que se realizaron, incluso en la presencialidad, las grabé mediante un grabador de voz y luego procedí a su correspondiente transcripción. Las últimas tres entrevistas de entrada las llevé a cabo vía telefónica y también las transcribí. En primer lugar, realicé una transcripción de cada una de las entrevistas y luego elaboré una rejilla, en la que tuve en cuenta ciertas categorías que podrían estar relacionadas con la investigación. La rejilla incluyó: la fecha de la entrevista, la identificación de la sesión del TC, utilizando las letras E.E seguidas de un número dependiendo del orden en que se iban dando las entrevistas, los participantes, un título para la categoría que se utilizaría, la descripción del evento, el contenido matemático eventualmente contemplado en la conversación, los comentarios de los participantes (diálogos textuales del entrevistado) y finalmente, observaciones que consideramos relevantes para la investigación.

La Tabla 11 muestra un ejemplo de una parte del tratamiento que se realizó a las entrevistas. Se aclara que todas las entrevistas se transcribieron y luego se organizaron según las categorías presentadas en la Tabla 11, para cada uno de los docentes participantes. En el Apéndice 1 se recopilan todas las entrevistas, según todas las categorías presentadas en la Tabla 11, cuando se describió la estructura de la entrevista.

Las entrevistas me permitieron conocer a los sujetos desde una perspectiva diferente. Es posible afirmar que los propios sujetos se conocieron en otra dimensión al abordar temas sobre los cuales no habían reflexionado antes. La conversación relajada y amigable con cada uno de los participantes fue el inicio de una investigación llena de incertidumbres, cercanía con los docentes, risas y descubrimientos sobre los colegas con los que se comparte el aula de clase. Muchas de las conversaciones se centraron en experiencias que no se habían compartido antes, lo que nos permitió momentos de reflexión, descubrimientos y compañerismo.

6/02/20	E.E#1	Anyul Torres y Diana Vanegas	¿Qué son las matemáticas para quien no es licenciado en Educación Matemática?  ¿Qué opina de las matemáticas?	Pregunté: ¿Qué opina de las matemáticas? Además, indagó si ha tenido formación en matemáticas	Relación con la matemática	“Uy! Yo pienso que en la educación básica y en la primaria fueron problemáticas para mí, muy, muy difícil. Eran conceptos muy abstractos como que hasta tercero de primaria íbamos bien y ahí se perdió el hilo, ahí empecé con las dificultades (...), ja, ja, ja, ja, ja”.	En un ambiente tranquilo, realicé una serie de preguntas a la maestra que no habían sido previamente planteadas, con el fin de que el diálogo en la entrevista fluyera y se pudiera tener una conversación tranquila a modo de entrevista. Las preguntas se diseñaron con la intención de conocer mejor a los maestros y obtener información relevante para la investigación, tales como su formación, opinión sobre las matemáticas y relación con ellas.
06/02/20	E. E #1	Anyul Torres y Diana Vanegas	Formación en matemáticas para ser maestro de matemáticas en primaria	Hice la siguiente pregunta a la docente: ¿Has tenido formación en matemáticas o en algún otro espacio has visto	Estadística (análisis de datos) nociones de conteo, nociones. Anyul indicó que vio un poco de estadística en la universidad para la investigación (análisis	“En la licenciatura vimos un poco de matemática estadística (análisis de datos), más como por el tema de investigación. La tocamos así, muy superficialmente, pero	El diálogo fue tranquilo. Cabe señalar que la docente fue docente de primero y segundo en años anteriores, donde debía enseñar matemáticas. Ahora, es docente de sociales en grado quinto.

				matemáticas? ¿En la licenciatura viste matemáticas?	de datos estadísticos) y que ha tenido que reforzar la forma de enseñar por lo que vio en el colegio o investigar para conocer.	como tal así adicional al colegio no, lo que uno va aprendiendo, digamos. Cuando enseñas en primero o en segundo, que tienes que reforzar como la forma de enseñarles a los niños, pero tú terminas enseñando estas materias con lo que te enseñaron en el colegio o lo que te toca investigar, no porque en la licenciatura te lo enseñen. En mi carrera no hubo un énfasis en esa parte”.	
6/02/20	E. E #1	Anyul Torres y Diana Vanegas	¿Experiencia enseñando matemáticas en primaria?	Pregunté: ¿Has tenido oportunidad de dar clases de matemáticas? ¿Cómo fue la experiencia de ser profesora de matemáticas?	Nociones de conteo, nociones espaciotemporales.	¿Has tenido oportunidad de dar clases de matemáticas? “En primero y segundo, la iniciación, y en el preescolar, todas las nociones de conteo, las nociones espaciotemporales. Toda esa parte la he manejado”.	Dialogué en un ambiente tranquilo con la maestra. Hice una serie de preguntas que los maestros no conocían con anterioridad, con la intención de que el diálogo en la entrevista fluyera y permitiera tener de manera tranquila una conversación a modo de entrevista con preguntas que podrían aportar a conocer a los maestros y,

### 3.4.2 Tratamiento de los videos de los encuentros sincrónicos con los docentes

En el trabajo investigativo, transcribí los materiales de los grupos focales para identificar los eventos y crear un mapa de eventos, con el objetivo de identificar los procesos de apropiación de prácticas de numeración por parte de las docentes participantes durante las interacciones. Revisé todo el material de los 17 encuentros con las docentes para identificar las interacciones que me permitieron identificar prácticas sociales relacionadas con finanzas, economía o conceptos matemáticos, y las seleccioné para caracterizarlas como eventos de numeramiento. Conté con todas las transcripciones de las entrevistas de entrada, los encuentros sincrónicos y asincrónicos<sup>54</sup>, y cuestionarios de salida.

Para las transcripciones de las grabaciones realizadas en la plataforma Zoom (en audio y video), así como para las grabaciones de audio cuando fue necesario, se contó con la ayuda de una docente en educación infantil. Esto se debió a la gran cantidad de material que tenía a disposición, puesto que la mayoría de los encuentros duraron más de 40 minutos debido a la limitación de la versión gratuita de Zoom. En consecuencia, obtuve grabaciones de 80 minutos o más que deseaba revisar con cuidado para asegurarme de que no se pasara por alto material importante para el análisis.

En el Apéndice 2 se encuentran todas las transcripciones correspondientes a los 17 encuentros llevados a cabo entre el 4 de mayo y el 2 de junio de 2020. El trabajo de transcripción tuvo como objetivo analizar las interacciones discursivas que surgieron entre las docentes en cada uno de los encuentros:

(...) considerando la condición de práctica social que atribuimos a los discursos en general y a los discursos que movilizan y producen las matemáticas, en particular, consideramos que, en estos eventos, los [y las] participantes se apropian de prácticas discursivas de numeramiento. (GROSSI, 2021, p. 97, traducción propia)<sup>55</sup>

El registro de la transcripción se muestra en la Tabla 12, donde se evidencia la organización llevada a cabo en el proceso de transcripción.

<sup>54</sup> Se denominan asincrónicos a aquellos encuentros donde los grupos se reunieron sin mi presencia y que se grabaron en formato de audio.

<sup>55</sup> En portugués: “(...) considerando a condição de prática social que atribuimos aos discursos em geral e aos discursos que mobilizam e produzem matemáticas, em particular, consideramos que, nesses eventos, as [e os] participantes apropriam-se de práticas discursivas de numeramento” (GROSSI, 2021, p. 97).

**Tabla 12** – Ejemplo transcripción de los encuentros

<b>Encuentro # 1: lunes 4 de mayo de 2020</b>			
<b>Docentes: Lindelia, Anyul, Paola, Gina, Fabián, Gloria, Jessica, Victoria, Patricia, Heber</b>			
<b>Tiempo de la grabación: 31 minutos 21 segundos</b>			
tiempo	participante	dialogo	comentarios
00:00'	D.I. Diana	<i>“Bueno a partir de este momento compañeros y compañeras voy a empezar a hacer la grabación, eh por favor me autorizan la grabación de la sesión”.</i>	
00:13'	Todos	<i>sí, sí señora, aceptado, se autoriza, si, si su merced</i>	el término “su merced” es una palabra usada en las últimas décadas como de amistad y cariño <sup>1</sup>
00:22	Diana:	<i>Muchas gracias, bueno compañeros de antemano mil y mil gracias por asistir a esta sesión, son trece profes que han sido invitados, de los cuales cuento con las cinco profesoras de cuarto, (hoy hace falta Olguita), los cuatro profesores de quinto, la profesora Jessica que es de la sede B, Jessica</i>	el encuentro fue tranquilo, algunos profesores no se conocían o solo se habían visto por los pasillos del colegio.

**Fuente:** elaboración propia.

Los registros de las transcripciones siguieron el siguiente patrón:

*Encabezado:* incluía información sobre el número de encuentro, fecha, docentes participantes y duración del encuentro. Es importante destacar que la mayoría de los encuentros tuvieron varias grabaciones debido al límite de 40 minutos de la versión gratuita de Zoom, por lo que se cerraba la sesión y se volvía a ingresar.

*Tiempo:* corresponde al minuto y segundo en que cada participante intervenía. En algunas ocasiones, las grabaciones de audio se pausaban durante un minuto y medio a dos minutos, lo que se indicaba en la transcripción.

*Participante (s):* docente que habla lo enunciado.

*Diálogo:* transcripción textual de la sucesión de enunciados hablados por las participantes.

*Comentarios:* apuntes o aclaraciones de la docente investigadora.

Finalizadas las transcripciones, procedí a revisar cada encuentro con el objetivo de identificar eventos de apropiación de prácticas de numeramiento relacionadas con la EEF. A medida que se realizaba la identificación de los eventos en las transcripciones de los encuentros, elaboraba un mapa de eventos para su organización. La Tabla 13 presenta el encabezado del mapa de eventos que cuenta con ocho columnas.

**Tabla 13** – Encabezado del mapa de eventos

Observación de los encuentros							
Fecha	Nº de encuentro	Docentes asistentes	Nº evento	Título provisional del evento	Descripción del evento	Contenido alrededor de la EEF	Observación

**Fuente:** elaboración propia.

En el mapa de eventos se registró la siguiente información:

- La primera columna contiene la *fecha* en que ocurrió el evento, y está organizada en orden cronológico.
- La segunda columna, *número del encuentro*, se estableció conforme al orden cronológico de su acontecimiento.
- La tercera columna, *docentes asistentes*, hace referencia a los docentes del grupo focal que participaron en el evento.
- La cuarta columna se enfoca en el *número del evento*, que es un número utilizado de manera creciente para enumerar los diferentes eventos de apropiación de prácticas de numeración de la EEF que se identificaron. Este número es precedido por el número del encuentro en que se identificó el evento. Por ejemplo, 2.1 corresponde al primer evento identificado en el encuentro #2.
- El *título provisional del evento*, registrado en la quinta columna, es el título que se le atribuyó para una rápida referencia para recordar lo que sucedió en el encuentro. Este puede ser elaborado a raíz de lo enunciado por alguna de las participantes.
- La *descripción del evento* registrada en la sexta columna es un resumen de lo que sucedió y nos sirve de referencia para realizar un análisis más detallado.
- La séptima columna hace referencia al *contenido relacionado con la EEF* que se contempló en la interacción entre los docentes que compusieron el evento.
- La octava columna hace referencia a las *observaciones* sobre los encuentros, información que sirve para ampliar a detalle el evento de numeración que emergió allí, o dificultades técnicas que pudieron ser parte del proceso o lo que consideré importante.

Este mapa de eventos ayudó a seleccionar y articular los eventos que se sometieron al proceso de análisis. El análisis lo realicé en los encuentros colectivos de discusión de los documentos, que se llevaron a cabo desde el encuentro uno hasta el encuentro seis, como se muestra en la Tabla 14. Estos eventos identificados me permitieron hacer una primera introducción en el material empírico, identificando posiciones discursivas, temas que atraían la preocupación de los docentes y sus primeros modos de relación con la EEF y sus (im)posibilidades en la escuela.

**Tabla 14** – Encuentros colectivos de discusión de los documentos

<b>PRIMERA PARTE: SEMANA DESDE 4 DE MAYO AL 11 DE MAYO DE 2020 MODALIDAD VIRTUAL</b>			
HORA		♣ El 23 de octubre de 2019 se envió un mensaje por WhatsApp a cada docente para preguntar si estaba interesada en trabajar en el proyecto de investigación. Luego se procedió a dialogar con el rector de la institución.	
5 a 6 PM	1	LUNES 4/05/2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Apertura de la investigación. Explicación detallada del trabajo de campo.</li> <li>♣ Presentación del primer documento <b>Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF)</b>; presentación en PowerPoint y explicación del primer capítulo (docente investigadora)</li> <li>♣ División en tres grupos  <i>Grupo 1: Anyul Torres, Gina Molina, Fabián López. (Ana Puerto)</i>  <i>Grupo 2: Paola Cruz, Lindelia Torres, Gloria García (Martha Camelo)</i>  <i>Grupo 3: Jessica Riveros, Victoria González y Patricia Melo</i></li> </ul>
	2	MARTES 5/05/2020	♣ Trabajo con la <i>Primer grupo</i> : capítulo 2 <b>Estándares internacionales en materia de políticas públicas pág. 10-16</b>
	3	MIÉRCOLES 6/05/2020	♣ Trabajo con el <i>Segundo grupo</i> : Capítulo 3 <b>Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF pág. 17-26</b>
	4	JUEVES 7/05/2020	♣ Trabajo con el <i>Tercer grupo</i> : Capítulo 4 <b>Estrategia Nacional Económica y Financiera en Colombia pág.27-37</b> antes de empezar Plan de acción.
	5	VIERNES 8/05/2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Todos los grupos reunidos para presentación de las discusiones en los pequeños grupos. Diálogo sobre el plan de acción y sugerencia de lectura de la parte que le corresponde a ese plan el cual está dividido en:            Educación formal            Etapa activa            Previsión para el retiro y protección para la vejez            Población vulnerable            Microempresarios            Actividades transversales            Sistema de medición, evaluación y monitoreo            Acordamos que cada pequeño grupo leería dos de esas partes del texto para la presentación en el próximo encuentro.</li> </ul>
	6	LUNES 11/05/2020	Presentación de cada grupo sobre el plan de acción: Grupo 1: Educación formal y etapa activa Grupo 2: Previsión para el retiro y protección para la vejez- Población Vulnerable Grupo 3: Microempresarios y actividades transversales Acordamos de hacer una reunión general nuevamente para dialogar sobre el sistema de medición, evaluación y monitoreo. Y que cada grupo socializaría a los otros grupos mostrando lo que consideran importante de cada línea de acción. Cerramos la discusión de este primer documento “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera de Colombia (ENEEF)”

**Fuente:** elaboración propia.

La decisión del equipo de investigación, sin embargo, fue analizar los modos en los cuales los docentes se apropiaban de las prácticas de numeramiento de la EEF al planificar su acción pedagógica para abordar esas ideas con sus estudiantes en el aula de clases. En cuanto a la elaboración de las propuestas pedagógicas, los docentes tuvieron interacciones tanto sincrónicas como asincrónicas. Para las interacciones asincrónicas, no realicé grabaciones en video y los registros incluyen audios enviados por las y/o los docentes e imágenes de los cambios realizados en la propuesta en la plataforma Google Drive. A partir del encuentro 10, los docentes se dedicaron exclusivamente a la elaboración de las propuestas pedagógicas, y los encuentros se llevaron a cabo de manera individual para cada uno de los tres grupos, siendo cada uno responsable de crear la propuesta pedagógica para el grado 3º, 4º o 5º, como se evidencia en la Tabla 15.

**Tabla 15** – Encuentros de elaboración de las propuestas pedagógicas

SEGUNDA PARTE: SEMANAS DESDE 14 DE MAYO AL 28 DE MAYO DE 2020 MODALIDAD VIRTUAL			
Hora	#	Fecha	Actividad
5 a 6 pm	7	JUEVES 14 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Presentación por la investigadora del documento Orientaciones Pedagógicas.</li> <li>♣ Lectura conjunta de la Presentación e Introducción (páginas 7-10) del documento Orientaciones Pedagógicas</li> </ul>
5 a 6 pm	8	LUNES 18 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa de los capítulos 1 y 2 (páginas 11-26)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>
5 a 6 pm	9	MARTES 19 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa del capítulo 3 (páginas 27-45)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>
		MIÉRCOLES 20 DE MAYO (LECTURA DE TODOS) NO HAY ENCUENTRO SINCRÓNICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Capítulo 3 a partir punto 3.4 (páginas 45-64)</li> <li>♣ Capítulo 4 (65-72)</li> <li>♣ Discusión del documento de manera general. Empezar a pensar en la propuesta pedagógica</li> <li>♣ Anexo 1,2,3</li> <li>♣ Anexos 4,5 y 6</li> </ul>
4:30 a 5:30 pm	10	JUEVES 21 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3º (1)
5 a 6 pm	11	VIERNES 22 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4º (1)
4 a 5 pm	12.1	MARTES 26 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3º (2)
5 a 6 pm	12.2	MARTES 26 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5º (1)
4 a 5 pm	13	MIÉRCOLES 27 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4º (2)
4 a 5 pm	14	JUEVES 28 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5º (2)
4 a 5 pm	15	VIERNES 29 DE MAYO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 3º (3)
4 a 5 pm	16.1	LUNES 1 DE JUNIO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 5º (3)
5 a 6 pm	16.2	LUNES 1 DE JUNIO	♣ TRABAJO PROFESORES DE GRADO 4º (3)
5 a 6 pm	17	MARTES 2 DE JUNIO	♣ CIERRE DEL PROYECTO

**Fuente:** elaboración propia.

El cronograma lo propuse para acompañar a cada uno de los grupos, pero es importante aclarar que, además de los tres encuentros propuestos con cada grado, los docentes trabajaron sobre la propuesta pedagógica por medio de Google Drive, donde agregaron o retiraron información. Además, en cada uno de los encuentros, las discusiones y diálogos sirvieron para consolidar cada una de las propuestas.

Al igual que con los otros encuentros, realicé la transcripción de cada una de las reuniones que se llevaron a cabo con los docentes. En aquellos en los que se encontraban sin mi compañía, efectué grabaciones de audio que posteriormente se compartieron a través de mensajes de WhatsApp. Estas grabaciones también se transcribieron.

### 3.4.3 Tratamiento de los cuestionarios de salida

El proyecto se cerró el 2 de junio. Las preguntas de cierre para el cuestionario se enviaron 15 días después. En algunos casos, las docentes respondieron un mes después del envío de las preguntas, luego de las vacaciones y el descanso que en gran medida todos necesitábamos, aunque todos continuaban en casa en aislamiento, el tiempo de desconexión de los medios virtuales era necesario. A medida que recibía las respuestas del cuestionario por parte de las docentes, fui realizando las transcripciones, como se muestra en la Tabla 16, en la que se incluyó una columna para registrar comentarios que pudieran orientar el análisis.



**Tabla 16** – Cuestionarios de salida de los docentes participantes

<b>Cuadro 3: Entrevistas de salida</b> <i>Cuestionario # 1: 25 de Julio de 2020</i> <i>Docente: Ana Belsy Puerto</i> <i>Tiempo de la grabación: 11 minutos 21 segundos</i> <i>la entrevista se realiza por WhatsApp</i>	
Diálogo	Comentarios
<p>Buenos días mi nombre es Ana puerto el día de hoy es 25 de julio del 2020 eh vamos a dar respuesta algunas preguntas sobre el trabajo de campo que se realizó sobre educación económica y financiera la primera pregunta dice ¿cómo te sentiste en este trabajo se campo? eh realmente fue muy interesante ya que no es un tema común no es un, un área común dentro de las áreas del, del conocimiento impartidas en los colegios públicos, la segunda dice ¿qué opinas de la primera parte del encuentro de lectura de la estrategia nacional de educación económica y financiera y las orientaciones pedagógicas de educación económica y financiera?, pues realmente si es un, una opinión en cuanto a todas estas lecturas eh yo ten, tendría que decir que todo en el papel funciona o sea en el papel las</p>	

**Fuente:** elaboración propia.

Logré obtener respuestas del cuestionario de salida de 11 de las doce participantes. Una de las docentes explicó que tenía varias ocupaciones y estaba angustiada por todo lo que debía entregar para el cierre del periodo académico, y expresó que enviaría las respuestas apenas tuviera tiempo, pero no se recibió una respuesta posterior. Decidí no insistir por respeto a los acuerdos que se habían asumido al inicio de la investigación, en el que la participación era voluntaria. Los 11 cuestionarios de salida los transcribí, lo que me permitió hacer una revisión personalizada de lo que sucedió con cada una de las participantes.

#### 4 ¿POR QUÉ ESTO NO SE CUENTA A TODOS? ANÁLISIS DE LAS DISCUSIONES DE LOS GRUPOS FOCALES SOBRE LOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DE LA EEF EN COLOMBIA

*La politicidad de la educación demanda vehementemente de los profesores y de las profesoras que se asuman como un ser político, que se descubran en el mundo como un ser político y no como un mero técnico o un sabio, porque también el técnico y el sabio son sustancialmente políticos. La politicidad de la educación exige que el profesor se reconozca, en términos o en nivel objetivo, en el nivel de su práctica, a favor de alguien o contra alguien, a favor de algún sueño y, por lo tanto, contra cierto esquema de sociedad, cierto proyecto de sociedad. Por eso entonces la naturaleza política de la educación exige del educador que se perciba en la práctica objetiva como participante a favor o contra alguien o alguna cosa. La politicidad exige del educador que sea coherente con esta opción. (FREIRE, 2019b, p. 31)*

En este apartado hablo de cómo el documento de la ENEEF (2017) fue analizado por los docentes participantes y cómo ese análisis se reflejó en las propuestas pedagógicas que elaboraron como parte de la dinámica de los grupos focales. Es importante indicar que, para las docentes, fue muy llamativo y, de hecho, les generó mucha curiosidad cada uno de los documentos propuestos, principalmente porque no entendían, o mejor, se cuestionaban sobre por qué este tipo de información no había llegado a cada una de ellas, siendo docentes de una institución pública en la capital del país. Es importante destacar que los docentes se permitieron dialogar en conjunto, conocer y ampliar la información para trabajar en el proyecto investigativo y se empeñaron en producir una propuesta pedagógica reflexionando sobre situaciones de la vida cotidiana y necesidades de sus estudiantes para enfrentarlas. En palabras de Freire y Faundez (2018), como sujetos, se abrieron al mundo: “El sujeto que se abre al mundo y a los otros inaugura con su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como inconclusión en permanente movimiento en la historia” (FREIRE; FAUNDEZ, 2018, p. 9).

El trabajo interpretativo de las docentes giró, sobre todo, alrededor de las preguntas que iban surgiendo. En cada lectura, la curiosidad de cada docente fue evidente en sus diálogos. Las preguntas se convirtieron en el eje central de discusión y de análisis, que, en gran medida, sirvieron para identificar los eventos que surgieron en la discusión de los documentos y en la creación de las propuestas pedagógicas. Las preguntas permitieron ver el avance del trabajo, como lo propusieron Freire y Faundez (2018) en el libro *Por una pedagogía de la pregunta*:

El movimiento perenne de la pregunta nos sitúa en un horizonte de conversación, intercambio, visibilidad y reconocimiento de otras voces no presentes en el diálogo pero que están vinculadas con él, en ese transcurso, difícil pero necesario, complejo pero ineludible, singular y colectivo, de construir una palabra colectiva, común y, además, articulada con las reflexiones que aquí y ahora planteamos. (FREIRE; FAUNDEZ, 2018, p. 10)

Las preguntas sobre los documentos, sobre lo que decían los participantes, sobre cómo realizar una propuesta pedagógica que permitiera llegar a los niños del contexto colombiano y, particularmente, el contexto bogotano, y aún más específicamente del contexto de la localidad de Bosa, fueron el motor y la motivación para cada una de las docentes. Eso se hacía evidente cuando, en cada intervención que realizaban, pensaban en las familias, en los niños, en cómo podrían aportar, recordando lo que sabían y, aún más, buscando e investigando nuevas alternativas.

A continuación, se amplía cómo ese trabajo investigativo que tuvo tantos altibajos —una salida de una docente, la demanda de actividades por cumplir, las responsabilidades académicas de algunas docentes— nunca se hundió, sino al contrario, cada día era la excusa perfecta para dialogar, avanzar y hablar desde la esperanza de un mundo mejor para los niños de la comunidad. Era la oportunidad de indignarse y buscar cómo cumplir sueños, cómo lograr avanzar y cambiar la historia o, mejor aún, convertirse en sujetos de historia. Tomé las palabras de Nita Freire en el prefacio de *Pedagogía de los sueños posibles* (FREIRE, 2015) para destacar la importancia de la indignación en la construcción de sueños:

Noté que él [haciendo referencia a Paulo Freire] nos invitaba a indignarnos, a buscar una estrategia —la democracia— que nos permitiera superar esta instancia afectivo-política y proyectar *sueños de cambio*. Ya entonces nos invitaba, intentaba hacernos ver que debemos incorporar, a la indignación y el amor, los *sueños éticos y políticos*, como una necesidad humana radical, cuando necesitamos enfrentar, como ahora, los difíciles problemas de la sociedad.

Con esto digo que, sin dejar de amar y de indignarnos, y precisamente a partir de ese sentimiento de indignación —porque los dominantes no oyen ni quieren oír la voz de la indignación en nuestros clamores—, debemos alimentar los *sueños* que casi siempre podemos hacer posibles para continuar siendo y sintiéndonos sujetos de la historia. De *existencia verdadera*. (p. 26)

A continuación, presento los diferentes eventos seleccionados para analizar en esta tesis, los cuales surgieron a partir de los diálogos entre docentes interesados en generar cambios y aportar a la educación colombiana, dialogando en colectivo y partiendo de la esperanza. Durante sus conversaciones, también evidencié una clara comprensión de que no solo la esperanza puede transformar la realidad, sino que es necesario tener en cuenta el conocimiento de la situación concreta en la que se vive. Esta investigación busca contribuir a ese conocimiento.

No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico. Esto no quiere decir, sin embargo, que porque soy esperanzado atribuya a mi esperanza el poder de transformar la realidad, y convencido de eso me lance al embate sin tomar en consideración los datos concretos, materiales, afirmando que con mi esperanza basta. Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la lucha flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada. (FREIRE, 2012, p. 24)

Así se da entrada a un capítulo cargado de muchos sentimientos y emociones, entre los cuales se encuentra la alegría. Los docentes que participaron en esta investigación demostraron su alegría de querer seguir soñando, tener esperanza y construir colectivamente, incluso en medio de una pandemia. Esta experiencia representa una oportunidad de reflexión, construcción y amor hacia los estudiantes de la escuela. El trabajo colectivo de los docentes que aceptaron el reto de hacer propuestas pedagógicas que pudieran aportar a la comunidad en pandemia es destacable. A continuación, describo los eventos en los cuales los docentes construyeron y deconstruyeron pensamientos y conocimientos sobre la EEF que querían desarrollar con sus estudiantes.

En la Tabla 17 enumero los eventos que tuve en cuenta en esta sección de análisis, tres de ellos corresponden a los documentos propuestos, es decir, la ENEEF y las orientaciones pedagógicas, y los otros tres corresponden a cada una de las propuestas pedagógicas para los grados seleccionados: 3º, 4º y 5º.

**Tabla 17** – Registro de los eventos—mapa de eventos

Fecha	N.º de encuentro	Docentes asistentes	N.º de evento	Título del evento	Descripción del evento	Contenido alrededor de la EEF	Observación
Martes 5 de mayo de 2020	2	Anyul, Gina, Fabián y Ana	2.1	Políticas que me dan escozor en el estómago.	Discusión del segundo capítulo del documento ENEEF. El grupo focal llegó con la lectura del capítulo previamente y los participantes dieron su postura en relación con lo que percibieron del capítulo.	Ahorro, planificación, riesgos, oportunidades, ofertas, racionalidades económicas, inclusión financiera, consumidor, bienestar y desarrollo.	Discusión en relación con la postura de los docentes hacia el documento de la ENEEF, capítulo 2: “Estándares internacionales en materia de políticas públicas”, páginas 10-16.
Miércoles 6 de mayo de 2020	3	Paola, Lindelia, Gloria, Martha y Olga	3.1	Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer que la vida sea color de rosa!	Discusión del tercer capítulo de la ENEEF. Luego de la lectura previa, el grupo focal expuso su postura en relación con las estadísticas del documento y a las sugerencias de este.	Estadísticas, porcentajes, ahorro, entidades financieras, ganancias, intereses y ahorro.	Análisis por parte de los docentes del tercer capítulo del documento de la ENEEF: “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la ENEEF”.

Jueves 7 de mayo de 2020	4	Victoria, Heber, Jessica y Patricia	4.1	Sí... a mí la tarea se me quedó en la casa. No mentiras.	Discusión del cuarto capítulo de la ENEEF. El grupo focal tuvo varios días para revisar el capítulo, por ser este el último capítulo para discutir.	Trabajo informal, hábito de ahorro, gestión de finanzas personales, planeación ingresos y gastos, deudas, condiciones laborales y planificación económica.	Revisión y análisis del cuarto capítulo del documento de la ENEEF: "Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia".
Jueves 21 de mayo de 2020 Martes 26 de mayo de 2020 Viernes 29 de mayo de 2020	10 12.1 15	Anyul, Fabián, Jessica y Victoria	12.1	Vamos de campamento, vamos a la ciudad y vamos a construir el banco Manitas a la Obra.	Los docentes se reunieron de manera sincrónica y asincrónica en el grupo focal para crear la propuesta pedagógica de grado tercero.	Comprar-vender, intercambio (trueque), uso del dinero, servicios y productos financieros, ahorro, uso y manejo de recursos, economía y finanzas, y presupuesto.	Propuesta pedagógica para el grado tercero.
Viernes 22 de mayo de 2020 Miércoles 27 de mayo de 2020 Lunes 1 de junio de 2020	11 13 16.2	Gina, Gloria, Lindelina y Patricia	16.2	Canasta familiar.	Los docentes se reunieron de manera sincrónica y asincrónica en el grupo focal para crear la propuesta pedagógica de grado cuarto.	Gastos, consumo, recursos familiares, bienes económicos, ingresos familiares, economía y finanzas, y ahorro.	Propuesta pedagógica para el grado cuarto.
Martes 26 de mayo de 2020 Jueves 28 de mayo de 2020 Lunes 1 de junio de 2020	12.2 14 16.1	Ana, Heber, Martha y Paola.	14	La familia mazerista le apuesta a una economía ecológica.	Los docentes se reunieron de manera sincrónica y asincrónica en el grupo focal para crear la propuesta pedagógica de grado quinto.	Reciclaje, cuidado ecológico, ahorro, conciencia social y ecológica, gestión de recursos, hábitos de cuidado, recursos renovables y no renovables, economía y finanzas	Propuesta pedagógica para el grado quinto.

Fuente: elaboración propia.

En este capítulo, analizo tres eventos que seleccioné a partir de los encuentros de los grupos focales llevados a cabo para analizar los documentos orientadores de la EEF. Es importante aclarar que, aunque encontré varias conversaciones interesantes en los diálogos, se consideraron relevantes estos tres eventos por tener en cuenta a cada uno de los grupos (son tres grupos, de cada uno se seleccionó un evento) y por dar cuenta de situaciones sociales particulares surgidas desde la experiencia de las docentes y su idea de trabajar con los niños.

El grupo de 12 docentes reunió varias características de los docentes progresistas propuestos por Freire a lo largo de su vida como pedagogo. Es posible afirmar que este grupo de docentes presentaba particularidades evidentes en cada una de las interacciones y en diferentes encuentros apuntaban hacia una *Pedagogía de la autonomía* (FREIRE, 1995). Ellos estaban enmarcados en el respeto, la solidaridad, la escucha hacia el otro y en la construcción colectiva de propuestas pedagógicas pensadas para los niños de la IED FMV.

#### **4.1 “Políticas que me dan escozor en el estómago”: de la indignación para construir la esperanza**

Iniciaré el análisis del evento identificado en el segundo encuentro de los 17 llevados a cabo del 4 de mayo al 2 de junio de 2020. Para este análisis, revisé los diálogos de uno de los subgrupos focales formados para la discusión de los documentos. En este subgrupo participaron las docentes Anyul, Gina, Fabián, Ana y yo, como se observa en la Figura 33.

**Figura 33** – Segundo encuentro. Subgrupo 1. Análisis del segundo capítulo de la ENEEF (2017), 5 de mayo de 2020



**Fuente:** grabación del segundo encuentro virtual, 5 de mayo de 2020.

El evento que se analizará a continuación ocurrió el 5 de mayo de 2020. Este primer evento lo identifiqué en el mapa de eventos (ver Tabla 17) como evento 2.1. La interacción que transcribí en la Tabla 18 tuvo origen en la dinámica establecida por las docentes participantes del grupo focal del segundo encuentro, el cual se llevó a cabo con base en la discusión del capítulo dos de la ENEEF, titulado “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera”. Cada uno de los participantes contó con el documento con anterioridad para su lectura. La discusión se propuso de manera abierta para que todos pudieran participar. Los docentes pidieron la palabra por medio de la activación del icono de Zoom propio para esa finalidad. Después de una explicación general del capítulo por parte de la docente Anyul, surgieron argumentos que se consideran relevantes para el análisis, como se evidencia en la Tabla 18. Se mostrará la interacción completa de los docentes y luego se tomarán algunas partes para el análisis respectivo.

**Tabla 18** – Parte de la discusión del capítulo “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera” por el subgrupo 1

<b>Encuentro # 2: martes 5 de mayo de 2020</b>			
<b>Docentes: Anyul, Gina, Fabián y Ana,</b>			
<b>Tiempo de la grabación: 32 minutos 35 segundos</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Observación</b>
00:02	Diana	Bueno, buenas tardes, ¿autorizan la grabación de la sesión el día de hoy?	
00:08	Todos	Sí, sí señora, sí autorizo.	
00:12	Diana	Listo, 5 de mayo, 5: 10 de la tarde, vamos a empezar a hablar del segundo, de la segunda parte del documento, llamado “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera”. A partir de este momento, todas mis intervenciones, si debo intervenir, van a ser textualmente, valga la redundancia del texto, ¿bueno? No va a ser nada personal de parte de la docente investigadora Diana Vanegas, ¿listo?	El texto corresponde al segundo capítulo del documento ENEEF.
00:50	Gina	Okey.	
00:51	Diana	Listo, pueden conservar la cámara prendida para verlos o si no, no hay problema, la pueden apagar si en algún momento desean o si el internet empieza a molestar (risas). Bueno, no sé, ¿alguien quiere empezar?	
01:15	Gina	Si quieres, yo empiezo. A mí sí me quedaron bastantes dudas porque ahí decía que había algunas bibliografías que vienen desde el 2013. Sí, la información se tomó en el 2013 y hablan de promover una cultura de ahorro de la población y la planeación frente a los estudiantes. Pero yo no vi un currículo como tal. Digo, en el currículo de matemáticas, inglés o sociales, ¿existen unos parámetros específicos? No lo sé.	
01:50	Anyul	Yo quisiera.	
01:53	Fabián	Dale.	
01:54	Anyul	Es que sería como importante que primero hiciéramos como unas generalidades de la lectura, como un resumen general de lo que nosotros leímos y las percepciones, para ubicarnos en qué parte del documento estamos, ¿sí? Porque hasta donde tengo entendido, este pedacito que leímos es solo como el barrido inicial de ese panorama mundial en el que se cimienta este tipo de propuestas, ¿sí? Que ya de por sí es bien problemático porque tiene un enfoque, un claro enfoque desde el banco mundial y pues, nosotros como maestros en Colombia, sabemos qué implica el banco mundial para la educación colombiana. Entonces, sería bueno que pudiéramos organizar este resumen general. ¿No sé, si quieren, yo lo hago? ¿O lo quiere hacer alguno?	
02:41	Ana	Hazlo y si hay necesidad, intervenimos.	
02:45	Anyul	Yo les cuento lo que más o menos entendí, ¿sí? Entonces en este documento, que se titula “Estándares internacionales en materia de política pública de Educación Económica y Financiera”, aparecen unos lineamientos que siguen una tendencia mundial que ya ha sido adoptada por países como Brasil y el Reino Unido.	
03:08	Ana	Estados Unidos...	
03:09	Anyul	Y Estados Unidos y a partir, digamos, de esas experiencias que se han generado en otros países, estamos tratando de mirar y tomar como de esas experiencias qué elementos se podrían adaptar para Colombia en cuanto a esa idea de la necesidad de una educación financiera que sea para toda la vida. No está situado únicamente en el contexto escolar de la escuela en sí, sino en una educación que abarque la infancia, que abarque toda la población de adultos, la población vulnerable y todo el sector de las microempresas y para	



		<p>cada una de estas poblaciones, entonces, tiene un énfasis. El caso de los niños busca que se haga como unas particularidades en las ideas de ahorro y planificación. En el caso de los adultos, busca que se hable de los riesgos, las oportunidades, las ofertas, los ahorros y toda la proyección para la vejez, y en el caso de la población vulnerable, habla del empoderar a partir de la educación financiera y, en cuanto a las microempresas, entonces son como todas las particularidades que abarca ese sector de la microempresa, incluso en las ventas informales, ¿sí? Aunque no ahonda en esos aspectos, son unas pinceladas muy generales. Ese es como el groso mapa que ellos hacen para organizar esta propuesta.</p>	
04:40'	Anyul	<p>Entonces, digamos, son unas generalidades en cuanto a lo que busca este tipo de educación. Dice que esta política tiene unas audiencias objetivas, tiene que buscar unos canales de divulgación específicos, unos esquemas de monitoreo, una evaluación del impacto de esta estrategia. Y citan entonces experiencias que vienen, una de las más antiguas con Brasil en el dos mil siete, Estados Unidos entre el dos mil once y dos mil dieciséis, Reino Unido en el dos mil quince. Y a partir de esas experiencias, entonces, miran qué cosas les han funcionado a ellos, hacia dónde están caminando en estos países con este tipo de educación. Mencionan acá, por ejemplo, unos materiales y unas comisiones que se han generado internas en cada país para poder, como dinamizar estos procesos en cada uno de esos lugares a donde los han llevado. Y yo veía como un poco, en esta parte, un vacío, y es que apenas mencionan ese dilema que hay entre la diferencia del asesoramiento comercial en relación con la educación financiera. Entonces, apenas hacen una alusión pequeña, pero ahí habría muchos puntos para entrar a problematizar ¿no? Este es, digamos, el resumen así al pie de la letra de lo que dice el texto.</p> <p>Ahora, pues, ya entraríamos a mirar. A mí me quedan inquietudes en cuanto a la perspectiva desde la cual se estructura este documento. Me queda también pendiente por qué el texto no ahonda en los conceptos de desarrollo y bienestar. ¿Qué entiende este tipo de educación por desarrollo? Y ¿qué entiende este tipo de educación por bienestar? Un poco la educación financiera al servicio de quiénes y para quiénes y veo que acá no se contemplan términos que hoy en día se están utilizando muchísimo en Colombia y son las racionalidades económicas a la luz de la sociedad tan diversa que es Colombia, en cuanto a la diversidad etnocultural, en cuanto a las diversidades a nivel socioeconómico. Entonces, no es lo mismo hablar de economía financiera con poblaciones afrodescendientes, con poblaciones indígenas, con poblaciones migrantes. Entonces, es un tema que acá no se está ahondando en esta, en este digamos bosquejo inicial. No se problematizan esos conceptos. Me preocupa un poco la idea de caer en una formación de estudiantes para la sociedad del consumo ¿sí? Que habría que también mirar. Y al final, dice que la perspectiva dice: la estructura de este tipo de programas se basa en la teoría económica conductual o de comportamiento. Faltaría ver si esto es conductismo aplicado a la educación financiera y por qué se hizo desde esta perspectiva y por qué no se propone, por ejemplo, desde teorías críticas, enfoques marxistas que han trabajado un poco mejor todo este tema de la lucha de clases, de cómo formamos de verdad a personas, a niños desde esa consciencia de clase, desde otra serie de elementos digamos más profundos que van más allá únicamente de aprender a ahorrar ¿no? Hasta ahí dejo, que pena extenderme.</p>	
08:15'	Diana	<p>Eh, bueno, ahí me parece muy interesante el resumen que hizo Anyul. No sé si alguien quiere, de pronto, responder la primera</p>	

		pregunta que hizo Gina antes de ahondar en todas las que nos deja Anyul porque nos deja bastante para pensar.	
08:34	Fabián	<p>Digamos que, para mí, pienso que empezamos con una buena lectura, ya que hacemos un panorama global de cómo está el tema, ¿sí? Igual al hacer esta lectura, me deja muchas inquietudes, muchas preguntas. Tengo por aquí algunas anotadas, pero imagino que a medida que vayamos trabajando con los otros temas, que ya es el tema específico en Colombia, se aclararán algunas dudas y surgirán claramente otras dudas ya a nivel nacional como tal.</p> <p>Quiero resaltar los tres beneficios que hablaban ahí en el documento: uno es que hablan todo el tema de que facilita la reeducación en cuanto a la pobreza y la desigualdad, me parece que es algo interesante; el tema de que habla de la efectividad en acciones de inclusión financiera y el consumidor financiero. Digamos que el ejercicio que yo hice fue sacar las palabras claves que son: reeducación de la población, de la pobreza, perdón, y la desigualdad, temas de inclusión financiera y consumidor financiero, y el tercer tema es que contribuye en el desarrollo de los sistemas financieros. Me pareció chévere que hablaban de estos tres beneficios a nivel internacional. Ya tendríamos que mirar si eso lo haría específicamente cuando abordemos temas de Colombia como tal.</p>	
09:57	Diana	¿Cómo se sintieron en la lectura del texto?	
10:07	Gina	Bien, es un texto pues que le, le deja como decía la profesora Anyul, nos deja demasiados como vacíos.	
10:08	Ana	Dianita, Dianita.	
10:10	Diana	Eh, perdóname, Gina, ¿quién me habla? ¿Anita? ¿Era Anita o era Anyul?	
10:20	Ana	Anita, Anita. Pero no, que hable la profe Gina y yo luego hablo.	
10:24	Diana	Ok, ok.	
10:27	Gina	No, ya...	
10:28	Diana	Dime, dime Gina (risas). ¿Aquí lo que decía Anyul qué? Es que nos quedamos en lo que dijo Anyul.	
10:34	Gina	Es que se me olvidó (risas), “peren” yo escribo, yo miro (risas).	
10:37	Fabián	Que deja muchos vacíos, decía la profe.	
10:38	Gina	Perdí la evaluación.	Haciendo alusión a que olvidó la idea.
10:39	Fabián	Que la lectura nos deja muchos vacíos	
10:41	Gina	Sí, que nos deja muchas preguntas sin responder, muchas interrogantes. Se han implementado cosas en otros países que están tratando de implementar aquí en Colombia, pero hasta el momento no tenía conocimiento de ello.	
10:58	Diana	Ok, Anita, ¿qué ibas a decir?	
11:02	Ana	Bueno, al realizar la lectura me di cuenta, así como una percepción muy general, y es que podemos visualizar que, en cada país, esta educación en cuanto al aspecto financiero se desarrolla teniendo en cuenta la clase de administración del mismo sistema, cómo está organizado el sistema político, que a mí me parece eso muy importante, porque si estamos hablando de Estados Unidos, de Australia, de Brasil, del Reino Unido, pues son países que nos llevan años luz a nosotros. A mí me inquietaba y retomo una frase que decía Anyul y decía: “De quién y para quién (...), sobre todo para quién”, para quién. Nosotros, si realmente aquí en Colombia donde	

		<p>generalmente los estratos<sup>56</sup> cero, uno y dos, bueno cero no hablemos, uno, dos, tres y aún el cuatro somos los que estamos sosteniendo el país. Que yo les quito el sombrero a estos estratos, porque somos los estratos que no hemos dejado que la economía del país de verdad vaya a un fondo. Pero yo me pregunto, por ejemplo, en el estrato uno, dos cómo vamos a hacer para ahorrar. La gente que pertenece a estos estratos y ni siquiera un mínimo alcanza para muchas cosas que son del sostenimiento básico de la misma población. O sea, yo lo que hice fue como hacer un paralelo entre todos esos países y la conclusión es que estamos lejos de tener un sistema político que nos brinde las posibilidades de llegar a tener realmente unos objetivos frente a este sistema de educación. Tendríamos que primero revisar qué tenemos en este momento y cómo vamos a implementar esa educación de economía, porque pues realmente aquí yo quedé sin palabras. ¿Cómo lo vamos a hacer si hay mucha gente que no tiene cómo comer, no tiene cómo pagar unos servicios, no tiene? ¿Cómo se les va a hablar desde los grados cero, desde los grados inferiores, que tenemos que ahorrar? Pues eso es bueno sí, pero cómo si el mismo sistema y nuestra misma sociedad no nos permite hacer esas cosas.</p>	
13:19	Fabián	<p>Creo que, digamos, si es cierto lo que nos dice el documento a nivel internacional, nos da pie para darle importancia a trabajar este tema con la primera infancia, con la niñez, en las primeras etapas de la vida. Porque decía, por ejemplo, que al trabajar en esto lo que se busca es promover una cultura de ahorro y planificación. Podríamos comenzar a formar a estos niños para que más adelante no se repita la historia de lo que estamos viviendo ahora. Es que no tenemos esas bases o ese conocimiento o esa cultura de ahorro que podríamos empezar a construir en ellos. Lo otro que dice es para fortalecer la toma de decisiones económicas y financieras informadas en el futuro, según lo que dice la OECD en 2005. Entonces creo que ahí da mucha, mucha justificación de por qué es importante comenzar a implementar esta EEF en la primera infancia, es para que ellos tengan las bases y no repitan algunas cosas que estamos viviendo actualmente, creo yo.</p>	
14:28	Diana	Bueno.	
14:30	Anyul	¿Quién va? (risas).	
14:33	Diana	Anyul, perdón Anyul, y luego Gina. Qué pena, es que pidió primero la palabra Anyul, Gracias.	
14:39	Anyul	<p>Bueno, yo digo que este tipo de políticas a mí me dan siempre escozor en el estómago porque me parece que no son tan inocentes como quisieran mostrarse ahí. O sea, a mí me parece maravilloso aprendamos a ahorrar, aprendamos a planear, o sea lindo, chévere. Pero yo tengo ahí muchos cuestionamientos de base: ¿qué tipos de ciudadanos están buscando formar este tipo de modelos impulsados desde el banco económico mundial, desde la OECD? Me sigue cuestionando mucho, me cuestiona muchos conceptos como lo individual y lo colectivo. Sucede que nosotros tenemos, vuelvo otra vez a lo étnico y lo afro en Colombia. ¿Por qué pues tengo ahorita como esa coyuntura ahí, ese centro de interés? Aquí ponían un ejemplo bien interesante. Dicen que en Reino Unido esta estrategia la han anclado a los hitos de la vida. Entonces, por ejemplo, yo aprendo a ahorrar para tener mi casa a futuro, ¿sí? Eso es un hito, pero es que resulta que lo que, de repente, para esa cultura en algunos casos euro pensante, en otros casos así muy americano, norteamericano en otros, lo que resulta para ellos un ideal de</p>	

<sup>56</sup> Según la Secretaría Distrital de Planeación (SDP, 2023), existen seis estratos socioeconómicos. Para el caso del Departamento de Planeación Nacional (DPN), los estratos se dividen de la siguiente manera: estrato 1: bajo-bajo, estrato 2: bajo, estrato 3: medio- bajo, estrato 4: medio, estrato 5: medio-alto y estrato 6: alto.

		<p>desarrollo y de realización personal no es lo mismo que resulta como ideal de desarrollo para una comunidad aquí o una comunidad negra o una comunidad indígena o una comunidad de un barrio estrato uno. No es lo mismo. Sucede que si yo, por ejemplo, vivo en el Pacífico y yo vivo en mi casa a las orillas del mar, del océano Pacífico y para mí, mi idea de desarrollo es salir, pescar, poder utilizar las cosas que yo tengo en mi contexto y eso para mí es la buena vida, yo no me estoy pensando en cuándo voy a ahorrar para comprarme una casa con ventanas, con enchapes, con... ¿sí? No es lo mismo, o sea, esos ideales de bienestar y desarrollo no son lo mismo para todas las familias. Los hitos de la vida no son lo mismo para todas las comunidades. Una cosa es vivir en Brasil, otra cosa es vivir en Reino Unido, en Estados Unidos, es supremamente diferente. Y me parece que este tipo de propuestas, cuando no se aterrizan a la realidad, sino que se traen de modelos importados y se tratan de meter acá, eso muchas veces no funciona porque está descontextualizado con las necesidades de nuestros niños, de nuestras comunidades, de las familias ¿sí? Entonces es muy diferente. Por eso, yo digo que una propuesta como esta tiene que ser parte de reflexionar muchísimo sobre esa idea de qué es lo bueno, qué es ese bienestar que de verdad se le quiere vender a la gente porque a mí me parece que se corre un grave peligro de vender la idea de que lo bueno es endeudarse para conseguir bienes materiales. No todas las personas obtenemos felicidad por medio de los bienes materiales. Muchas comunidades indígenas viven, para juicio occidental, dentro de nuestra mirada occidentalizada, ellos son unos pobres muertos de hambre, ¿cierto? Los pobres hombrecitos indígenas que viven allá en las selvas saltando como los micos. Pero es que nadie se ha tomado el tiempo de pensar que su ideal de vida es ese y que muchas veces algunas de esas comunidades, que nos parecen a nosotros marginales, tienen unos valores ancestrales que respaldan esas formas de vida. Entonces es muy difícil llegar a homogenizar. Tendría que ser una propuesta que entendiera las particularidades de cada contexto, porque de lo contrario sería una forma, un discurso homogeneizante de lo que es el bienestar. Y eso no lo asumirían muchas comunidades, creería yo, empezando por comunidades, incluso, de nuestro propio colegio ¿sí? No todas las comunidades se basan en la subsistencia únicamente. Habría que ver.</p>	
18:48	Diana	Nos dejaste mudos, Gina (risas).	
18:52	Gina	Algo que me causó curiosidad en la lectura fue que decían y daban lo que habían hecho con los países como Estados Unidos, Brasil y Reino Unido, ahí teniendo en cuenta que son países desarrollados ¿no? y que lo quieren aplicar en Colombia sin tener en cuenta, pues el contexto que se vive en realidad aquí en Colombia y frente pues a la educación como lo dice Anyul.	
19:24	Fabián	Eh, pido palabra, pero no sé si la profe Ana iba a hablar.	Pidió la palabra sin utilizar el ícono de Zoom.
19:27	Diana	No, Anita, creo que se le cayó la llamada.	
19:31	Fabián	Pues digamos que yo.	
19:40	Fabián	Darle un poco el beneficio de la duda. Ahí nos hablaban un poco, no sé si es maquillado o no, también como ese paso a paso que realizaron para hacer esto. Entonces, decían que para definir una política de EEF deben tener una evaluación para identificar el conocimiento financiero que tienen la población. Tal vez con programas tanto públicos como privados y el recordar un plan de acción que tenga tanto objetivos como resultados específicos. Entonces, yo creo que, si nosotros ya lo aterrizamos a nuestro	

		contexto, a nuestra realidad colombiana y más específicos a la realidad de Bogotá y más específicos aún de la localidad, eh, creo que nos dan unos parámetros muy generales. Nos dan como la puerta para poder ingresar y comenzar a hacer este trabajo. Ya es responsabilidad de nosotros como docentes si decidimos adoptar este modelo de trabajo que él le dé sus ajustes y aterrizarlo a la realidad de nuestra población. Creo que sería el compromiso que llegamos a adquirir nosotros si logramos implementar un trabajo de estos en nuestra institución, porque obvio no hay que desconocer la realidad que tenemos en nuestra población.	
21:01'	Gina	Pero, Fabián, ahí vuelvo yo a mi primera pregunta con la que inicié. El currículo, ¿con que currículo se piensa trabajar?	

**Fuente:** elaboración propia.

El evento identificado gira en torno a la comprensión general del documento por parte del grupo focal. Las docentes ayudaron a reiterar, en medio de sus conversaciones, el modo en que se concibe el concepto de *apropiación*, entendiendo este concepto no solo como asimilación, sino como un modo de procesar y tomar como propias las prácticas sociales (SMOLKA, 2000). Observé, por ejemplo, que las posturas de las docentes en relación con aquel documento oficial, que inicialmente eran de cierta curiosidad, no son de sumisión a aquellas orientaciones; por el contrario, pude evidenciar que lo procesaron de manera crítica, procurando confrontarlo con su propio contexto social y sus intenciones pedagógicas.

Identifiqué cuatro temáticas que tienen una fuerte relación: la resistencia al texto (las docentes no se sometieron al texto y elaboraron su percepción crítica de sus posiciones); la desconfianza de las intenciones del documento y de sus marcos conceptuales (las docentes indicaron que existe desconfianza de la verdadera intención de esta propuesta y de su perspectiva económica, de ahí que se haya decidido llamar el evento como lo enunció una de las docentes: “Yo digo que este tipo de políticas a mí me dan siempre escozor en el estómago” (Anyul); crítica a los ejemplos presentados (las docentes validaron que los ejemplos presentados no se ajustaban a la realidad y a la diversidad del país); necesidad de pensar en la heterogeneidad de la sociedad colombiana (las docentes enfatizaron en que la forma como se piensa en los recursos y finanzas es de maneras diversas que envuelven valores diferentes de nuestra sociedad). Estas cuatro temáticas fueron algunas de las que se hallaron en esta parte del encuentro, que va desde el inicio minuto 00:02 hasta el minuto 21:01, y que se detallarán a continuación. El desarrollo de estas temáticas por parte de las docentes constituye el proceso por el cual ellas se apropian de los documentos y de las prácticas docentes que pretenden promover, posicionándose como sujetos sociales.

La preocupación constante del grupo al iniciar y querer relacionar lo que se estaba dialogando con la experiencia docente, con el contexto y con lo que tenían a su alrededor, llevó

a que algunas posturas fueran más marcadas que otras, permitiendo en esa interacción confirmar lo que enunció Bajtín (1999):

En efecto, el oyente, al percibir y comprender el significado (lingüístico) del discurso, simultáneamente toma con respecto a este una activa postura de respuesta: está o no está de acuerdo con el discurso (total o parcialmente), lo completa, lo aplica, se prepara para una acción, etc. (p. 257)

Durante el inicio del segundo encuentro, solicité autorización para grabar y di la apertura preguntando si alguien quería iniciar. Fue en este momento donde evidencié la primera angustia por parte de la docente Gina, quien trató de encontrar respuestas en sus compañeros y fue la primera en intervenir, como se puede observar en su comentario inicial: “Si quieres, yo empiezo, a mí sí me quedaron bastantes dudas”. Sin embargo, esta preocupación por el currículo fue desplazada rápidamente por la propuesta de Anyul de entender la idea general del texto: “Es que sería como importante que primero hiciéramos como unas generalidades de la lectura, como un resumen general de lo que nosotros leímos y las percepciones, para ubicarnos en qué parte del documento estamos”. Todos apoyaron esta idea, y Anyul se ofreció como expositora del resumen. Así, la preocupación por resolver dudas puntuales fue sustituida por la necesidad de comprender la idea general del texto.

#### **4.1.1 La resistencia al texto y la desconfianza de las intenciones del documento y de sus marcos conceptuales**

En la presentación del resumen sobre el capítulo, Anyul señaló que la propuesta de la CIEEF (2017) ha sido aceptada por países como Brasil, el Reino Unido y Estados Unidos. Anyul enfatizó que, a partir de esas experiencias, se pretende tomar elementos que se puedan adaptar a Colombia. Sin embargo, al mencionar que solo se presentan unas pinceladas de la propuesta en el documento, esto generó en ella una preocupación acerca de la perspectiva desde la que se estructura el documento, lo que a su vez dio lugar a varias preguntas que evidenciaron una desconfianza sobre la propuesta.

A mí me quedan inquietudes en cuanto a la perspectiva desde la cual se estructura este documento. Me queda también pendiente por qué el texto no ahonda en los conceptos de desarrollo y bienestar. ¿Qué entiende este tipo de educación por desarrollo? Y ¿qué entiende este tipo de educación por bienestar? Un poco la educación financiera al servicio de quiénes y para quiénes y veo que acá no se contemplan términos que hoy en día se están utilizando muchísimo en Colombia y son las racionalidades económicas a la luz de la sociedad tan diversa que es Colombia, en cuanto a la diversidad etnocultural, en cuanto a las diversidades a nivel socioeconómico. Entonces, no es lo mismo hablar de economía financiera con poblaciones afrodescendientes, con poblaciones indígenas, con poblaciones migrantes. Entonces, es un tema que acá no se está ahondando en esta, en este digamos bosquejo inicial.

No se problematizan esos conceptos. Me preocupa un poco la idea de caer en una formación de estudiantes para la sociedad del consumo ¿sí? que habría que también mirar. Y al final, dice que la perspectiva dice: la estructura de este tipo de programas se basa en la teoría económica conductual o de comportamiento. Faltaría ver si esto es conductismo aplicado a la educación financiera y por qué se hizo desde esta perspectiva y por qué no se propone, por ejemplo, desde teorías críticas, enfoques marxistas que han trabajado un poco mejor todo este tema de la lucha de clases, de cómo formamos de verdad a personas, a niños desde esa consciencia de clase, desde otra serie de elementos digamos más profundos que van más allá únicamente de aprender a ahorrar ¿no? Hasta ahí dejo, que pena extenderme. (Anyul, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 04:40)

En esta reflexión que hizo la docente Anyul en relación con el texto, pude observar que ella no se sometió al texto, sino que lo polarizó, colocándolo en tensiones relacionadas con las características del contexto colombiano, las poblaciones y las racionalidades económicas, tal como lo mencionó. En sus palabras, también evidenció una desconfianza en relación con la intención del texto y a sus marcos conceptuales. Este proceso de análisis del discurso protagonizado por la docente Anyul permite que, como sujetos sociales, no se sometan simplemente a un texto y lo acepten, sino que busquen entender las intenciones del autor de la propuesta, para de esta manera poder tomar un posicionamiento crítico. Se puede considerar que esa era la intención de Anyul al realizar el resumen, entrando en un proceso de problematización y, al mismo tiempo, identificando una intención homogeneizadora al proponer utilizar lo realizado en otros contextos (Brasil, Estados Unidos y Reino Unido) como algo adecuado y aplicable al contexto colombiano.

En este evento discursivo particular, se encuentran a las propias docentes elaborando un análisis tridimensional del documento leído, como lo propuso Fairclough (2008). Anyul inició con un análisis textual buscando captar y transmitir un sentido general del texto. De igual manera, la docente relacionó la propuesta del documento a una práctica social más amplia que la llevó a relacionarlo con las estructuras del capitalismo, de la sociedad de consumo, de las racionalidades económicas y de la lucha de clases. Sin embargo, su indagación sobre la intención del texto, las escogencias conceptuales, los ejemplos que indicó y los modos como se presentó la propuesta (y que le causaron escozor en el estómago) sugieren un ejercicio de análisis de la dimensión de práctica discursiva:

Al analizar la dimensión de práctica discursiva, mi interés es político, se centra en el evento discursivo en el interior de relaciones de poder y dominación. Una característica de mi encuadre analítico es que trata de combinar una teoría del poder basada en el concepto de *'hegemonía'* de Gramsci con una teoría de la práctica discursiva basada en el concepto de intertextualidad (FAIRCLOUGH, 2008, p. 175)

En cierto modo, el ejercicio analítico protagonizado por Anyul evidenció un interés político, tal como lo señaló Fairclough (2008). Este análisis representa una resistencia a las

imposiciones del texto, puesto que las docentes validaron que ciertos aspectos pueden no ser adecuados, deseables o aplicables al contexto colombiano. Anyul manifestó esta resistencia a través del sin sabor y el malestar que se reflejan en sus palabras. En este proceso analítico, pude observar cómo la *situación límite* (FREIRE, 2012) se trasciende en los diálogos hasta llegar a lo *inédito-viable* (FREIRE, 2012):

(...) las “situaciones límites” implican la existencia de aquellos a quienes directa o indirectamente sirven y de aquellos a quienes niegan y frenan. En el momento en que estos las perciben ya no más como “una frontera entre el ser y la nada, sino como una frontera entre el ser y el más ser”, se hacen cada vez más críticos en su acción ligada a aquella percepción. Percepción en que se encuentra implícito el inédito-viable como algo definido a cuya concreción se dirigirá su acción. (FREIRE, 2012, p. 126)

Es la comprensión de cómo Anyul asumió una postura crítica frente al documento lo que permitió relacionarlo con lo que Freire (2015) habló en su libro *Pedagogía de los sueños posibles* acerca de lo inédito-viable. Este concepto cobra relevancia en este apartado, dado que la idea de que el sueño es posible no es desconocida ni rechazada por ninguna de las docentes, sino que se enfrenta a la realidad que circula en la sociedad y las diferentes culturas presentes en el país. Lo inédito-viable (FREIRE, 2015) hace referencia al doble compromiso que se debe asumir: denunciar la realidad excluyente y anunciar posibilidades de democratización, y, por otro lado, crear las condiciones sociales que permitan concretar esas posibilidades, algo que la docente Anyul ha hecho en sus diferentes intervenciones y que es destacado por Ana Lucía Souza de Freitas en el prefacio del libro *Pedagogía de los sueños posibles* (FREIRE, 2015):

El *sueño es posible* no es una idealización ingenua, sino que justamente surge en la reflexión crítica sobre las condiciones sociales de opresión, cuya percepción no se vuelve determinista, sino que comprende la realidad como algo mutable a partir de la participación de los sujetos que la constituyen y son igualmente constituidos por ella. De este modo, incursionar en la lucha por los *sueños posibles* implica asumir un doble compromiso: por un lado, denunciar la realidad excluyente y anunciar posibilidades de democratización y, por otro, crear las condiciones sociales que permitan concretar esas posibilidades. En fin, se trata de asumir como un desafío que es producto de la práctica liberadora aquello que Freire llamaba lo *inédito-viable*, (...) Ana María Araújo Freire enfatiza la importancia de comprender lo *inédito-viable* para la asunción de la *historia como posibilidad*, en oposición a la visión fatalista de la realidad.

En la interacción de las docentes también se encontró una postura un poco más relacionada con los beneficios de la propuesta, como lo indicó Fabián. Él interpretó y de cierta manera se adhirió a la idea que el texto comunica, dado que, para él, conocer más sobre este tema puede mejorar la calidad de vida y superar las diferentes situaciones que se evidencian en ese momento:

Entonces creo que de pronto ahí da mucha, mucha justificación de por qué es importante comenzar a implementar esta educación económica y financiera en la



primera infancia. Es para eso, para que ellos tengan las bases y no repitan algunas cosas que en la actualidad estamos viviendo. (Fabián, comunicación personal, 5 de mayo de 2020, 13:19)

Los enunciados de Fabián reflejaron una actitud benevolente hacia las intenciones del documento, puesto que buscó algunas de las propuestas y destacó las palabras clave que podrían servir como soluciones y alternativas para su adaptación al contexto colombiano. Además, Fabián resaltó cómo la formación y la propuesta de la ENEEF (CIEEF, 2017) pueden promover la cultura del ahorro y evitar que se repitan malos hábitos financieros, asumiendo la hipótesis que justifica la propuesta (CIEEF, 2017) según la cual el aprendizaje de una cierta racionalidad económica podría ayudar a las personas a enfrentar sus problemas financieros.

A pesar de que pueda parecer que Fabián adoptó una postura de adhesión a la perspectiva del texto, se propuso encontrar en sus enunciados la semilla de la esperanza de la que habló Freire (1994, 2004, 2012, 2019a), en la intención del docente de buscar las contribuciones de esas orientaciones para transformar la vida de los estudiantes. Se interpreta que el enunciado más benevolente de Fabián pretende evitar que las críticas hacia el documento se conviertan únicamente en la imposibilidad de continuar. Su intento de encontrar puntos positivos dentro del documento, o al menos en la existencia de un documento de esa naturaleza, puede ser un estímulo al trabajo juicioso y amoroso de las docentes para que no desistan de construir una propuesta pedagógica de EEF para sus estudiantes. Para comprender la esperanza en la perspectiva freiriana, es preciso vincularla a otros conceptos centrales de su obra, como la *utopía*, los *sueños posibles* o lo *inedito-viable*, que añaden a la idea de esperanza la reflexión y la fuerza de resistencia, tal como lo señalan los estudiosos de la obra de Paulo Freire (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008).

Para el docente Fabián, la falta de conocimiento en EEF puede excluir a sus estudiantes de comprender sobre gastos, necesidades y prioridades. Él consideró que simplemente constatar la imposibilidad del ahorro es fortalecer una validación de que “nunca me va a alcanzar lo que tengo”, refiriéndose específicamente a las condiciones financieras de los estudiantes. La comprensión de EEF permitió a las docentes, en su acto crítico de conocimiento, tener un impacto en la naturaleza política de la práctica educativa.

De hecho, durante la intervención de los participantes (ver Tabla 18) observé que, aunque se deseaban tomar en cuenta la primera preocupación de la docente Gina (“A mí sí me quedaron bastantes dudas”), todo giró hacia la revisión general del documento propuesta por la docente Anyul. Aunque el docente Fabián intentó destacar las bondades del documento, rápidamente la docente Ana hizo un llamado sobre cómo los estratos sociales menos

favorecidos son los encargados de sostener la economía del país, olvidando las bondades que había propuesto el docente Fabián, puesto que la principal preocupación de la docente Ana gira en torno al concepto del *ahorro*.

En las intervenciones de la docente Ana observé una intención de rescatar lo que ya algunas docentes habían enunciado. Por ejemplo, tuvo en cuenta la población y el contexto de los estudiantes con los que interactuarán, manifestando preocupación por el contexto colombiano. Ana llamó pronto la atención de los docentes participantes sobre los estratos socioeconómicos del país: “Pero, yo me pregunto, por ejemplo, en el estrato uno, dos, cómo vamos a hacer para ahorrar. La gente que pertenece a estos estratos y ni siquiera un mínimo alcanza para muchas cosas que son del sostenimiento básico de la misma población”. Ana se enfocó en analizar las dificultades del texto desde una perspectiva crítica y reflexiva sobre las condiciones sociales, sin considerar estas condiciones como determinantes. A pesar de esto, en sus diálogos observé la intención de proponer y producir propuestas pedagógicas.

#### **4.1.2 Crítica a los ejemplos presentados y la necesidad de pensar en la heterogeneidad de la sociedad colombiana**

Pude observar que, en las diferentes intervenciones de las docentes, hubo una resistencia a aceptar lo que se propone en el documento como algo único. Por el contrario, se convirtió en una oportunidad para reflexionar, aceptando que la curiosidad es el punto de partida para hacer el proceso de apropiación de las prácticas de numeración de la EEF. El objetivo es llegar poco a poco a una educación libertadora, lo que requiere una disposición de aprendizaje de educandos y educadores, un ejercicio cognitivo crítico de esos dos actores, y una convicción del educador sobre la relevancia de esa acción educativa, como propuso Freire (2014):

La educación libertadora es, fundamentalmente, una situación donde tanto los profesores como los alumnos deben ser los que aprendan, deben ser los sujetos cognitivos, a pesar de que sean diferentes. Esta es, para mí, la primera prueba de la educación libertadora: que tanto los profesores como los alumnos sean agentes críticos del acto de conocer.

Otro punto es que la educación es un momento en el que intentas convencerte de algo, e intentas convencer a los otros de algo. Por ejemplo, si no estoy convencido de la necesidad de cambiar el racismo, no seré un educador que convenga a nadie. (p. 60)

En esa misma línea, pude observar que las intervenciones de la docente Anyul reflejan su necesidad de denunciar las situaciones de opresión que ella identificó en la imposición cultural. Anyul percibió como imposición cultural la orientación del documento que sugiere

una mera transposición para las escuelas colombianas, lo que debería haberse aplicado en otros países con realidades culturales y sociales muy diferentes:

Los hitos de la vida no son lo mismo para todas las comunidades. Una cosa es vivir en Brasil, otra cosa es vivir en Reino Unido, en Estados Unidos, es supremamente diferente. Y me parece que este tipo de propuestas, cuando no se aterrizan a la realidad, sino que se traen de modelos importados y se tratan de meter acá, eso muchas veces no funciona, porque está descontextualizado con las necesidades de nuestros niños, de nuestras comunidades, de las familias ¿sí? Entonces es muy diferente. Por eso, yo digo que una propuesta como esta tiene que ser parte de reflexionar muchísimo sobre esa idea. (Anyul, comunicación personal, 5 de mayo de 2020, 14:39)

La denuncia de Anyul es también un incentivo para pensar en el contexto y las necesidades para poder generar un cambio. Para Anyul, vivir en una sociedad oprimida (FREIRE, 2012) se convierte en una necesidad y obligación de denunciar y hacer visible esa opresión, para luego llegar a la transformación. Como lo indicó Freire (2015), el primer paso para la transformación surge al denunciar las situaciones de opresión:

Tenemos la responsabilidad ética de denunciar las situaciones de opresión. Estoy convencido de que es nuestro deber crear medios que ayuden a comprender las realidades políticas e históricas y originen posibilidades de cambio. Pienso que nuestro papel es desarrollar métodos de trabajo que, poco a poco, permitan a los oprimidos y las oprimidas denunciar su propia realidad. (p. 43)

En esas discusiones que se llevaron a cabo alrededor de un capítulo del documento ENEEF (2017), observé que existe una desconfianza hacia lo propuesto en esta estrategia y una crítica a los ejemplos presentados, puesto que no satisfacen las necesidades del contexto colombiano. No obstante, las docentes nunca expresaron la intención de abandonar la elaboración de una propuesta pedagógica para el trabajo con sus estudiantes. Por el contrario, siempre estuvieron pensando en construir una propuesta pedagógica que tuviera en cuenta el contexto real en el que están inmersas, aunque la construcción de la propuesta no fuera una demanda efectiva de su trabajo pedagógico, sino una tarea de la dinámica del grupo focal.

Al final del evento, el docente Fabián, quien consideró que el documento merece una oportunidad, hizo una propuesta después de la intervención de la docente Gina, quien también señaló que el documento no cumple con las expectativas, dado que, según ella, el texto tiene en cuenta a países desarrollados que han tenido éxito con la ENEEF y los toma como ejemplo. Para la docente Gina, al igual que para sus colegas Anyul y Ana, no se puede transferir lo que se ha hecho en estos países al contexto colombiano.

Anyul comparó en su intervención la planeación de una persona en el Reino Unido, motivada por el valor que se le atribuye a la casa propia como un sueño, “un ideal de desarrollo y de realización personal”, que no es compartido por una persona que vive en el Pacífico

colombiano en su casa a “las orillas del mar” para quien la idea de desarrollo “es salir, pescar, poder utilizar las cosas que yo tengo en mi contexto y eso para mí es la buena vida”. En su exposición, evidenciando el carácter cultural de los valores como los de bienestar, la docente reiteró que esos “ideales de bienestar de desarrollo no son lo mismo para todas las familias”, haciendo una crítica a lo propuesto en el documento y argumentando que “este tipo de propuestas, cuando no se aterrizan a la realidad, sino que se traen de modelos importados y se tratan de meter acá”, no permitirán un desarrollo. De hecho, la docente dudó de su posibilidad de éxito en otra realidad “porque está descontextualizado con las necesidades de nuestros niños, de nuestras comunidades, de las familias”. A las docentes les preocupó también la perspectiva por la cual se valora el ahorro, relacionado con la conquista de bienes materiales y cómo este ideal puede encaminarse a la idea de endeudarse para conseguir felicidad:

Por eso yo digo que una propuesta como esta tiene que ser parte de reflexionar muchísimo sobre esa idea de que es lo bueno, que es ese bienestar que de verdad se le quiere vender a la gente porque a mí me parece que se corre un grave peligro de vender la idea de que lo bueno es endeudarse, para conseguir bienes materiales” (Anyul, comunicación personal, 5 de mayo de 2020, 14:39)

En el análisis realizado, se pudo identificar en la posición asumida por Fabián un aspecto de la esperanza enunciada por Freire (1994) como una posibilidad de transformación. El docente Fabián mencionó que el documento ofrece una oportunidad para desarrollar un trabajo pedagógico relevante, pero reconoció la necesidad de que las docentes transformen sus orientaciones a través de una mirada crítica de las intenciones del documento y de las necesidades de la comunidad:

Creo que nos dan unos parámetros muy generales, nos dan como la puerta para poder ingresar. Y comenzar a hacer este trabajo ya es responsabilidad de nosotros como docentes. Si decidimos, digamos, adoptar este modelo de trabajo, que él le de sus ajustes [refiriéndose al docente]. Y aterrizarlo a la realidad de nuestra población, creo que sería el compromiso que llegamos a adquirir nosotros si logramos implementar un trabajo de estos en nuestra institución. Porque, obvio, no hay que desconocer la realidad que tenemos en nuestra población. (Fabián, comunicación personal, 5 de mayo de 2020, 19:40)

Es la esperanza la que se convierte en un concepto importante para este evento, aportando a la apropiación de las prácticas en EEF y pasando por un proceso freiriano de ideas como lo inédito- viable y la esperanza:

El papel del educador y de la educadora es cuidar para que la esperanza no se desvíe y no se pierda, cayendo sea en la desesperanza o en la desesperación. Al ser un imperativo histórico, la esperanza se manifiesta en la práctica. No hay esperanza en el “puro esperar”, esto es, en la inmovilidad y en la parálisis. Si la meta es la creación de un mañana diferente, su construcción tiene que ser iniciada hoy. De la misma forma, no toda esperanza es igualmente generadora de una realidad diferente. La crítica es su elemento purificador. Para Freire, la esperanza crítica es tan necesaria para el ser

humano como el agua descontaminada para la vida del pez (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 202)

Las interacciones discursivas analizadas en ese apartado dan cuenta, en gran medida, de la curiosidad que generó el texto en los participantes y de la manera en que empezaron a apropiarse de un documento totalmente desconocido. Llegaron a adoptar posturas, respuestas e incluso posibles sugerencias para tener en cuenta el contexto de los niños con los cuales trabajan las docentes.

Además, observé que los discursos propuestos por las docentes confirman lo que Fairclough (2008) propuso en relación con “entender la vida social como redes interconectadas de prácticas sociales de diverso tipo (políticas, económicas, culturales)” (p. 22). Las intervenciones de las cuatro docentes evidenciaron que existe una preocupación hacia esas prácticas sociales que son diferentes en diferentes contextos socioculturales y, por eso, se posicionaron críticamente en relación con el documento que les generó inquietud en lo político, económico y cultural. “Como si todas las personas compartieran los mismos valores, los valores del mundo capitalista, como la propiedad y el control del futuro y tuvieran las mismas condiciones de vida”.

En este evento se puede concluir que las docentes, inmersas en el proceso, se encontraron motivadas por su curiosidad de querer conocer más sobre lo propuesto. Sin embargo, pasaron por una fase de resistencia al tener una percepción negativa en relación con lo enunciado en el segundo capítulo de la ENEEF (2017). Este sentimiento de insatisfacción se convirtió en el motivador para llegar a lo inédito-viable, y todo el proceso se ve transversalizado por la semilla de la esperanza, propuesta no solo desde el docente Fabián, quien explícitamente lo enunció, sino también en las docentes (Ana, Anyul y Gina) que piensan en sus estudiantes y sus familias. De esta manera, se convierte todo el evento en un andar de las docentes hacia una apropiación de las prácticas de numeramiento de la EEF que, por el ejercicio de la crítica, transforma una orientación considerada limitadora en inspiración para una práctica pedagógica comprometida con sus estudiantes, relevante y libertadora.

#### **4.2 “Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer que la vida sea color de rosa!”: de la curiosidad ingenua a la reflexión crítica**

El segundo evento identificado en el proceso de análisis de los encuentros en los cuales se discutieron los documentos de la EEF lo llevé a cabo en el tercer encuentro con el segundo grupo de docentes. Estas docentes estaban encargadas de analizar el capítulo tres de la ENEEF (2017), denominado “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la

estrategia nacional de Educación Económica y Financiera”. El grupo estaba compuesto por las docentes Paola, Lindelia, Gloria, Martha y Olga, como se observa en la Figura 34. Este grupo, conformado de manera voluntaria, cuenta, con excepción de la docente Paola, con docentes que han estado en la IED FMV por más tiempo. Lindelia, Gloria, Martha y Olga llevan más de 10 años en la sede A, jornada tarde, y han creado proyectos juntas, aportando grandes ideas para la educación de niños de los grados cuarto y quinto específicamente.

**Figura 34** – Tercer encuentro. Subgrupo 2. Análisis del tercer capítulo de la ENEEF (2017), 6 de mayo de 2020



**Fuente:** grabación del segundo encuentro virtual, 6 de mayo de 2020.

En la Tabla 19 se evidencia cómo, a partir del saber experiencial de cada una de las docentes, se alimenta una curiosidad ingenua que, a medida que avanza la discusión, se va transformando en una progresiva rigurosidad en relación con el tema propuesto (FREIRE, 2004). El diálogo estimuló su postura crítica, lo que les permitió relativizar el ahorro como valor universal al analizar la necesidad, la pertinencia o la posibilidad de ahorro de las familias de los estudiantes. Según Freire (2004), este proceso crítico se caracteriza por su carácter procesual, puesto que va desde una curiosidad inicial hasta convertirse en una crítica necesaria y rigurosa para avanzar en el proceso investigativo.

En la diferencia y en la “distancia” entre la ingenuidad y la crítica, entre el saber hecho de pura experiencia y el que resulta de los procedimientos metódicamente rigurosos, no hay para mí una ruptura, sino una superación. La superación y no la ruptura se da en la medida en que la curiosidad ingenua, sin dejar de ser curiosidad, al contrario, al continuar siendo curiosidad, se hace crítica. Al hacerse crítica, al volverse entonces, me permito repetir, curiosidad epistemológica, “rigorizándose” metódicamente en su aproximación al objeto, connota sus hallazgos de mayor exactitud. (FREIRE, 2004, p. 15)

En el análisis de la interacción presentado en la Tabla 19, se destaca cómo las docentes, a partir de su práctica docente y vivencia social, elaboraron una visión crítica hacia el documento, no para desestimarlos, sino para fundamentar la construcción de propuestas pedagógicas aplicables y relevantes para sus estudiantes. En los diálogos, emergieron

argumentos relevantes para el análisis que se muestran a lo largo de este apartado. Las docentes se apropiaron de conceptos que inicialmente no les eran familiares y los convirtieron en el centro de su análisis para crear, en el futuro, una propuesta pedagógica. En los diálogos de este grupo de maestras observé la fuerza de las relaciones entre las personas, quienes sumaron esfuerzos para reinventarse o buscar alternativas que puedan transformar o aportar a las propuestas pedagógicas pensando en los niños, en las niñas y en la comunidad en general. De esta manera, logré un conocimiento cargado de intuiciones, deseos, aspiraciones, dudas y miedos, sin perder la razón. A continuación, se muestra el evento que ocurrió desde el segundo 00:24 hasta el minuto 33:47 (ver Tabla 19).

**Tabla 19** – Discusión del capítulo “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la estrategia nacional de Educación Económica y Financiera”

<b>Encuentro # 2: grupo 2: primera parte: 6 de mayo de 2020</b>			
<b>Docentes: Martha, Lindelia, Gloria, Olga y Paola</b>			
<b>Tiempo de la grabación: 33 minutos 47 segundos</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participantes</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
00:24	Diana	Ok, bueno, a partir de este momento vamos a empezar a discutir el tercer capítulo, bueno, la tercera parte del documento de la ENEEF, específicamente el capítulo denominado “Diagnóstico colombiano y motivaciones para la implementación de la estrategia nacional de Educación Económica y Financiera”. Les recuerdo que cualquier intervención que yo haga va en relación con el documento, no va a ser personal, no va a ser comentario de mi parte, sino específicamente textual, valga la redundancia del texto, ¿bueno? Ya que intentaré ser lo más imparcial posible, ¿vale? Entonces, quisiera escuchar de ustedes qué les generó el texto, ¿qué les pareció?	
01:25	Martha	¿Comenzamos?	
01:26	Diana	Sí, señora. Paolita levantó la mano, cuéntame Paolita, puedes hablar.	
01:33	Paola	Bueno, a mí me pareció un tema muy interesante. Primero, porque no tenía ni idea de que esto estuviera dentro de un Plan Nacional de Educación, ¿cierto? O que el Ministerio de Educación se interesaría por crear estas herramientas que todos los seres humanos deberíamos tener en el manejo, en la percepción, en los conceptos de lo que significa todo el aspecto financiero. Entonces, a mí me pareció primero un tema muy interesante. Me causó un poco de sorpresa las estadísticas que estaban, por ejemplo, como que el 94 % de las personas planeaban su presupuesto. Eso a mí me causó gran sorpresa porque pensé que era muchísimo menos. Pensé que yo era la única que todo el tiempo sumaba, restaba y miraba en qué iba a gastar ¿sí? O que, de pronto, digamos que, de una manera muy sesgada, esto tuviera que ver sobre todo con algún tipo de educación como tal, ¿cierto?	

		<p>Entonces, pensaba que esto no era un tema primordial para la mayoría de las personas y el 94 % lo planifica y eso daría cuenta de que, por lo menos, no es que haya mucho desconocimiento en cuanto al tema financiero. Sí me sorprendió también por la poca cantidad que una de cada cinco personas tiene un dinero guardado por un caso excepcional que suceda. Eso a mí me parece, creía que era muchísimo menos. De hecho, viéndolo con todo el tema, por ejemplo, ahora en la pandemia, ver que las personas no tenían un ahorro en donde poder decir “puedo sujetarme de aquí, puedo hacer esto”, pues pensé que efectivamente era del cero coma cero cero cero por ciento de algo sí de personas. Entonces eso me causó muchísima sorpresa, pero me parece bien tener este espacio y esta oportunidad para hablar un poco sobre este tema de EEF porque pues debería ser algo de lo cotidiano, ¿no? Debería ser algo así como manejamos el dinero todo el tiempo, pues deberíamos estar educados en esto y pues, qué sorpresa que, en este, no sé si también en otro plan de desarrollo de otros años estuviera, pero que desde el 2010 se está referenciando este documento, pues se esté hablando. Me parece que pues ya llevamos cierto tiempo en donde se pueden empezar a ver los frutos, sobre todo en básica en educación que era el último aspecto del que habla</p>	
04:32	Diana	<p>Gracias, Paolita. Linde, tú pediste la palabra ¿cierto? Luego, Glori, y luego, Olguita, por favor.</p>	
04:38	Lindelia	<p>Sí, sí me parece que bueno, de acuerdo en lo que dice Paolita. Inicialmente, pensé que era un tema súper aburrido y que solo las entidades financieras o los economistas o las personas que se dedican al manejo del dinero y del presupuesto se interesaban por el tema, pero pues me llamó bastante la atención en ese estudio que se hizo ¿sí? Y de verdad que lo mismo que dijo Paolita, o sea, a mí me cuesta creer que un 60 %, porque si bien el 94 % dijo que tenía planificada su parte financiera, dice que solo el 23 % sabe qué tanto gastó la semana anterior. O sea que uno dice que sí, pero en la realidad no es así. Pero en la otra encuesta dice que el 60 % de la gente lleva un presupuesto, controla sus gastos y ahorra para la vejez. De verdad que a mí me cuesta mucho creer. O sea, no es que dude de la veracidad de la encuesta ¿sí? Pero digamos que en el medio en el que nos desenvolvemos, y entre más bajos son los estratos, me parece un poco menos creíble ¿sí? Que una persona planifique y que ahorre porque es que el colombiano, sobre todo, no tenemos la cultura del ahorro. Bueno, no sé de los estratos altos ¿cierto? Pues no, no sé muy bien cómo será el manejo presupuestal de esta gente. La gente más adinerada a lo mejor sí ahorra, por eso tienen dinero ¿cierto? Pero en los estratos nuestros y los más bajos, me parece muy, muy dudoso que un 60 % de la población en Colombia ahorre o tenga planificada su vida financiera. Eso, por un lado. Otra cosa que me llamó poderosamente la atención</p>	



		<p>es ver cómo el ministerio de educación a través de las pruebas nacionales, la PISA y la prueba saber están midiendo a los niños y a los jóvenes qué tanta educación financiera tienen. O sea, eso me llama mucho la atención. Esas encuestas me parecieron súper interesantes ¿sí? Pero me llamó la atención eso que, como de una manera muy disimulada, sesgada, bueno, no sé, nos están midiendo desde la niñez, sí, y esa parte financiera pues de verdad que yo creía que se limitaba solo a un grupo exclusivo de personas y miren cómo nos están midiendo.</p> <p>Otra cosa, Dianita, que también me llevó a pensar es que esta estrategia está prácticamente liderada por los bancos, ¿verdad? A los bancos los estuve mirando, mirando las 100 empresas más productivas el año pasado y sabemos que los bancos son los que van encabezando la lista, ¿cierto? Sobre todo, el Banco de Colombia y Davivienda son las entidades colombianas que más dinero obtuvieron el año pasado, y por todos los años se sabe que es así. Más de veintitrés billones generaron el año pasado de ganancia, y eso me lleva a mí a pensar: ¿Bueno, será que a ellos realmente les conviene que el colombiano del común aprenda a manejar su dinero? Sí, que, de pronto, ellos digan: “No, a mí me conviene más invertir en bienes raíces que meter la plata al banco”. Un ejemplo, pues eso me causa como dudas, ¿cierto? No sé hasta qué punto porque a través de todo el capítulo vemos que las entidades financieras, el Banco Mundial, bueno, la banca es la que está liderando, aunque sí está apoyada en la parte educativa, pero es transversal en todo lo que alcancé a leer que los bancos están interviniendo y como con ese interés en capacitar al colombiano en el manejo de su dinero pues sería como un punto de controversia, ¿no?</p>	
09:11	Linde	Me gustaría mirar la estrategia que van a ver en el capítulo siguiente a ver de qué se trata. Muy interesante. No la alcancé a leer, pero créeme que la voy a leer.	
09:46	Gloria	Bueno, sí, realmente lo que dice Lindelia, cuando ve el documento, uno dice: “Uy, no, pero este documento es tan denso, qué pereza”. Pero centrándose ya en el contenido del tema, pues es como que le compete a uno desde la parte personal y la parte profesional, desde esos dos aspectos. A mí me llamó la atención, digamos, esto de la capacidad financiera y más en los adultos. Claro, ahorita viene lo de los jóvenes y los niños, pero en los adultos, cuando hacen las mediciones nacionales, los dos bancos que se nombran ahí, el Banco Mundial y el Banco de Desarrollo de América Latina, esas dos mediciones que se hacen en 2010 y 2012, cuando hablan de que realmente la diferencia entre las conductas varían, uno como adulto, uno dice: “Preveo para el futuro ciertos ahorros o ciertas finanzas para el futuro”, pero a la hora de la verdad uno no, no, en la realidad no es lo que uno prevé. No tiene esa cultura, digámoslo así,	

		<p>de sentarse uno y hacer una crítica, una reflexión, un análisis sobre la situación financiera que uno a veces hace... En el caso mío, por ejemplo, en mi caso, uno pocas veces se detiene a realizar un análisis crítico de las finanzas en cuanto a compras y relacionándolo con los intereses simples o compuestos que, a veces, uno tiene que hacer. Y ya cuando se entra en la realidad, pues ya es cuando uno tiene que saber exactamente cómo es que deben hacer las inversiones a largo plazo. Y en cuanto también a lo que dice Lindelia, me llamó la atención las evaluaciones que están haciendo con los estudiantes de las pruebas PISA, en relación con cómo los están, o en qué posición estamos nosotros. Y de ahí, lo que digamos, el Ministerio de Educación Nacional, y con el documento 26, en cuanto a las orientaciones pedagógicas específicamente con el tema de “Mi plan, mi vida y mi futuro”, eso es pues lo que dice Lindelia viene a ver cuál fue, cuál es la estrategia realmente que se va a implementar para llevar a cabo este trabajo y pues este documento pues que se ve interesante realmente.</p>	
12:45	Olga	<p>En realidad, la parte que yo leí habla básicamente de la reglamentación de todo esto. Las fechas son bastante anteriores, o sea que esto viene de hace tiempo y no se le ha dado, no ha sido de pleno conocimiento para todos. El papel aguanta todo y habla de cosas muy lindas, como formar ciudadanos competentes, como una relación adecuada entre el estado y la parte financiera y muchas otras cosas que siempre las hemos escuchado y tratamos de aplicarlo a nosotros mismos sin basarnos en eso propiamente de la parte financiera. Opino que lo que a nosotros nos corresponde y supongo que se trata de tu propuesta, Dianita, es cómo hacer que los niños comprendan la importancia de la parte financiera para todas las personas, a ellos desde pequeños, si se les inculca, se les dice. En el colegio no, pero tuve la oportunidad muy bonita de trabajar con el movimiento de Fe y Alegría. En matemáticas, se me ocurrió la idea de hacer una tienda escolar con cada uno de los quintos en ese momento. Consistía en que ellos llevaban lo que les dieran en la casa, lo que les pudieran dar, productos y se promocionaba eso y que a la hora del descanso traían comestibles y todo el asunto, y es que ellos me debían entregar un informe sobre lo que se invirtió, en cuanto va a vender, cuántas son las ganancias y ahí pues era para ellos un estímulo grandísimo, porque aparte de comprender que trabajando es que se gana la plata, se organizaban súper bien. Entonces, todo ese texto que estamos analizando me parece, pues bueno en el sentido de que habla cosas bonitas y pretende también bastante avance en la mentalidad de todas las personas, los ciudadanos, los niños, en fin. Pero para mí fue una sorpresa, yo realmente no tenía conocimiento de ese documento, para nada hasta este momento que se ha creado, pues esa</p>	

		<p>organización o como se le llame que tiene sus objetivos, que tiene sus representantes, que un tiempo lo maneja el Ministerio de Hacienda con la Secretaría de Educación entre ellos dos, digamos que turnándose ahí hay presupuestos, hay una cantidad de cosas, qué es el pensar de que todo está ahí ¿no? Ahí está, estamos argumentando, ahí estamos, pero realmente no vemos ningún tipo de aplicación, ni para los adultos, ni para nada. No sé pues las personas que se desempeñan en esta rama financiera, pero aun así a simple vista, o a simple experiencia esa parte de los bancos es algo bastante desafortunado. Ellos no dan puntada sin dedal, es decir, ellos siempre van a ganar y démonos cuenta de que en este momento nos damos cuenta que el gobierno dice: “Listo, todas las empresas, las pequeñas empresas pueden acceder a préstamos para cubrir la nómina de los trabajadores”, todo esto, no pues, tan bonito, y a la hora de la realidad no ha sido así, las personas no han podido acceder a estos créditos han hecho sus cuentas, sí ha subido el interés, entonces esa parte ahí de los bancos es cosa seria, o sea ellos trabajan es para, aparentemente para ayudar pues a la gente, a todo el mundo, pero eso no es así, ellos en intereses se va todo. Un préstamo que se haga en un banco, lo primero que se paga es la cantidad de intereses. Entonces no sé, yo no veo pues que qué esto sea aplicado, no hay ninguna coordinación, me parecen ni un ente que controle esa parte. Entonces, ahorita que pienso, yo personalmente pienso, bueno, pero el presidente dice una cosa y los bancos hacen otra y finalmente los bancos siempre van a continuar en esa parte. Entonces, yo pienso, pues, ¿por qué no plantear eso? Que se forme desde pequeños a los niños en esa parte de ahorrar, no solamente la parte del dinero, sino absolutamente en todos los recursos materiales e inmateriales. Todo cabe ahí para saber equilibrar y cómo utilizarlos, que pienso que es lo más importante de esto.</p>	
19:24	Diana	Gracias, Olguita.	
19:24	Olga	Gracias.	
19:31	Martha	<p>Buenas tardes a todos, qué rico verlos, aunque sea tarde como siempre (risas). Bueno, pues iniciando el texto, da mucha alegría y va dirigido a cosas importantes e interesantes. Cuando uno se da cuenta de que el documento está dirigido desde el Banco Mundial y desde la OECD, comienza a achucharrarse el corazón un poco, porque ustedes saben que en la OECD y en el Banco Mundial son los que están dirigiendo todas las políticas económicas a nivel mundial y son los que nos tienen tan deprimidos en este momento con la deuda externa. Entonces, empiezo a mirar y a reflexionar por qué no se empieza a trabajar en la autogestión, como dice Olguita. No veo la autogestión comunitaria por ninguna parte, solo veo que se publican algunas reglas según las prioridades desde los gobiernos y desde lo mundial, pero no veo que la comunidad se organice para</p>	

		<p>empezar a desarrollar. ¿Qué nos falta? ¿Conocimiento? Lo que dice el texto es verdad, pero hay que darse cuenta de que el mapeo, la organización, la planeación, los objetivos, la articulación y los programas están dirigidos desde arriba, no desde las bases. Me parece que eso es lo que nos tiene a nosotros fregados o lo que nos tiene en tanta pobreza. Definitivamente, cuando uno escucha que los niños deben ahorrar, uno piensa: ¿ahorrar qué? Si estamos en comunidades con tanta pobreza, realmente lo que le da a uno es mal genio el pensar que tengamos que arrodillarnos siempre ante una organización y que no seamos capaces de autogestionarnos, sabiendo que estamos en un lugar tan rico en la parte económica y humana también, y que todas esas políticas sencillamente lo que quieren es enriquecer a los que más tienen y empobrecer a los que no tienen. No veo que el documento empiece a dar como esos lineamientos desde la autogestión, que me parece lo que decía Olguita. O cuando vendemos unos dulces y ganamos un dinero para hacer diferentes actividades, podemos organizarnos y empezar a mirar. Creo que eso es lo que ha llevado a Colombia a una pobreza crítica. Por ejemplo, cuando empezaron a cerrar las zapaterías, todo esto que era de nosotros para traer desde Japón, China y Estados Unidos, siempre estamos pensando en que los demás son capaces y nosotros no somos capaces de hacerlo. Siempre pienso que somos un país agrícola, con muchísima riqueza minera, de agua, de energía, de todo eso, pero todo es de las demás personas, principalmente Estados Unidos, que quiere gobernarnos, dirigirnos, mandarnos, y nosotros no tenemos la posibilidad de hacer eso mismo, la autogestión, la autorregulación, la organización, para que esta comunidad que tenemos sea más fructífera y dejemos de estar aguantando tanta hambre y tanta miseria. Cuando dicen que los niños ahorran, pero es que cuando se dan cuenta de que no hay ni siquiera para comprar una libra de arroz en estas comunidades, nos estamos dando cuenta de que tenemos una pobreza absoluta.</p> <p>En las llamadas que nosotros tenemos por WhatsApp, lo hacen llenar a uno los ojos de agua cuando dicen que no hay ni para comer y ni para una libra de arroz. ¿De dónde van a empezar a ahorrar los niños? Yo sé que podemos ahorrar no solamente riquezas como dice Olguita: riquezas monetarias, espirituales, pero lo que nos estamos dando cuenta es que, con esta situación, se evidenciaron una cantidad de problemas. Por estar haciéndoles caso precisamente a esas políticas internacionales y mundiales, principalmente mundiales, es que estamos como estamos. O sea, se acabaron las empresas, se acabaron aquí en Colombia esas garantías que había para los trabajadores, se acabaron muchas opciones para</p>	
--	--	--	--

		<p>que las familias tengan realmente sus recursos para poder empezar a trabajar. Y démonos cuenta de que antes una familia con doce personas no aguantaba hambre. Ahorita una familia con dos o tres personas está aguantando hambre. ¿Cómo le vamos a exigir en este momento de pronto? Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer y que la vida sea color de rosa! Cuando nosotros realmente no empezamos a hacer autogestiones. O sea, no estamos organizando desde dentro, sino que estamos esperando que alguien nos dé las reglas para empezarnos a organizar. Me llamaba la atención cuando decía: vamos a hacer un mapeo o vamos a hacer la articulación de programas, para que en esos programas lleguen eficientemente los recursos a las comunidades que se necesita. Yo sé, sí, o sea, nosotros carecemos de una cantidad de conocimientos y una cantidad de información que nos ha llevado a cometer unos errores impresionantes. A no saber cuántos intereses se gana un crédito que nosotros hacemos por falta de conocimiento, cuánto tiempo debemos pagar para no hundirnos nosotros mismos y eso me ha pasado personalmente. Se lo he comentado a Diana: estoy pagando un crédito exorbitante o sea que y yo digo lo he pagado tres, cuatro veces y nada que terminó no voy ni en la mitad de ese crédito. También por no saber eso es lo que me pasa a mí</p>	
25:27	Martha	<p>Por no saber, y eso es lo que dice el documento, nos falta conocimiento, pero entonces me parece que el documento está dirigido desde la OECD y de estos bancos, o el Banco Mundial y no desde lo de nosotros. A mí me parece que sería bien interesante cómo nosotros desde aquí salimos, o sea, no es traer cómo ellos salieron adelante, es hacer. Los países más ricos se pudieron organizar, pero en este momento nos damos cuenta definitivamente que les ha servido si y si se han muerto tantas, tantas, tantas personas y no fueron capaces de responder a esas necesidades, principalmente de salud. O sea, lo económico no les alcanzó para solucionar las cosas en este momento, porque prácticamente se desbarató ese pensamiento que teníamos de ellos. Eran los súper poderosos, por ejemplo, Estados Unidos. Entonces, a mí me parece que sí, que nosotros debemos seguir leyendo el documento, pero tenemos que pensar desde nosotros mismos cómo nos empezamos a organizar nosotros, cómo empezamos a valorar todo lo que son los tejidos, la agricultura, la ganadería, lo que nosotros hacemos. Somos un país exageradamente rico, pero no somos capaces nosotros de autogestionarnos, ni autoorganizarnos, ni sacar propuestas, sino siempre estamos esperando que los demás hagan nuevas propuestas. A mí me parece que los docentes, por ejemplo, con sus cooperativas han empezado a hacer un buen trabajo de lo que es el desarrollo económico haciendo, trabajando, haciendo autogestión y todo ese trabajo, lo que es CANAPRO, CODEMA y lo que es está</p>	

		COOTRADECUN también, son como elementos que nos sirven a nosotros para podernos guiar. No tenemos que arrodillarnos a las demás personas para poder saber que tenemos que hacer nosotros y eso es como el pensamiento de la gente colombiana, siempre con qué hay que esperar todo, que llegue de afuera todo para poder salir adelante, pues esa es mi percepción. Yo, cuando estaba leyendo el documento que dice que rico enseñarles a los niños desde pequeños a ahorrar, pues yo sé los que tenemos la posibilidad de que en una alcancía vayan ahorrando una monedita y otra monedita, pero son muchos los que ahora en Colombia están aguantando hambre, están aguantando necesidades y son los niños los que están viendo eso que están sufriendo los padres de familia.	
28:38	Diana	Gracias, Martica. Glori y Linde, por favor, y luego Olguita.	
28:44	Gloria	Es para lo siguiente, como para expresar que esta situación, esta lectura y este debate que estamos haciendo acá son como un hecho coyuntural con respecto a la pandemia, y los datos estadísticos son increíbles. El 94 % es mucha gente la que planifica. ¿Entonces por qué estamos así? Porque ya uno aquí se da cuenta de cómo nosotros los colombianos tenemos una cultura muy subdesarrollada, o no sé cómo decirlo, pero es así como, de pronto, no ahorramos para el futuro, sino del día a día. De hecho, esta frasecita que dice aquí: “Prefiero gastar dinero que ahorrar para el futuro”. Entonces nosotros muchas veces decimos: “Sí, pues de aquí a mañana no se sabe, uno no tiene que estar ahorrando para el futuro totalmente, porque no se sabe de aquí a mañana es simplemente vivir el día”, pero fijese lo que está pasando ahorita. Ahorita mucha gente, como no tenemos esa cultura del ahorro, estamos en una situación caótica, una situación crítica. De hecho, aquí cuando dice que el objetivo fundamental es precisamente la intervención del Estado, es que nosotros esta cuestión de la educación financiera es un derecho, es un derecho de nosotros, es un derecho de consumidor recibir una adecuada educación y precisamente para generar una cultura y unas actitudes hacia un uso responsable de las finanzas y eso es lo que nos falta, ¿no? Y eso tiene que ser y debe ser desde las primeras edades, desde los primeros años. Pues eso sería lo otro que quería decir. Gracias.	
30:31	Diana	Gracias, Glorita. Linde.	
30:36	Lindelia	Sí, Martica, pienso yo, ¿dices tú qué? ¿Cómo se le va a pedir a una familia o a un niño que ahorre cuando está aguantando hambre? Pienso yo que la cultura del ahorro, y espero no estar saliéndome del tema, no depende del dinero que tú ganes, ¿sí? Lo digo por experiencia, mi esposo viene de una familia extremadamente pobre, donde la abuelita lavaba ropas para mantenerlo a él, y él me dice que ella aguantaba hambre para sacarlos adelante.	

31:45	Lindelia	Son esas personas que de pronto sí podrían tener interés en lo que nos interesa a nosotros, los pobres, o lo que nos conviene a nosotros, porque en definitiva todas estamos de acuerdo en que la Asociación Bancaria o las entidades financieras nunca van a querer el progreso de los pobres. Ellos quieren ser ricos y van a buscar su propio interés, eso lo sabemos todos, ¿sí? Entonces, esa población civil valdría la pena saber a quién se refiere, porque aquí no lo dice. Otra cosa interesante podría ser que el colegio tuviera una modalidad enfocada hacia la educación financiera. No hablemos de contabilidad, yo sé que, a los niños en el pensum, de pronto, les enseñan educación financiera y económica, lo que pasa es que no sé si es porque a mí personalmente no me gusta la contabilidad, y a mis hijas tampoco, o es la forma como, a través de los años, se ha mostrado esta cátedra, sí como que las cuentas T, el debe, el haber, de una manera cansona. Hace muchos años, cuando empecé mi trabajo en el servicio público, en el foro internacional de matemática, creo que tengo el CD de esas memorias y hay un trabajo donde se le puede enseñar a los niños a trabajar con los números de una manera muy didáctica, ¿sí? Por lo menos, es un ejemplo de lo que nos da Olguita de Un mundo feliz, ¿cómo es? Bueno, allá donde tú trabajaste, me parece que de una manera muy práctica	
33:45	Diana	Fe y Alegría (risas).	
33:47	Lindelia	De una manera muy práctica y agradable ir enseñando a los niños, Fe y Alegría sí, de ir enseñando a los niños de una manera muy sutil el manejo del dinero, del ahorro y bueno, toda esta parte financiera, pues digamos que es más productivo, ¿no? Desde pequeñitos, ya no esperar por allá que el niño esté por allá en décimo y once para empezar a enseñarle, cuando él ya tiene aversión a las matemáticas y ya no quiere saber nada de números porque no le gustan.	

El evento que se identificó giró en torno a la comprensión del capítulo tres de la ENEEF (2017), por parte del segundo grupo focal conformado por las docentes: Martha, Lindelia, Gloria, Olga y Paola, quienes se reunieron de manera virtual para analizar ese apartado del documento. Durante sus conversaciones, las docentes reiteraron el modo como se apropiaron de situaciones y conceptos nuevos para ellas en relación con la EEF. Lo que sirvió de motivación en esta investigación fue considerar que esas maestras asumen posiciones como sujetos sociales. Asimismo, se reconocen las acciones personales que realizan, forjadas en las vivencias individuales y de la relación con otros, así como los modos como cada una se apropia de las prácticas sociales (FONSECA, 2015).

En este evento se identificaron principalmente cinco temáticas: la primera fue la sorpresa por el descubrimiento de la existencia del documento y los datos estadísticos que este apartado indicaba; la segunda fue la cultura del ahorro: quiénes realmente pueden ahorrar en la cultura; la tercera fue la influencia de los bancos y cómo estos se convierten en los principales interesados en este tema; la cuarta fue la autoría y la organización del documento y la influencia de países como Estados Unidos en su configuración; y la quinta fue la lectura del documento y su relación con la pandemia.

En el abordaje de todas esas temáticas, observé cómo el grupo de docentes procesó el movimiento de elaboración de la “curiosidad ingenua” para constituir y compartir una “curiosidad epistemológica” (FREIRE, 2018), orientado por el compromiso de construir una propuesta pedagógica relevante para sus estudiantes. Aunque la construcción de esta propuesta fue un pacto conmigo en todo el proceso de discusión y elaboración, las participantes se involucraron de manera sincera y comprometida con el trabajo pedagógico, aunque no tuviera una previsión de aplicación inmediata la propuesta pedagógica que irían a elaborar. En ese sentido, los modos como las docentes se apropian de las prácticas de numeramiento de la EEF están marcados por ese compromiso pedagógico y político que las motiva e inspira a pasar de una curiosidad ingenua a una “conciencia crítica” (FREIRE, 2004) que es informada y debe ser constantemente actualizada por la curiosidad epistemológica (FREIRE, 2018)

En el proceso dialógico que llevan a cabo las docentes, pude observar un proceso de “concientización” (FREIRE, 1978) que tiene un andar en tres conciencias. La “conciencia intransitiva” de la cual parten, una realidad en la cual todas las docentes y yo nos encontrábamos inmersas, realidad en la cual no se divisaba ningún interés en buscar alternativas de socialización o de evaluación de la EEF. Se podría decir que no tenían la capacidad de objetivar esa realidad, sin embargo, potencialmente, en la medida en que colocó una fuerza intencionada de investigar sobre la EEF, con la tendencia a trascender gradualmente la intransitividad y ampliar el campo de percepción, podrían llegar de esta manera a una conciencia transitiva ingenua, en la cual se puede observar una contradicción social (intervención de bancos y ministerio de educación) donde no es coherente en algunos procesos lo que se propone y lo que se dispone para realizar en las instituciones educativas. Es ahí donde empieza el proceso de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF por parte de la docente investigadora, llegando poco a poco al grupo de docentes participantes. El proceso inicia con el proponer los documentos para que se lean de manera individualizada, para luego llegar a un proceso de análisis, en el cual como investigadoras no pudieron predecir lo que iba a suceder.



En ese proceso de “conciencia transitiva ingenua” experimentado, aparece la “conciencia crítica”, que no es inmediata, sino que se desarrolla en el proceso de lectura y socialización de las docentes en cada uno de los subgrupos. De este modo, se puede coincidir en que la conciencia crítica se caracteriza por el pensamiento autónomo y comprometido que evidencié en el análisis de los documentos propuestos desde cada una de las perspectivas de las docentes, lo que les permite apropiarse de las prácticas sociales en las que están inmersas.

Además, como parte del proceso metodológico, observé en los diálogos de las maestras que surgen preocupaciones e intereses alrededor de diferentes situaciones llamativas para ellas en el documento, y se organizan en la realización de un proceso de análisis del discurso en el que se pueden identificar las tres dimensiones que Fairclough (1993) recomendó considerar en su propuesta de análisis social del discurso. De hecho, las docentes se dedicaron a un análisis de la dimensión del texto cuando desarrollaron el análisis de lo que está escrito en el capítulo tres de la CIEEF (2017). El análisis de la dimensión de la práctica discursiva corresponde a la interpretación que realizaron las maestras del documento, especulando sobre las intenciones discursivas de sus autores en el tratamiento que dan a los datos estadísticos que, confrontados con lo que ellas conocen de su contexto de vida, les parecen poco confiables. De igual manera, las docentes identificaron en el documento la influencia de los bancos y tomaron eso en consideración en el modo en que se debe interpretar toda la información que el texto transmite. Su análisis de la práctica social las llevó más allá en la relación con lo que le conviene o no a la sociedad al revisar la influencia de países desarrollados como Estados Unidos y la relación de lo enunciado en el documento con la pandemia COVID-19.

#### **4.2.1 La sorpresa por el descubrimiento de la existencia del documento y los datos estadísticos que el apartado indica**

Al iniciar el trabajo colectivo con el grupo, lo primero que llamó la atención fue la sorpresa de las docentes hacia el documento, dado que ninguna de ellas había tenido cercanía con el texto y ni siquiera sabía de su existencia. Además, dentro de esta misma sorpresa, encontraron su desconfianza hacia las estadísticas, puesto que, para la mayoría de las docentes, estos datos no tenían relación o no consideraban que fueran de personas comunes o cercanas a ellas. La información que se encuentra en el documento es:

(...) en Colombia, en los últimos años se han realizado dos mediciones nacionales de las capacidades financieras de los adultos. Una la hizo el Banco Mundial en el 2012 y la otra el Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) en el 2013, que incluye una comparación con otros países de la región.

De acuerdo con la encuesta que realizó el Banco Mundial, existe una diferencia entre la conducta financiera prevista y real de los individuos. Si bien el 94 % de los colombianos informó que planificaba su presupuesto, solo el 23 % sabía exactamente cuánto había gastado la semana anterior. A pesar de que el 88 % manifestó preocupación por tener que afrontar mayores gastos en el futuro (por ejemplo, jubilación), solo el 41 % tiene planes para pagar sus gastos de la vejez y apenas 1 de cada 5 podría afrontar gastos importantes imprevistos. (CIEEF, 2017, p. 21)

Estos datos estadísticos generaron curiosidad en las cinco docentes participantes, convirtiéndose en objeto de análisis desde diferentes perspectivas. Las docentes notaron que los datos no coincidían con lo que habían observado en su experiencia o cercanía. La cantidad de personas que se veían afectadas por la pandemia era un indicador de la situación social que se atravesaba en ese momento. Algunas de las intervenciones de las docentes, como la de Paola, afirmaron:

Bueno, a mí me pareció un tema muy interesante. Primero, porque no tenía ni idea de que esto estuviera dentro de un Plan Nacional de Educación, ¿cierto? O que el Ministerio de Educación se interesaría por crear estas herramientas que todos los seres humanos deberíamos tener en el manejo, en la percepción, en los conceptos de lo que significa todo el aspecto financiero. Entonces, a mí me pareció primero un tema muy interesante. Me causó un poco de sorpresa las estadísticas que estaban, por ejemplo, como que el 94 % de las personas planeaban su presupuesto. Eso a mí me causó gran sorpresa porque pensé que era muchísimo menos. Pensé que yo era la única que todo el tiempo sumaba, restaba y miraba en qué iba a gastar ¿sí? O que, de pronto, digamos que, de una manera muy sesgada, esto tuviera que ver sobre todo con algún tipo de educación como tal, ¿cierto? (Paola, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 01:33)

En las intervenciones de las docentes observé un cuestionamiento hacia los datos estadísticos, como el caso de la docente Paola, y una sorpresa generalizada por parte de las demás docentes: “Y de verdad que lo mismo que dijo Paolita, o sea, a mí me cuesta creer que un 60 %, porque si bien el 94 % dijo que tenía planificada su parte financiera, dice que solo el 23 % sabe qué tanto gastó la semana anterior”, expresó Lindelia. Las docentes realizaron un análisis de los datos estadísticos desde diferentes perspectivas, lo que generó en ellas distintas impresiones. Por ejemplo, Lindelia indicó que, aunque fuera cierto que el 60 % de las personas planifican su presupuesto, ese dato le resultaba sorprendente considerando su propia validación personal de la disposición y condiciones de las personas para planificar sus finanzas. Por otro lado, Gloria cuestionó el dato que sugería que casi la totalidad de los colombianos realiza una planificación financiera, confrontándolo con su comprensión de la fragilidad de la cultura del ahorro en el país, que se reflejaba en las dificultades financieras que enfrentaban muchas familias durante la pandemia. De esta manera, Gloria elaboró su análisis del texto en función de su comprensión de la práctica social más amplia y actualizó el efecto discursivo del texto mediante argumentos apoyados en la coyuntura empírica que vivía en ese momento:

(...) que esta situación, esta lectura y este debate que estamos haciendo acá son como un hecho coyuntural con respecto a la pandemia, y los datos estadísticos son increíbles. El 94 % es mucha gente la que planifica. ¿Entonces por qué estamos así? Porque ya uno aquí se da cuenta de cómo nosotros los colombianos tenemos una cultura muy subdesarrollada, o no sé cómo decirlo, pero es así como, de pronto, no ahorramos para el futuro, sino del día a día. De hecho, esta frasecita que dice aquí: “Prefiero gastar dinero que ahorrar para el futuro”. Entonces nosotros muchas veces decimos: “Sí, pues de aquí a mañana no se sabe, uno no tiene que estar ahorrando para el futuro totalmente, porque no se sabe de aquí a mañana es simplemente vivir el día”. (Gloria, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 28:44)

Durante los diálogos en torno a los datos expuestos en el documento, se permitió reflexionar sobre las estadísticas llevadas a cabo en 2012 y 2013, y se las relacionó con la realidad que se vivía en ese momento, específicamente con las diferentes situaciones que las familias estaban atravesando debido a la pandemia del COVID-19. Según la perspectiva de las docentes, los datos no coincidían con lo que observaban en su entorno.

Estas elaboraciones críticas a partir de un documento que las docentes desconocían indican un movimiento que va más allá de la curiosidad y llega a la conciencia crítica (FREIRE, 2004). La sorpresa expresada por Olga al enterarse de la existencia del documento ya contiene la semilla de ese enfoque crítico, ya que la docente asocia la producción del documento con las intenciones de las entidades responsables de su elaboración:

Pero para mí fue una sorpresa, yo realmente no tenía conocimiento de ese documento, para nada hasta este momento que se ha creado, pues esa organización o como se le llame que tiene sus objetivos, que tiene sus representantes, que un tiempo lo maneja el Ministerio de Hacienda con la Secretaría de Educación entre ellos dos. (Olga, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 12:45)

Observé que, aunque las docentes no conocían el documento previamente, este les generó interés y curiosidad a medida que lo leían. A través del diálogo, comenzaron a analizar y posicionarse en relación con el texto, lo que les permitió pasar de la curiosidad a la conciencia crítica. En este proceso, las docentes se asumieron como investigadoras, no solo del aprendizaje y del conocimiento, sino también de la cultura y las relaciones sociales, así como de las condiciones y disposiciones personales de sus estudiantes y de su comunidad. Esta apropiación de la EEF fue transversalizada por la curiosidad, lo que las llevó a un ejercicio disciplinado y entusiasta de confrontación y reflexión (FREIRE, 2004). En este sentido, la curiosidad se convierte en una contraparte de la certeza, ya que las docentes no se quedan con las afirmaciones del texto, sino que las desafían y amplían la información a través de preguntas. Este proceso de trabajo crítico y desafiante impulsado por la curiosidad se encuentra en línea con la concepción freiriana de la educación como proceso de liberación y transformación social.

#### 4.2.2 La cultura del ahorro: quienes realmente pueden ahorrar en la cultura

Otra de las temáticas que se destacó en las discusiones de las docentes y que se pudo identificar (y que ya aparecía en la discusión de los datos estadísticos), se refiere a la cultura del ahorro, específicamente en relación con quiénes tienen la capacidad de ahorrar. El documento provocó una discusión acerca de las formas en que se puede ahorrar, pero también planteó otra cuestión que ellas consideraron previa: ¿Es posible o no ahorrar? En este sentido, se pueden identificar tres posturas dentro de un proceso de *acción-reflexión* (FREIRE, 1978). La postura de la docente Olga resaltó la importancia de fomentar la cultura del ahorro:

(...) falta mucha cultura del ahorro y, en fin, pero precisamente por eso, porque de pequeños no se enseñó, no se orientó esa parte, ahorita lo que viene es lo que se haga con los estudiantes y en esa parte depende de nosotros en todas las áreas, en todos los aspectos de la vida replantear eso y buscar estrategias para que los niños desde ahora comprendan. (Olga, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 12:45)

Olga, aunque consideró que es complejo y que existen muchas variables y dificultades, reconoció la importancia de fomentar la cultura del ahorro. Amplió el concepto de la idea del ahorro no solo de dinero, sino también a recursos materiales e inmateriales, cuyo consumo la docente cree que es importante discutir con los estudiantes:

Entonces, yo pienso, pues, ¿por qué no plantear eso? Que se forme desde pequeños a los niños en esa parte de ahorrar, no solamente la parte del dinero, sino absolutamente en todos los recursos materiales e inmateriales. Todo cabe ahí para saber equilibrar y cómo utilizarlos. (Olga, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 12:45)

La docente Martha, en cambio, entró en la dicotomía entre la importancia del ahorro y la imposibilidad de ahorrar debido a la situación económica en el contexto de la pandemia de COVID-19): “Definitivamente, cuando uno empieza a que los niños deben ahorrar, yo digo: “Pero ¿ahorrar qué?”, si es que estamos en unas comunidades, como nos damos cuenta ahorita en el colegio, de tanta pobreza”. Sin embargo, la docente reconoció la necesidad de empezar a hablar de autogestión, especialmente en un país agrícola como Colombia:

Cuando nosotros realmente no empezamos a hacer autogestiones. O sea, no estamos organizando desde dentro, sino que estamos esperando que alguien nos dé las reglas para empezarnos a organizar. Me llamaba la atención cuando decía: vamos a hacer un mapeo o vamos a hacer la articulación de programas, para que en esos programas lleguen eficientemente los recursos a las comunidades que se necesita. (Martha, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 19:31)

Esa posición sobre la necesidad de la autogestión la apoyó la docente Lindelia, quien, recordando su experiencia personal, consideró que, a pesar de las dificultades, son justamente las familias más pobres las que necesitan conocer modos de ahorrar:

Sí, Martica, pienso yo, ¿dices tú qué? ¿Cómo se le va a pedir a una familia o a un niño que ahorre cuando está aguantando hambre? Pienso yo que la cultura del ahorro, y espero no estar saliéndome del tema, no depende del dinero que tú ganes, ¿sí? Lo digo por experiencia, mi esposo viene de una familia extremadamente pobre. (Lindelia, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 30:36)

La docente Lindelia aportó a la discusión una temática de clase social. En una perspectiva freiriana, la clase social identifica grupos sociales entendidos fundamentalmente por su posición en el proceso general de opresión y se asocia a la lucha por la liberación de los oprimidos. En *Pedagogía del oprimido*, Freire (2012) reiteró la imposibilidad de comprender la historia sin recurrir al concepto de *clase social* y asumir la existencia de una lucha entre intereses antagónicos. Esto apareció con bastante énfasis en el argumento de Lindelia, quien planteó lo siguiente:

Son esas personas que de pronto sí podrían tener interés en lo que nos interesa a nosotros, los pobres, o lo que nos conviene a nosotros, porque en definitiva todas estamos de acuerdo en que la Asociación Bancaria o las entidades financieras nunca van a querer el progreso de los pobres. Ellos quieren ser ricos y van a buscar su propio interés, eso lo sabemos todos. (Lindelia, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 31:45)

En estos enunciados se puede identificar la dinámica de *acción-reflexión* propuesta por Freire (1978), en el juego discursivo que las docentes establecen. Las referencias que hacen a sus vivencias para respaldar sus argumentos reiteran que no puede haber pensamiento-lenguaje sin mundo referente. Su disposición para pensar en alternativas de acción pedagógica (como la defensa del derecho de todas las personas a la EF adecuada a sus necesidades y accesible a su comprensión, como hicieron Martha, Gloria y Lindelia) refuerza que la palabra humana no es solo un vocablo, sino también una palabra-acción (FREIRE, 1978).

La dinámica de *acción-reflexión* permitió a las docentes apropiarse de temas que no eran parte de su cotidianidad académica, estableciendo relaciones entre esos temas y las condiciones del entorno, desarrollando un análisis crítico de los discursos sobre lo que puede estar limitando a sus estudiantes y a ellas mismas (como ser pobres, no tener posibilidades, conocimientos, entre otros) y comenzando a proyectarse para transformar (pensando en la autogestión, ampliando el concepto de ahorro, discutiendo alternativas pedagógicas para trabajar con sus estudiantes desde pequeños para no repetir patrones, entre otros).

En la secuencia de los encuentros, pude observar cómo esa dinámica de acción-reflexión fue permeando las preocupaciones y las propuestas pedagógicas de los docentes, con sus demandas de reflexión, intencionalidad, temporalidad y trascendencia que caracterizan la praxis educativa en la perspectiva freiriana:

Los seres humanos pueden reflexionar sobre sus limitaciones y pueden proyectar la acción para transformar la realidad que los condiciona. Debido a la dialéctica acción-reflexión, se afirman como sujetos, seres de relación en el mundo, con el mundo, y con los otros, por la mediación del mundo-lenguaje. (KRONBAUER, 2015, p, 31)

Cada docente aportó a la discusión del capítulo desde su perspectiva, lo que permitió identificar otra temática relacionada con la influencia de los bancos y cómo, según el análisis de las docentes, se convierten en los principales interesados en el tema.

#### **4.2.3 La influencia de los bancos y cómo estos se convierten en los principales interesados en este tema**

La tercera temática identificada en la interacción entre las docentes tiene que ver con la influencia que los bancos tienen en este tipo de propuestas que incluyen la escuela. La preocupación constante de las docentes porque los bancos dirijan estas políticas genera en cada una de ellas angustia y, en ocasiones, cierta decepción. Cada una de ellas, en sus intervenciones, dio argumentos para no considerar viable que este tipo de propuestas prosperen, dado que, según ellas, el interés de los bancos va más allá de educar al ciudadano común. De ahí que todas mostraran diferentes niveles de angustia en sus diálogos. La primera docente en hacerlo fue Lindelia:

(...) es que esta estrategia está prácticamente liderada por los bancos, ¿verdad? A los bancos los estuve mirando, mirando las 100 empresas más productivas el año pasado y sabemos que los bancos son los que van encabezando la lista, ¿cierto? Sobre todo, el Banco de Colombia y Davivienda son las entidades colombianas que más dinero obtuvieron el año pasado, y por todos los años se sabe que es así. Más de veintitrés billones generaron el año pasado de ganancia, y eso me lleva a mí a pensar: ¿Bueno, será que a ellos realmente les conviene que el colombiano del común aprenda a manejar su dinero? (Lindelia, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 24:10)

Y es que es a través de la angustia que surgieron preguntas. En medio de su incertidumbre, las docentes empezaron a cuestionar y dialogar sobre lo que está sucediendo. Entre sus preguntas está el por qué entidades como los bancos están interesadas en la formación de los ciudadanos. Y es ahí donde se encontró que es la pregunta la que abre el camino a la interrogación y representa una apertura hacia los demás, tal como lo indicó Aparicio Guadas en el texto de apertura del libro *Por una pedagogía de la pregunta*:

El camino de la interrogación, como Freire y Faundez muestran en el diálogo abierto de pedagogía de la pregunta, significa e implica la apertura al otro que la propia palabra sugiere, requiere. Simultáneamente, opera también una apertura a un tiempo y a un querer vivir –singularidad y corporeidad, hospitalidad y creación social, acogida y mediación, pasión y reconocimiento, autoridad y testimonio– y comporta un abrirse, además, a la alteridad -carácter fundamental de la materialidad-, que nunca será autoafirmación ni mera habilitación, sino diálogo e interacción y, muchas veces, conflicto y enfrentamiento, constitutivos ambos de una relación y/o mediación

dialógica entre personas y entre la palabra propia y la ajena –ambas habitadas–, entre personas, palabras y el mundo donde subyace el carácter netamente dialógico del sujeto (como inquietud y curiosidad, como inconclusión) y la potencia de la libertad y la autonomía del ejercicio de la propia voz y del propio cuerpo, en juego y contexto con otras voces y otros cuerpos, indisolublemente ligados al proceso de liberación (GUADAS en FREIRE; FAUNDEZ, 2018, p. 14)

Y es que el hecho de que las docentes dialoguen alrededor de sus preguntas, de sus interrogantes, hizo que se tejiera una curiosidad que les permitiera ampliar y apropiarse del conocimiento sobre la EEF. Ellas mismas procedieron a un análisis discursivo que, como indicó Fairclough (2001), se interesó por las condiciones de producción y circulación del texto. Este proceso, donde la pregunta por las intenciones de los autores del texto fue el eje central, hizo que también observaran y analizaran que no es solo mirar lo bueno y apropiado del texto, sino interpretar toda la información que encontraron en la ENEEF. Esta interpretación les permitió entrar en una constante reflexión alrededor de lo que sugiere el texto y de las intenciones de quienes hacen parte en su producción, lo que las llevó a elaborar un análisis de la relación opresiva que la acción de la OECD y del BM establece con la sociedad colombiana:

Cuando uno se da cuenta de que el documento está dirigido desde el Banco Mundial y desde la OECD, comienza a achucharrarse el corazón un poco, porque ustedes saben que en la OECD y en el Banco Mundial son los que están dirigiendo todas las políticas económicas a nivel mundial y son los que nos tienen tan deprimidos en este momento con la deuda externa. (Martha, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 19:31)

Esa reflexión permitió que las docentes entraran en ese proceso significativo convocando las situaciones vivenciadas por cada una de ellas, por ejemplo, en su relación de consumidoras con las instituciones bancarias. En diversas partes del diálogo que se reproduce en la Tabla 19 se observa que las docentes mencionaron la importancia de conocer cómo funcionan los intereses, para no pagar un crédito tres y hasta cuatro veces como lo indicó Martha. Para Freire (1967), la pregunta codifica la realidad constituyéndose en un elemento mediador entre sujetos que se proponen a conocer. El pensar crítico, a su vez, cualifica la pregunta como medio de transformar la realidad. Cuando las docentes se preguntaron sobre la intención de la OECD y del BM como autores de la ENEEF (CIEEF, 2017), apuntaron a una alternativa para no someterse a lo que se pretende imponerles: “(...) la autogestión, la autorregulación, la organización, para que esta comunidad que nosotros tenemos sea más fructífera y dejemos de estar aguantando tanta hambre” (Martha, comunicación personal, 6 de mayo de 2020).

De esta manera, pude observar que las docentes no se limitaron a aceptar lo propuesto en el documento; por el contrario, entraron en controversias que les permitieron pensar y construir una propuesta pedagógica para los estudiantes de la IED donde laboran. Pusieron en

contraste lo que les propuso el texto, pero de igual manera buscaron alternativas que puedan ser significativas tanto para ellas como para los estudiantes.

En ese sentido, las docentes se aproximaron a la concepción freiriana del trabajo educativo que posibilita el crecimiento humano a través de la problematización de la realidad. La problematización comprende un momento de desarrollo de una conciencia crítica sobre los temas en debate motivado por la identificación de situaciones desafiadoras o de problemas concretos que envuelven la vida de las personas (FREIRE, 1979). La problematización, para Freire (1979), es una forma de conocer y situarse en un mundo que implica la intervención sobre la realidad y la producción de un sujeto crítico y politizado, capaz, por tanto, de autogestionarse, autorregularse y organizarse.

#### **4.2.4 Autoría y organización del documento y la influencia de países como Estados Unidos en su configuración**

En la misma línea, surgió un punto significativo que se convirtió en la cuarta temática. Durante varias conversaciones de las docentes, así como en otras interacciones, se escuchó que países como Estados Unidos influyen en la configuración de propuestas educativas en Colombia. En los diferentes discursos de las docentes, evidencié que no compartían la idea de ser “norteados”, en palabras de Freire (2015), y vieron la necesidad de hablar de una categoría diferente: “surear” (FREIRE, 1994).

Siempre se ha estado bajo la idea del norte, y las docentes consideraron necesario superar la dependencia del norte. Para ellas, los diferentes ejemplos de cómo funciona la economía de países desarrollados dejan de lado propuestas de los países del tercer mundo. En sus discursos, observé la preocupación por demarcar una posición según la cual no se puede seguir pensando solo en lo que importa de esos países desarrollados, especialmente de Estados Unidos, y venir a implementarlo en países llamados en “vía de desarrollo”.

El proceso de apropiación del texto sobre la ENEEF (CIEEF, 2017) por parte de las docentes incluyó un inconformismo con la situación que coloca a un país productivo como Colombia dependiente de otros países, sobre todo en lo que respecta a la aceptación de sus propuestas educativas, sin mayores juicios de valor, donde solo se acepta la información que allí se plasma. Freire (2015) denunció la imposición de patrones y valores de los países del norte sobre los países del sur: “En las relaciones Norte-Sur. En tanto centro de poder, el Norte se acostumbró a definir al Sur. El Norte nortea” (p. 59). Martha también manifestó esa misma



incomodidad en relación con las imposiciones del norte, que son políticas y económicas, pero también inciden sobre los comportamientos, la autoestima y la autogestión:

Siempre estamos pensando en que los demás son capaces y nosotros no somos capaces de hacer. Yo siempre pienso que somos un país agrícola, que somos un país con muchísima riqueza minera y de agua, de energía de todo eso, pero todo, todo son los de las demás personas, principalmente Estados Unidos que quiere gobernarnos, que quiere dirigir, que quiere hacer, que quiere mandarnos y nosotros no tenemos la posibilidad, ¿cierto?, de hacer eso mismo la autogestión. (Martha, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 19:31)

La apropiación del texto de la ENEEF compone un proceso más amplio de apropiación de las prácticas sociales, incluyendo las prácticas de numeramiento de la EEF. En este proceso, las docentes no solo aceptaron o se adaptaron en esas prácticas, sino que reflexionaron críticamente y cuestionaron la influencia de países más industrializados en países productores como Colombia, y la importancia de cambiar estas dinámicas a través de la autogestión. Estas inferencias realizadas por las docentes están en línea con lo que Freire (2015) expuso en *Pedagogía de los sueños posibles*:

Una de las tareas que el Sur se impondrá es la de, superando su dependencia, comenzar a surear, para dejar de ser noreado. El desequilibrio entre Norte y Sur termina por afectar los intereses del propio Norte y perjudica el avance de la democracia. (FREIRE, 2015, p. 60)

En los enunciados de las docentes observé una clara intención de mostrar la importancia y las cualidades que tiene Colombia como un país productor y creador de beneficios. La crítica que las docentes hicieron al documento de la ENEEF (CIEEF, 2017) irá a inspirar su propuesta de trabajo pedagógico y hacer de ella un trabajo de base que puede aportar significativamente al proceso de creación y apoyo de su acción pedagógica. En ese sentido, la discusión de los documentos que antecedió a la elaboración de la propuesta pedagógica indicó cómo ese trabajo reflexivo permitió considerar nuevas posibilidades creativas. De cierta manera, ese trabajo fue permitiendo a ellas mismas reconocer los cambios que poco a poco se pueden realizar con un grupo de docentes de básica primaria, para aportar en los procesos de aprendizaje de los niños.

Si bien somos sujetos capaces de promover cambios, a veces no percibimos los cambios que están ocurriendo. A veces no nos damos cuenta del trabajo de base que nosotros mismos hacemos para despertar la conciencia revolucionaria. A veces dejamos de reconocer la importancia de ese trabajo y el potencial de cambio que puede propiciar. (FREIRE, 2015, p. 47)

De esa manera, las docentes empezaron a “surear” (FREIRE, 1994) al construir paradigmas alternativos en sus propias circunstancias y necesidades, demostrando una amplia oportunidad de apoyo y creación sin la necesidad de ser dirigidas por propuestas implementadas

desde el norte. Como se ha observado en esta interacción y en muchas otras, las propuestas y construcciones que realizaron las docentes estuvieron atravesadas por un pensamiento freiriano, lo que les permitió conservar la esperanza (FREIRE, 1994) y crear nuevos sueños posibles (FREIRE, 2015) a través del diálogo.

#### **4.2.5 La lectura del documento y su relación con la pandemia**

Una quinta temática identificada en el evento estuvo relacionada con la intersección del documento ENEEF (CIEEF, 2017) y la pandemia del COVID-19 que estaba en curso. Las docentes expresaron preocupaciones sobre cómo la pandemia podría afectar el desarrollo de la propuesta de la ENEEF (CIEEF, 2017), y en la Tabla 19, observé que sus diálogos también se centraban en posibles soluciones, enfocados en mostrar las contribuciones que la escuela podía ofrecer a la formación humana de los niños.

La pandemia no solo tuvo un impacto en la investigación en curso, como se ha demostrado en esta tesis, sino que también sirvió como una prueba y un desafío para evaluar la viabilidad de una propuesta pedagógica centrada en la EEF. Los análisis realizados por las docentes sobre el capítulo enfatizaron la importancia no solo de desarrollar propuestas en torno a la EEF, sino también de poner a prueba lo propuesto y crear alternativas más adecuadas a su contexto. La docente Paola, por ejemplo, señaló que la pandemia había dejado al descubierto la falta de previsión y ahorro de las personas, lo que llevó a la reflexión de todo el grupo de docentes:

Ahora en la pandemia, ver que las personas no tenían un ahorro en donde poder decir “puedo sujetarme de aquí, puedo hacer esto”, pues pensé que efectivamente era del cero coma cero cero cero por ciento de algo sí de personas. Entonces eso me causó muchísima sorpresa, pero me parece bien tener este espacio y esta oportunidad para hablar un poco sobre este tema de EEF porque pues debería ser algo de lo cotidiano, ¿no? Debería ser algo así como manejamos el dinero todo el tiempo, pues deberíamos estar educados en esto y pues, qué sorpresa. (Paola, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 01:33)

La pandemia permitió mostrar cómo las circunstancias vivenciales pueden ser decisivas para evaluar el trabajo de la EEF en la escuela. Las situaciones vividas, como la inseguridad sanitaria, el aislamiento y la inseguridad financiera, pueden influir en la forma en que se aborda este tema en las aulas, considerando la relevancia de estos conocimientos para las personas comunes. Para las docentes, el abordaje de estos temas debe hacer referencia a las personas de sus comunidades, en su mayoría de estratos bajos y con poco acceso a la información financiera, tal como se observa en algunas afirmaciones de la docente Lindelia:

Pero digamos que en el medio en el que nos desenvolvemos, y entre más bajos son los estratos, me parece un poco menos creíble ¿sí? Que una persona planifique y que ahorre porque es que el colombiano, sobre todo, no tenemos la cultura del ahorro. Bueno, no sé de los estratos altos ¿cierto? Pues no, no sé muy bien cómo será el manejo presupuestal de esta gente. La gente más adinerada a lo mejor sí ahorra, por eso tienen dinero ¿cierto? (Lindelia, comunicación personal, 6 de mayo de 2020, 04:38)

Desde la perspectiva de las docentes, se percibió un interés en buscar la accesibilidad de la EEF para todas las comunidades. Se considera que, en este proceso, las docentes cumplieron un papel muy importante al permitir la reflexión no solo en torno al documento, sino también en torno a sus creencias, percepciones, experiencias y conocimientos, logrando así que el trabajo tuviera una meta definida. La meta no se limitó solo a cumplir con el trabajo investigativo propuesto para esta tesis, sino que las docentes se involucraron en la discusión del documento y luego en la elaboración de la propuesta, motivadas por una disposición a llegar a sus comunidades de una manera diferente. Para ellas, esta postura sobre la EEF en tiempos de pandemia demandaría de todos los educadores la conciencia y el compromiso con el papel que deben desempeñar, como lo enunció Freire (2015):

Todavía tenemos papeles cruciales que desempeñar. Es preciso que vislumbremos nuestro trabajo desde una noción de perspectiva e historia. Nuestra lucha de hoy no significa que necesariamente conquistaremos cambios, pero sin esta lucha de hoy tal vez las generaciones futuras tendrían que luchar mucho más. La historia no termina en nosotros: sigue adelante. (p. 49)

En el análisis del evento protagonizado por las docentes Paola, Lindelia, Martha y Gloria, se identificaron prácticas de numeramiento que formaron parte de las prácticas sociales discutidas en la ENEEF (CIEEF, 2017). En el enfoque adoptado en esta investigación, la adopción de prácticas de numeramiento de la EEF no se limitó a la adquisición de habilidades matemáticas relacionadas con el cálculo de valores numéricos en finanzas. La identificación de prácticas de numeramiento de la EEF implicó la discusión de la relación de las personas como sujetos sociales con los procesos de gestión de finanzas y recursos personales y comunitarios, los valores culturales que los atraviesan, los modos de inserción en su contexto social, así como la conciencia política y los compromisos que rigen dicha relación.

En este apartado se destacaron las temáticas que emergieron en la discusión del capítulo tres de la ENEEF (CIEEF, 2017), las cuales muestran las posiciones discursivas que las docentes produjeron y asumieron a partir de sus reflexiones y vivencias, y que establecen diferentes condiciones de producción de significado para la EEF. En estas oportunidades de aprendizaje conjunto, en las que las docentes dialogaron en torno a sus experiencias y marcas

socioculturales, se forjaron las posibilidades de creación de propuestas pedagógicas en las que los conocimientos y procedimientos matemáticos sirvan a un propósito educativo más amplio.

#### 4.3 “Sí... a mí la tarea se me quedó en la casa. No, mentiras...”: criticidad y sueños posibles

El tercer evento que identifiqué en el proceso de análisis de los encuentros en los cuales se discutieron los documentos de la EEF ocurrió en el cuarto encuentro el día 7 de mayo de 2020. El grupo de docentes encargado de analizar el capítulo cuatro de la ENEEF (2017), denominado igual que el documento general: “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia”, se conformó voluntariamente con los docentes Jessica, Heber, Patricia y Victoria. Sin embargo, la docente Patricia tuvo una dificultad familiar y no pudo asistir al encuentro ese día, quedando como participantes los docentes Jessica (docente sede B grado 3°), Heber (docente jornada tarde sede A grado 5°) y Victoria (docente jornada mañana sede A grado 4°), como se puede observar en la Figura 35.

**Figura 35** – Cuarto encuentro. Subgrupo 3. Análisis del cuarto capítulo de la ENEEF (2017)



**Fuente:** grabación del cuarto encuentro virtual, 5 de mayo de 2020.

En este grupo, intervine en algunos momentos para colaborar en los posibles aportes que los docentes pudieran realizar. Sus intervenciones se centraron en afirmaciones del texto o en hacer preguntas sobre los datos que aparecían en el cuarto capítulo del documento con la intención de colocar información que pudiera discutirse entre los participantes. Los docentes siempre tuvieron una buena actitud frente al capítulo, y sus diálogos estaban cargados de chistes que relacionaban con situaciones personales o información del texto. Este grupo se consideró

diverso, puesto que los tres docentes que participaron eran de sedes o jornadas diferentes, y dentro del mismo colegio, en la normalidad académica, no se encuentran ni comparten carga académica.

En los diálogos que se muestran en la Tabla 20, se evidencia una disposición a participar en la investigación. La conversación de los docentes permitió visualizar lo que enunció Freire (2004), esto es, que enseñar exige disponibilidad para el diálogo. En sus palabras, la seguridad del docente no reposa en la afirmación de que lo sabe todo, sino en la seguridad de que algo saben y de que ignoran algo, y que juntos pueden construir. Esto se hizo evidente en las conversaciones que llevaron a cabo en el encuentro. Freire (2004) asumió que “el sujeto que se abre al mundo y a los otros inaugura con su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como inconclusión en permanente movimiento en la historia” (p. 61). En este evento, también evidencié por parte de los docentes una preocupación constante por sus educandos, sus familias, y cómo pensar en posibles opciones que podrían mejorar la calidad de vida de estas familias. Se da entrada al diálogo de estos tres docentes que, con risas, chistes y emoción, analizaron el cuarto capítulo.

**Tabla 20** – Discusión del capítulo: “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia”

Encuentro # 4: 7 de mayo de 2020			
Docentes: Victoria, Heber y Jessica			
Tiempo de la grabación: 30 minutos y 49 segundos			
00:11	Diana	Ok, bueno, bienvenidos. De antemano, mil y mil gracias. El día de hoy nos encontramos con el tercer grupo para hablar de la cuarta parte del texto, que se llama igual que el documento “Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera en Colombia”. Un par de cosas para aclarar: primero, la idea es que el debate se genere entre ustedes, que el diálogo sea constante entre ustedes, y si en algún momento debo hacer una intervención, la haré directamente de la parte textual del documento, ¿bueno? No va a existir, en la medida de lo posible, una percepción de la docente investigadora, ¿están de acuerdo?	
01:04	Todos	Sí, señora. Sí, sí, señora.	
01:07	Diana	Ushh, todos quitaron la cámara (risas).	
01:08	Victoria	(Risas). Yo vi que la quitaron, yo la quité.	
01:12	Victoria	¿La activamos?	
01:14	Diana	Sí, al menos para que se vean para discutir (risas).	
01:17	Victoria	Bueno, aquí estamos nuevamente.	
01:36	Diana	Yo, pero ¿por qué se fueron? Se fue yendo de a uno en uno. (risas). Bueno, ¿alguno de los tres desea empezar?	
01:48	Victoria	Yo quiero iniciar. Bueno, el capítulo que nos correspondió me pareció muy interesante, muy concreto, pues nos da como esa información necesaria y es algo muy cierto: cómo formar a las personas en este ámbito de la educación económica y financiera, que es un papel muy importante para... digamos, una de las partes decía: ¿Cómo organizar las finanzas personales?	
02:21	Jessica	Sí, yo sí... a mí me pareció muy, muy importante este tema porque es algo que a veces uno no trata. Uno sabe qué debe hacer en cuanto al manejo de finanzas, que uno debe fortalecer esto de	

		pronto con los estudiantes desde nuestro rol docente, pues incluso nosotros aquí en nuestros hogares también debemos tener un buen manejo de las finanzas. Pero a veces nos hace falta, <b>a veces no es como uno quisiera, de pronto, no sé si es por falta de cultura de nosotros o es por falta de esa educación que nos hace falta.</b> Me pareció importante ver todo lo que tiene Colombia para poder brindar y para poder aprender bastante de eso, y sobre todo lo de los... (Se congeló el audio).	
03:11	Jessica	Nosotros somos como muchas personas, me incluyo, somos buenos en ese sentido para endeudarnos y después mirar si uno puede o no puede pagar las deudas que tiene, o sea, cositas así.	
03:24	Victoria	Sí, es verdad.	
03:24	Heber	<b>Si... a mí la tarea se me quedó en la casa. No, mentiras.</b>	
03:28	Todos	Risas.	
03:29	Heber	No... (risas), miren que hay una parte (risas).	
03:33	Victoria	No hice la tarea.	
03:34	Heber	(Risas) Bueno, lo que sí me ha gustado es que esta estrategia se direcciona hacia todas las clases sociales, ¿verdad? Aquí, por ejemplo, vi una parte muy interesante: primero, que todo desde la parte de educación, la etapa activa se refiere a las personas de 18 hasta los 55 años, o sea, se refiere a toda la adultez. La población vulnerable se tiene en cuenta mucho en esta estrategia, digámoslo así. Nosotros que trabajamos con estudiantes de estratos uno y dos hemos visto que, en la parte económica, la parte financiera es más mal manejada desde este grupo poblacional, ¿verdad? Y también al grupo de microempresarios. Yo me puse a ver la parte en que enfatiza no solamente al microempresario formal, sino también al microempresario que trabaja informalmente. Démonos cuenta de la cantidad de personas, especialmente de las clases vulnerables, que viven de la informalidad y que no han podido llegar a formalizarse. Hace poco, incluso anoche, estaba viendo las noticias precisamente sobre estas ayudas que se van a dar para la cuarentena por parte del gobierno y estaba escuchando precisamente una intervención de la viceministra con respecto a los informales, a las personas que trabajan en la informalidad. Entonces, invitaba mucho a estas personas que están en la informalidad a la formalidad. Para que haya esa formalidad, se debe tener una educación hacia la economía y hacia el manejo de las finanzas, porque para poder llegar a esta formalidad se debe tener ese tipo de educación, o si no, entonces no están haciendo nada, porque llegan a la formalidad y pueden llegar a la formalidad, pero, así como reciben, así gastan y no saben manejar bien sus ingresos.	
05:43	Heber	¿Sí me escucharon bien?	
05:45	Diana	Si, sí, sí.	
05:46	Heber	Ah, ya (risas). Si, eh, ¿Victoria iba a decir algo?	
05:51	Victoria	¡No! Iba a complementar lo que decía Jessica y es, pues, pero bueno ya se me olvidó que había dicho Jessi (risas). Pero voy a aportar que el objetivo que está en el texto en ese capítulo es muy claro: formar a las personas en ese uso responsable y en las decisiones económicas y financieras responsables. Y digamos... ayyy, ya me acordé qué había dicho Jessica (risas) y era sobre los créditos. Digamos, hay mucha gente que no organiza su dinero, se endeuda y después, como dice Jessica, mira cómo paga. Entonces sería importante que esa educación financiera, o sea, ayudar a la gente a darse cuenta hasta donde puede gastar, cuanto puede gastar si su salario le da. A veces queremos gastar, queremos tener muchos gustos y compramos muchas cosas, pero sin los recursos.	

06:50	Jessica	<p>Sí, eso es verdad, y algo que también me parece muy bueno y pertinente destacar es fomentar el hábito del ahorro, que a veces nosotros no estamos acostumbrados a hacer. Muchas personas, sobre todo los niños, empiezan a gastar día a día, y ahorita en esta situación de cuarentena es cuando nos estamos dando cuenta de pronto que muchas familias que vivían de lo que tenían diariamente, de sus ingresos, de sus gastos ¿sí?, no tenían planeado algo, de pronto no tenían un ahorro y no sabían que esta situación se podía presentar en algún momento. Entonces eso me parece algo fundamental, y porque también habla del ahorro hacia la vejez, o sea, nosotros en este momento hablamos muchas veces de que tengo hoy, y que me llega en este mes, qué puedo comprar, que puedo gastar y ya, luego espero el siguiente mes y lo mismo, y no estamos pensando por un año, para dos años y mucho menos para cuando ya estemos en esa etapa en la que no vamos a producir, una etapa no productiva. Entonces ahí yo digo que tenemos que empezar a mirar qué estrategias se pueden implementar para poder ayudarnos, porque no son solo los niños, somos todos, todos, todos.</p>	
8:10	Heber	<p>Es que nosotros estamos formados en una cultura. Estamos en una cultura de que, así como recibo, así gasto, o sea, yo recibo y hasta me puedo gastar más de lo que recibo. Entonces, muchas personas, especialmente de los estratos bajos, tienen esa cultura del gastar más y no la cultura del ahorro, sino esa cultura de que gasto. Y, además, estamos en una sociedad de consumismo. En la sociedad del consumismo se enseña que la persona gaste más. Entonces, hay distintas formas de cómo gastar el dinero. Ah, no, que llegó el Día de la Madre, entonces gastemos. Ahora, llega otro día, también gastemos. Entonces, las personas débiles de pensamiento se dejan llevar por eso y no controlan sus gastos. No digo que uno no pueda darle un regalo a la mamá o a las compañeras que son mamás, pues no vayan a pensar que es que no le va a llegar regalo (risas). Pero entonces, uno tiene también que medir los gastos. Y lastimosamente, eso lo vemos en los mismos chicos en el colegio, ¿no? Los papás les dan cincuenta pesos y se gastan cien. ¿Y por qué? Porque desde la casa no se está educando a que el estudiante mida esa cantidad de dinero que recibe. Pero también es porque el mismo papá tampoco lo hace en la casa, ¿sí? Entonces, si no se hace en casa, pues obviamente el chico no lo va a replicar en el colegio</p>	
09:52	Diana	<p>Compañeros, según la lectura y analizando el panorama de este momento que estamos viviendo tan fuerte con el COVID-19 y el porcentaje tan alto de informalidad que nos indica el documento, que es un documento del 2017 y para que se hayan tenido esos datos estábamos hablando de dos años antes, entre 2015 y 2016, ¿qué opinan ustedes de ese panorama en relación con lo que propone el documento? ¿Cómo ven la situación actual y lo que habla el documento de la vulnerabilidad y del perfil de microempresarios que habla? ¿Cómo lo ven ustedes?</p>	
10:39	Victoria	<p>Pues yo considero que va en aumento, como que la gente, pues, volvemos a lo mismo a que no miran a futuro, sino a ver su vida en el presente. Entonces, de pronto no ahorra, no guarda por si suceden situaciones. Nadie sabía, ni pensaba que esto iba a suceder y pues como decía alguno de los compañeros, todos gastamos. Estamos a lo que nos llega el dinero lo gastamos y no pensamos en el futuro. Veo que esa informalidad ha aumentado, además de que la gente ya no cree en lo de la pensión, o sea, como que tantas reformas que hacen que la gente no crea en eso y no piensa en ahorrar para su vejez, por lo menos en un sistema pensional.</p>	

11:34	Diana	El documento en la página 35 habla de 62 % de los trabajadores que hay por cuenta propia en Colombia, que son informales. ¿Consideran según este dato estadístico corresponde a lo que estamos viviendo ahora o creen que es menos o creen que es más?	
11:57	Heber	Pues yo creería que es más ¿no? También habría que ver de qué fecha fue hecho este censo. ¡Ay! (risas).	En ese momento sonó un ruido en la casa de Heber.
12:07	Diana	Tranquilo (risas), son cosas que pasan. Cuando uno tiene niños, eso pasa. (Risas).	
12:11	Heber	Nooo, fuera la niña; fue el gato (risas).	
12:15	Diana	Ah, es el niño, no la niña (risas).	
12:17	Heber	Sí. Entonces, entonces que, entonces, sí bueno, perdí mis palabras ahí.	
12:19	Diana	El panorama en aumento, tú decías que era mayor	
12:33	Heber	Sí.	
13:00	Heber	Sí, claro, lo que estaba diciendo al principio, no se sabe. Primero, que toda esta encuesta que se hizo para conocer ese porcentaje pudo haber sido de hace un par de años. Pero esta información cada año se va duplicando, se va aumentando más, esa cantidad de personas que entran a la informalidad y es ahí a donde voy yo. Démonos cuenta de la cantidad de estudiantes que nosotros dejamos en grado once para iniciar la vida laboral. Algunos de ellos pueden estudiar, pero no todos. Después cuando nos damos cuenta de que otros estudiantes no tienen nada que hacer, se dedican a trabajar informalmente. En los diez años que llevo en el Mazuera, me he dado cuenta de eso: estudiantes que uno los ve incluso en la informalidad en la calle, que ya uno los ve que se graduaron y terminan, los ve uno por ahí en la informalidad, dedicados solamente, exclusivamente a la informalidad. Entonces, sí, yo creo que la cifra ha aumentado más y ahora con esto de la cuarentena se está viendo este problema. Ahora sí es como les había dicho en un principio: se está buscando que de parte del gobierno también se formalicen, pero es que tampoco de parte del gobierno se están viendo esas ayudas, ¿no?	
14:39	Jessica	Sí, estoy de acuerdo con Heber, porque definitivamente nos hemos dado cuenta de que hay muchas personas que cuando ya pierden un empleo empiezan a mirar qué opciones tienen. Y muchas de esas opciones es trabajar así en algo informal, o de pronto montar una pequeña empresa, llámese una peluquería, que es algo que ahora en nuestra sociedad con nuestros niños se ve. Hablando con los papitos, efectivamente, ellos me cuentan que muchos tienen esa profesión, bueno, ese trabajo donde tienen una peluquería, donde son barberos, donde les gusta hacer la parte de belleza, de estética. Y esos son trabajos que tienen dinero solo del día a día. Si tienen hoy un pedido, en este momento se ven muy afectados porque no pueden hacer su servicio, no pueden abrir su negocio por la pandemia. Entonces ya miran cómo hacen sus domicilios, todo por la pandemia. Entonces ahí es donde nos damos cuenta la situación que hay sobre todo en nuestro contexto. Es algo que no tiene, digamos, unos beneficios o que no tienen ventajas o no tienen una parte económica estable... (se cortó la comunicación).	
16:20	Jessica	Como ha afectado esto a las familias en general.	
16:25	Diana	Jessi, es que te quedaste pausada.	
16:27	Jessica	¡Ay! (Risas).	
16:29	Diana	Entonces.	
16:29	Jessica	Por favor, el internet. (Risas).	



16:43	Diana	De la informalidad estabas hablando. Nos quedamos en la parte de que las personas buscando hacer sus domicilios y demás, pero pues que en este momento y ahí...	
16:54	Jessica	Sí que nos damos cuenta de que muchas personas que trabajaban así y que no tenían una estabilidad económica, que vivían de lo que hacían a diario, vivían, digamos, pero ni siquiera tenían garantías de que iban a tener para su arriendo, para poder pagar su mercado, para poder pagar lo que necesitan al menos en un mes o sea no tendrían eso. Y en este momento que les ha afectado tanto, pues es aún más, eso, digamos esa afectación y eso es algo que, que, vemos en nuestra población con nuestros estudiantes. Es algo muy complicado y no se sabe en verdad qué se puede hacer y cómo le afecta eso tanto a ellos, como a uno.	
17:36	Diana	Bueno, les voy a compartir la pantalla. ¿Alguno quiere decir alguna cosa más?	
17:38	Victoria	Yo (risa), yo iba a decir algo que, yo creo que <b>esta situación que nadie esperaba puede ser una oportunidad para que de pronto, pues, la gente vea importante el ahorrar y pensar en su economía y en el futuro y ser un poco más responsables.</b>	
18:06	Victoria	Puede ser, exacto, que puede ser. O sea, aquí ya en esta situación le tocó al mundo entero. Pero puede presentarse una situación que solo se te presente a ti como persona, en tu hogar, en tu familia, y pues sería importante, digamos, que todos fuéramos más precavidos en ese sentido. Como que es una parte que, esto de pronto nos enseña, eso y ya. Gracias.	

En este evento se identificaron tres temáticas, algunas de las cuales también fueron evidentes en eventos anteriores. La primera temática correspondió a la aceptación inicial del texto y la preocupación por la capacitación en EEF. La segunda temática se refirió al análisis del trabajo informal, mientras que la tercera se relacionó con el hábito del ahorro. Sin embargo, durante este evento, estas cuestiones fueron atravesadas por una preocupación por la clase social, incluso cuando los docentes parecían divertirse al analizar el texto. En este subgrupo, las risas, los chistes y la alegría permitieron enlazar la seriedad del documento, el drama de la pandemia y las demandas de la colectividad para analizar el capítulo cuatro de la ENEEF (CIEEF, 2017). Este trabajo permitió confirmar que no es necesario una seriedad austera para analizar y trabajar en colectivo, sin que se pierda la rigurosidad de análisis de un documento. Parafraseando a Umberto Eco en su *Pós-escrito a O nome da Rosa* (1985), cuando se dice que los docentes se divirtieron, no se quiere decir que se desviaron de los problemas. Para Eco, divertirse es hacerse diferentes porque se aprende algo.

El divertido análisis crítico que realizaron los docentes en este capítulo permitió considerar la oportunidad de aprendizaje que identificaron en la lectura de la ENEEF, lo que remitió a lo que Freire enunció en el texto *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora* junto a Ira Shor (2014). En ese texto, Freire y Shor (2014) destacan la relevancia de los procesos de producción de significado en el acto de leer. También se observan procesos de producción de significado en los diálogos de los

docentes, en los que atribuyeron tal relevancia al documento, al punto de hacerlo propio, apropiándose de términos, frases y procesos necesarios para relacionarlos con su contexto:

Considero que leer no es solo *caminar sobre las palabras*, ni tampoco volar sobre las palabras. Leer implica reescribir lo que estamos leyendo. Es descubrir la conexión entre el texto y el contexto del texto, y también cómo vincular el texto/contexto con mi contexto, el contexto del lector. (FREIRE; SHOR, 2014, p. 30)

Esa oportunidad que se dieron los docentes de conocer el documento, leerlo y relacionar lo que allí proponen con lo que ocurre diariamente con su entorno cercano, permitió conocer a unos docentes empoderados, con grandes ideas y motivados por lo que aprendieron. Cada uno de los docentes compartió su experiencia durante la pandemia y lo que podría ser posible o no para el desarrollo de una propuesta pedagógica.

#### 4.3.1 Aceptación inicial del texto y preocupación por la capacitación en EEF

A diferencia del subgrupo uno del evento anterior, este grupo de docentes pareció estar más de acuerdo con lo propuesto en el documento desde el inicio y se sintió más identificado con lo que encontraron en él. Este grupo de docentes tuvo más tiempo para leer el apartado correspondiente en términos de días. En cuanto a su aprobación de lo que se presenta en el documento, observé que estuvieron de acuerdo con las propuestas y las relacionaron con su vida diaria al respaldar su propia cultura de gestión de finanzas personales. Por ejemplo, la docente Victoria señaló:

Bueno, el capítulo que nos correspondió me pareció muy interesante, muy concreto, pues nos da como esa información necesaria y es algo muy cierto: cómo formar a las personas en este ámbito de la educación económica y financiera, que es un papel muy importante para... digamos, una de las partes decía: ¿Cómo organizar las finanzas personales? (Victoria, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 01:48)

La formación en EEF es relevante para enfrentar el día a día, según la docente. El hecho de que las personas estén informadas sobre cómo organizar sus finanzas es algo importante. Además, consideró que la información encontrada en el documento es necesaria y relevante para todo tipo de personas. La generalización de la relevancia de la EEF apoyada en la hipótesis de que ella confronta hábitos de la cultura colombiana, en la cual ella misma se incluyó, también se reflejó en la opinión de la docente Jessica:

(...) a mí me pareció muy, muy importante este tema porque es algo que a veces uno no trata. Uno sabe qué debe hacer en cuanto al manejo de finanzas, que uno debe fortalecer esto de pronto con los estudiantes desde nuestro rol docente, pues incluso nosotros aquí en nuestros hogares también debemos tener un buen manejo de las finanzas. Pero a veces nos hace falta, **a veces no es como uno quisiera, de pronto, no sé si es por falta de cultura de nosotros o es por falta de esa educación que nos**

**hace falta.** Me pareció importante ver todo lo que tiene Colombia para poder brindar y para poder aprender bastante de eso, y sobre todo lo de los... (Se congeló el audio). Nosotros somos como muchas personas, me incluyo, somos buenos en ese sentido para endeudarnos y después mirar si uno puede o no puede pagar las deudas que tiene, o sea, cositas así. (Jessica, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 02:21)

Para la docente Jessica, es importante adquirir conocimientos en EEF y saber manejar las finanzas. La docente consideró que se le da prioridad al gasto, pero no a prever si se pueden pagar las deudas o no, y que no existe una planificación de los ingresos y gastos, lo que agudiza el estado financiero de la población en general.

El docente Heber, a su vez, reflexionó sobre la etapa de la adultez y cómo se tiene en cuenta esta etapa de la vida para revisar las clases sociales, y cómo se podría dar esa EF en las diferentes edades. Además, enfatizó en la población vulnerable y cómo el documento tiene en cuenta esta población para sugerir propuestas. Es precisamente esta población la que comienza a llamar la atención en el grupo de docentes:

Bueno, lo que sí me ha gustado es que esta estrategia se direcciona hacia todas las clases sociales, ¿verdad? Aquí, por ejemplo, vi una parte muy interesante: primero, que todo desde la parte de educación, la etapa activa se refiere a las personas de 18 hasta los 55 años, o sea, se refiere a toda la adultez. La población vulnerable se tiene en cuenta mucho en esta estrategia, digámoslo así. (Heber, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 03:34)

En los diálogos de los docentes observé una crítica al modo en que las personas en general manejan sus finanzas, la cual también es el origen de la esperanza como posibilidad de transformación, teniendo en cuenta la población vulnerable con la que trabajan día a día. Los docentes consideraron que la EEF puede ser una oportunidad para mejorar la calidad de vida de niños, niñas y sus familias. Para ellos, es necesario soñar con una posibilidad de cambio, con la necesidad de tener deseos, proyectos, orientación y esperanza.

Cada una de las ideas de los docentes, cuando conocieron y analizaron los documentos y pensaron en la elaboración de las propuestas pedagógicas, se convirtió a lo largo de la discusión del documento en una posibilidad de esperanza (FREIRE, 1994). Esta esperanza no se basa en terquedad, sino en una evaluación de su responsabilidad y de sus condiciones para aportar a su práctica pedagógica nuevos temas y enfoques que ayuden a sus estudiantes a comprender mejor el mundo y utilizar esa comprensión para vivir mejor y mejorar la vida de su comunidad. Por eso, se pudo oír en las intervenciones de esos docentes un eco de las palabras de Freire (2015) en *Pedagogía de los sueños posibles*:

No obstante, todo mañana que se piense y para cuya realización se luche implica necesariamente sueños y utopía. No hay mañana sin proyecto, sin sueños, sin utopía, sin esperanza, sin el trabajo de creación y desarrollo de posibilidades que viabilicen

su concreción. Es en este sentido que he dicho, en diferentes ocasiones, que guardo esperanzas no por terquedad, sino por imperativo existencial. (FREIRE, 2015, p. 69)

Al escuchar a los docentes, se pudieron observar intervenciones emotivas y agradecidas de profesionales empoderados, con ideas y capacidad de abstracción para reflexionar sobre lo que puede ser útil para cada uno desde su experiencia y perspectiva. También analizaron críticamente el texto y se apropiaron de la información que encontraron, confrontándola con su realidad para pensar en posibilidades de cambio en sus prácticas pedagógicas junto con sus estudiantes y familias.

La docente Victoria, al igual que sus colegas, insistió en la necesidad de enfrentar la cultura del consumo y vio la EEF como una oportunidad para ayudar a la población en general. Ella reconoció que muchas personas gastan dinero sin conocer cómo manejar sus finanzas o sin tener la información necesaria para evaluar si realmente pueden darse los gustos que desean. Por eso, la EEF puede ser una herramienta valiosa para evitar estas situaciones:

Entonces sería importante que esa educación financiera, o sea, ayudar a la gente a darse cuenta hasta donde puede gastar, cuanto puede gastar si su salario le da. A veces queremos gastar, queremos tener muchos gustos y compramos muchas cosas, pero sin los recursos. (Victoria, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 05:51)

Los docentes de este grupo consideraron que es muy importante proporcionar formación y capacitación en EEF a las familias en general, puesto que creen que las personas tienden a gastar más de lo que ganan, lo que resulta en un endeudamiento constante y una falta de comprensión sobre cómo pagar las deudas que se van acumulando. Estas reflexiones no solo surgieron de manera general al mirar hacia afuera, sino que también se aplicaron a ellos mismos, dado que se vieron como ejemplo en el proceso, al reconocer que también tienen dificultades para manejar sus finanzas. En sus conversaciones, observé cómo se han visto envueltos en la idea de gastar primero y luego “ver cómo se paga”. Esta preocupación es interesante porque los docentes están buscando capacitarse para evitar que se repitan estos patrones en el futuro.

En este proceso reflexivo de las intervenciones de los docentes, se pudo constatar que, aunque en ocasiones se considera que la fuerza de la economía es condicionante, como lo indicó Freire (2012) en *Pedagogía de la indignación*, no se puede aceptar la pasividad total ante ella y, de igual manera, no se debe desconocer o minimizar la capacidad reflexiva y decisoria del ser humano. Se debe, por el contrario, reconocer hasta qué punto se está condicionado para poder intervenir en la realidad condicionante. Es posible decir que se está condicionado y no fatalmente sometido, lo que abre la posibilidad de intervención. Es desde este punto de condicionamiento que los docentes encontraron una posibilidad de transformación en lugar de resignación:

Por grande que sea la fuerza condicionante de la economía sobre nuestro comportamiento individual y social, no puedo aceptar mi pasividad total ante ella. En la medida en que aceptemos que la economía, la tecnología o la ciencia –poco importa– ejerce sobre nosotros un poder irrecusable, no tenemos otro camino que renunciar a nuestra capacidad de pensar, de conjeturar, de comparar, escoger, decidir, proyectar, soñar. Reducida a la acción de viabilizar lo ya determinado, la política pierde el sentido de la lucha para la concreción de sueños diferentes. Se agota el carácter ético de nuestra presencia en el mundo. En este sentido, aun reconociendo la indiscutible importancia de la forma en que la sociedad organiza su producción para entender cómo estamos siendo, no me es posible, por lo menos a mí, desconocer o minimizar la capacidad reflexiva, decisoria, del ser humano. El mismo hecho de que la persona sea capaz de reconocer hasta qué punto está condicionada o influida por las estructuras económicas la hace capaz también de intervenir en la realidad condicionante. O sea, saberse condicionada y no fatalistamente sometida a este o aquel destino abre el camino a su intervención en el mundo. (FREIRE, 2012, p. 67)

Esa preocupación de los docentes por la formación de los sujetos en EEF hizo que en su análisis crítico vieran lo positivo del texto, lo aceptaran y pudieran buscar posibles formas de intervención con ellos y con los estudiantes, llegando en este punto a mirar qué información del texto pueden tener en cuenta en la elaboración de una intervención pedagógica. Y es ahí donde se identificó la segunda temática.

#### **4.3.2 Análisis hacia el trabajo informal**

La segunda temática que llamó la atención de los docentes corresponde a cómo el trabajo informal ha empezado a tomar relevancia entre la comunidad, especialmente entre padres y madres de familia, y cómo el empleo informal se ha convertido en una posibilidad para muchos. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2009), el empleo informal “se refiere a todas aquellas actividades económicas de mercado que operan a partir de los recursos de los hogares, pero sin constituirse como empresas con una personalidad jurídica independiente de esos hogares” (p. 6). En los diálogos de los docentes observé cómo esto se convierte en un tema importante y significativo, dado que consideraron que muchas personas tienen un trabajo informal. Por ejemplo, Heber, quien fue el primero en expresar esta preocupación, afirmó lo siguiente:

Nosotros que trabajamos con estudiantes de estratos uno y dos hemos visto que, en la parte económica, la parte financiera es más mal manejada desde este grupo poblacional, ¿verdad? Y también al grupo de microempresarios. Yo me puse a ver la parte en que enfatiza no solamente al microempresario formal, sino también al microempresario que trabaja informalmente. Démonos cuenta de la cantidad de personas, especialmente de las clases vulnerables, que viven de la informalidad y que no han podido llegar a formalizarse. Hace poco, incluso anoche, estaba viendo las noticias precisamente sobre estas ayudas que se van a dar para la cuarentena por parte del gobierno y estaba escuchando precisamente una intervención de la viceministra con respecto a los informales, a las personas que trabajan en la informalidad. Entonces, invitaba mucho a estas personas que están en la informalidad a la formalidad. Para que haya esa formalidad, se debe tener una educación hacia la

economía y hacia el manejo de las finanzas, porque para poder llegar a esta formalidad se debe tener ese tipo de educación, o si no, entonces no están haciendo nada, porque llegan a la formalidad y pueden llegar a la formalidad, pero, así como reciben, así gastan y no saben manejar bien sus ingresos. (Heber, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 03:34)

Para el docente Heber, es de gran importancia y necesidad que las personas se capaciten financieramente, especialmente aquellas que desean pasar de la informalidad a la formalidad, puesto que podrían perder todo al ingresar a la formalidad si no están preparadas y no saben cómo manejar el dinero. En este sentido, consideró que la responsabilidad de proporcionar información y capacitación financiera no recae únicamente en una parte del gobierno, sino también en el mismo gobierno, dado que capacitar a las personas que buscan formalizar sus empleos es igualmente importante.

De igual manera, los docentes cuestionaron la actualidad de la información presentada en el documento, que parece no estar actualizada al año 2020, y afirmaron que la informalidad sigue aumentando. Heber utilizó ejemplos llamativos durante el proceso para ilustrar su punto de vista. Cuando pensó en los estudiantes que se gradúan, evaluó que las oportunidades que se les presentan una vez terminan sus estudios tienden a estar más enfocadas en empleos informales, dado que no todos tienen la posibilidad de continuar con sus estudios universitarios. La necesidad económica en diferentes hogares lleva a que los jóvenes se gradúen de la escuela y busquen empleo, y a menudo el trabajo informal es el que les permite obtener ingresos:

Sí, claro, lo que estaba diciendo al principio, no se sabe. Primero, que toda esta encuesta que se hizo para conocer ese porcentaje pudo haber sido de hace un par de años. Pero esta información cada año se va duplicando, se va aumentando más, esa cantidad de personas que entran a la informalidad y es ahí a donde voy yo. Démonos cuenta de la cantidad de estudiantes que nosotros dejamos en grado once para iniciar la vida laboral. Algunos de ellos pueden estudiar, pero no todos. Después cuando nos damos cuenta de que otros estudiantes no tienen nada que hacer, se dedican a trabajar informalmente. En los diez años que llevo en el Mazuera, me he dado cuenta de eso: estudiantes que uno los ve incluso en la informalidad en la calle, que ya uno los ve que se graduaron y terminan, los ve uno por ahí en la informalidad, dedicados solamente, exclusivamente a la informalidad. Entonces, sí, yo creo que la cifra ha aumentado más y ahora con esto de la cuarentena se está viendo este problema. Ahora sí es como les había dicho en un principio: se está buscando que de parte del gobierno también se formalicen, pero es que tampoco de parte del gobierno se están viendo esas ayudas, ¿no? (Heber, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 13:00)

La preocupación constante de los docentes no solo se centra en lo que está sucediendo debido a la pandemia, sino también en cómo las decisiones que toma el ser humano pueden ayudar a trascender y avanzar, o simplemente mantenerse en el mismo lugar, Esto permite que los docentes reflexionen y construyan propuestas en conjunto.

Es así como se confirma que no se elige ser docente por falta de opciones, sino porque se reconoce la importancia y la seriedad de la práctica educativa. Los docentes tienen

responsabilidades sociales y comparten con Freire (2010) la idea expresada en su libro *Cartas a quien pretende enseñar*, en donde se aborda la responsabilidad que se tiene al trabajar con niños, adolescentes o adultos. Participar en su formación puede contribuir al éxito o fracaso, y esto depende de la responsabilidad de los docentes y de la forma en que puedan aportar a cada uno de los sujetos.

Tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, con nuestra preparación científica y nuestro gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y nuestro testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en *presencias* notables en el mundo. (FREIRE, 2010, p. 68)

Cada uno de los docentes expresó su preocupación por el proceso en cuestión. En todo momento tuvieron en cuenta la información del documento, la cual puede ser importante para cada uno de ellos de manera personal, pero también consideraron su aplicación en el campo profesional y cómo pueden trascender como docentes.

Este grupo de docentes mostró una preocupación ética por los empleos informales de las familias de sus estudiantes y las diferentes formas en que han llegado a la informalidad. Conocen el contexto de sus estudiantes y se sienten responsables de su formación. La situación de las familias y egresados de la institución siempre ha sido evidente, pero se agravó durante la pandemia del COVID-19, lo que obligó a los docentes a tener encuentros remotos con los estudiantes. Como resultado, estuvieron en mayor contacto con ellos, disponibles para las llamadas telefónicas y videoconferencias que permitieron conocer cómo se encontraban los niños, niñas y sus familias en ese tiempo de incertidumbre.

La docente Jessica, por ejemplo, se mostró preocupada por la precariedad de las condiciones laborales de varias personas que entran en la informalidad porque pierden sus empleos y procuran crear sus propios emprendimientos:

Sí, estoy de acuerdo con Heber, porque definitivamente nos hemos dado cuenta de que hay muchas personas que cuando ya pierden un empleo empiezan a mirar qué opciones tienen. Y muchas de esas opciones es trabajar así en algo informal, o de pronto montar una pequeña empresa, llámese una peluquería, que es algo que ahora en nuestra sociedad con nuestros niños se ve. Hablando con los papitos, efectivamente, ellos me cuentan que muchos tienen esa profesión, bueno, ese trabajo donde tienen una peluquería, donde son barberos, donde les gusta hacer la parte de belleza, de estética. Y esos son trabajos que tienen dinero solo del día a día. Si tienen hoy un pedido, en este momento se ven muy afectados porque no pueden hacer su servicio, no pueden abrir su negocio por la pandemia. Entonces ya miran cómo hacen sus domicilios, todo por la pandemia. Entonces ahí es donde nos damos cuenta la situación que hay sobre todo en nuestro contexto. Es algo que no tiene, digamos, unos

beneficios o que no tienen ventajas o no tienen una parte económica estable. (Jessica, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 14:39)

En los enunciados de este grupo observé una gran sensibilidad y preocupación por lo que sucede con sus estudiantes. Asimismo, se pudo ver cómo cada uno de ellos fue desarrollando empatía y solidaridad al conocer las condiciones en las que viven sus estudiantes, lo que los convierte en aprendices. La discusión del texto que generó el análisis de la situación de los estudiantes también se convirtió en un diálogo con una atmósfera esperanzadora en cuanto a lo que se puede lograr desde el aula. La sensibilidad, el conocimiento y el compromiso de los docentes los guían hacia una educación humanista, tal como la propuesta por Freire en *Pedagogía del oprimido* (FREIRE, 2012), porque fomentan, exigen y dan consecuencia al diálogo. Al respecto, Streck, Redin y Zitkoski (2015) destacaron lo siguiente:

La propuesta de una educación humanista-liberadora en Freire tiene en el *diálogo/dialogicidad* una de las categorías centrales de un proyecto pedagógico crítico, propositivo y esperanzador con relación a nuestro futuro.

En *Pedagogía del oprimido*, Freire (1993) elabora una fundamentación teórico-filosófica sobre las condiciones del diálogo verdadero y su papel central para una educación liberadora. En el tercer capítulo de ese libro, Freire retoma la concepción de diálogo como proceso dialéctico problematizador. O sea, a través del diálogo podemos mirar el mundo y nuestra existencia en sociedad como proceso, algo en construcción, como realidad inacabada y en constante transformación.

En esa perspectiva, el diálogo es la fuerza que impulsa al pensamiento crítico-problematizador con relación a la condición humana en el mundo. A nuestro modo de ver, es a través del diálogo que podremos *decir mundo*. Además de eso, el diálogo implica una *praxis social*, que es el compromiso entre la palabra dicha y nuestra acción humanizadora. Esa posibilidad abre caminos para repensar la vida en sociedad, discutir sobre nuestro *ethos cultural*, sobre nuestra educación, el lenguaje que utilizamos y la posibilidad de actuar de otra forma, para transformar el mundo que nos rodea. (p. 153)

Los comentarios acerca de las condiciones de vida de los estudiantes demostraron una disposición por parte de los docentes de conocer mejor sus necesidades y referencias culturales. Esta disposición es fruto de su curiosidad profesional y también de su compromiso político, que busca formas de intervenir en la realidad del país, problematizando la manera en que las diferentes familias consiguen su sustento diario y cómo eso afecta su relación con el conocimiento. En este sentido, surge la preocupación por la tercera temática que evidenciamos en este evento y en el proceso de apropiación de la propuesta de la EEF por parte de este grupo de docentes. Esta tercera temática discute las condiciones necesarias para desarrollar el hábito del ahorro, el cual los docentes no ven presente en las familias, y lo consideran un factor importante para mejorar en algunos aspectos la calidad de vida de sus estudiantes y sus familias.



### 4.3.3 El hábito del ahorro

Provocado por el texto, este grupo de docentes también puso en discusión la importancia del ahorro como una posible solución a diversas situaciones que se han visto agravadas durante la pandemia del COVID-19. Aunque vieron el ahorro como una posibilidad necesaria en términos generales para pensar en una EEF, también consideraron importante organizarse de tal manera que puedan cambiar sus propios hábitos y crear estrategias para enfrentar la sociedad de consumo en la que están inmersos. La docente Jessica, por ejemplo, destacó la importancia de fomentar el ahorro desde temprana edad, puesto que observó que los niños gastan sin planificación y sin pensar en la posibilidad de ahorrar. Para ella, no se trata solo de pensar en el tiempo actual de pandemia, sino también en los adultos que en general no planifican para el futuro, como para la vejez, y esto se refleja en los niños que comienzan a adoptar hábitos de gasto diario.

(...) algo que también me parece muy bueno y pertinente destacar es fomentar el hábito del ahorro, que a veces nosotros no estamos acostumbrados a hacer. Muchas personas, sobre todo los niños, empiezan a gastar día a día, y ahorita en esta situación de cuarentena es cuando nos estamos dando cuenta de pronto que muchas familias que vivían de lo que tenían diariamente, de sus ingresos, de sus gastos ¿sí?, no tenían planeado algo, de pronto no tenían un ahorro y no sabían que esta situación se podía presentar en algún momento. Entonces eso me parece algo fundamental, y porque también habla del ahorro hacia la vejez, o sea, nosotros en este momento hablamos muchas veces de que tengo hoy, y que me llega en este mes, qué puedo comprar, que puedo gastar y ya, luego espero el siguiente mes y lo mismo, y no estamos pensando por un año, para dos años y mucho menos para cuando ya estemos en esa etapa en la que no vamos a producir, una etapa no productiva. Entonces ahí yo digo que tenemos que empezar a mirar qué estrategias se pueden implementar para poder ayudarnos, porque no son solo los niños, somos todos, todos, todos. (Jessica, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 06:50)

Los docentes recalcaron la importancia de buscar estrategias que ayuden a los estudiantes y sus familias en pensar en el futuro, a planear y a cambiar hábitos arraigados en las familias, como el de solo pensar en el día a día y en lo que se necesita de manera inmediata. Para los docentes, este tipo de experiencias podría solucionarse desde la formación en EEF.

Consideraron necesario capacitar a las familias para que puedan cambiar sus hábitos y mejorar su calidad de vida. También vieron la necesidad de una escuela diferente en la que participen estudiantes y padres de familia, en la que sea necesaria y precisa la imaginación y en la que todos participen, y que no se vea como algo vacío. Como indicó Freire (2010), es necesaria la imaginación que nos permita pensar “condicionados precisamente por la falta de lo concreto”. Es posible enlazarse a través de la imaginación como una posibilidad para construir juntos, desde un sueño posible y la capacidad de crear.

¿Por qué no poner en práctica dentro del salón de clase una parte de la escuela con la que sueñan? ¿Por qué al discutir la imaginación o los proyectos no les subrayamos a los educandos los obstáculos concretos, aunque algunos sean por el momento insuperables, para la realización de su imaginación? ¿por qué no introducir conocimientos científicos que directa o indirectamente se hayan relacionado con pedazos de su imaginación? ¿por qué no enfatizar el derecho a imaginar, soñar, y luchar por el sueño? porque la imaginación que se entrega al sueño posible y necesario de la libertad tiene que enfrentarse con las fuerzas reaccionarias que piensan que la libertad les pertenece como un derecho exclusivo. Al fin y al cabo, es preciso dejar bien claro que la imaginación no es ejercicio de gente desconectada de la realidad, que vive en el aire. Por el contrario, al imaginar alguna cosa lo hacemos condicionados precisamente por la falta de lo concreto. (FREIRE, 2010, p. 93)

La falta de concreción puede deberse a la falta de conciencia o recursos para analizar y modificar los patrones de pensamiento arraigados en las familias, que luego se transmiten a los estudiantes. El docente Heber señaló como una de estas condiciones la lucha contra los efectos de la sociedad de consumo en las prácticas de las familias, puesto que esta sociedad enseña a gastar de diversas formas:

Es que nosotros estamos formados en una cultura. Estamos en una cultura de que, así como recibo, así gasto, o sea, yo recibo y hasta me puedo gastar más de lo que recibo. Entonces, muchas personas, especialmente de los estratos bajos, tienen esa cultura del gastar más y no la cultura del ahorro, sino esa cultura de que gasto. Y, además, estamos en una sociedad de consumismo. En la sociedad del consumismo se enseña que la persona gaste más. Entonces, hay distintas formas de cómo gastar el dinero. (Heber, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 08:10)

El análisis realizado por el docente Heber acerca de la dificultad de ahorrar en una sociedad de consumo es retomado por la docente Victoria, quien reflexionó sobre la situación específica de pandemia como una oportunidad para proponer un cambio de perspectiva. Victoria utilizó la imaginación como estrategia para crear nuevas posibilidades que poco a poco pueden convertirse en realidad. Siguiendo la perspectiva freiriana, Victoria tomó la imaginación como aliada de los sueños posibles (FREIRE, 2015), puesto que es desde este punto donde se puede comenzar a concretar lo que en algún momento se desea como individuos y como sujetos colectivos:

(...) yo creo que esta situación que nadie esperaba puede ser una oportunidad para que de pronto, pues, la gente vea importante el ahorrar y pensar en su economía y en el futuro y ser un poco más responsables. Puede ser, exacto, que puede ser. O sea, aquí ya en esta situación le tocó al mundo entero. Pero puede presentarse una situación que solo se te presente a ti como persona, en tu hogar, en tu familia, y pues sería importante, digamos, que todos fuéramos más precavidos en ese sentido. Como que es una parte que, esto de pronto nos enseña, eso y ya. (Victoria, comunicación personal, 7 de mayo de 2020, 17:38)

En ese ejercicio analítico, pude observar cómo los docentes se apropiaron de las prácticas de numeramiento de la EEF. Esa apropiación ocurrió cuando los docentes interpretaron el texto del documento reflexionando y refractando (VOLÓSHINOV, 2009) su

perspectiva ideológica, generando significados propios para la propuesta educativa vehiculada allí.

La producción de significados implicó que los docentes reelaboran, basándose en su conocimiento y compromiso con las condiciones de vida de sus estudiantes, las sugerencias de comportamientos y posturas que el texto propone para que los sujetos puedan mejorar su calidad de vida. Esta reelaboración comenzó con la comprensión curiosa y reflexiva de la información que puede ser útil desde la EEF, y su adaptación crítica a las condiciones reales de vida de sus comunidades.

Otra forma en la que los docentes se apropiaron de las prácticas de numeramiento de la EEF fue cuando se colocaron como referentes, reflexionando sobre los errores que tal vez han cometido en la gestión de su vida financiera o las dificultades que tienen en relación con su propia EF. A pesar de tener un estilo de vida diferente de sus estudiantes, con un trabajo estable y un ingreso económico seguro, identificaron que tampoco tienen estrategias de ahorro, lo que a veces lo ven como una necesidad, una disciplina, una imposibilidad o una oportunidad de cambio de comportamiento o de resistencia a la sociedad de consumo. Por el contrario, forman parte del grupo de personas que no ahorran o no planean a futuro, gastando en ocasiones todo o más de lo que reciben.

Por tanto, se identificó en los diálogos entre los docentes una aproximación a la criticidad a la que se refiere Freire (2004), en la cual ellos reflexionaron críticamente sobre la realidad en la que están inmersos. Esto les brindó la posibilidad de constatar lo que sugería el texto, relacionándolo con su propia realidad, para luego crear posibles transformaciones del propio texto, de sus prácticas pedagógicas, de sus prácticas financieras y de sus modos de pensar la vida. De esta forma, se comprometieron con la interpretación del texto como sujetos históricos y sociales que se posicionan discursivamente, elaborando en sus enunciados sus pensamientos, críticas, opiniones, propósitos y sueños.

#### **4.3.4 Finalizando los tres eventos**

En los eventos mencionados, se identificaron características de la perspectiva freiriana en los modos en que las docentes abordaron la situación contextual de sus estudiantes, inmersos en una sociedad oprimida en muchos aspectos. Al hacer uso del documento de la ENEEF (CIEEF, 2017), estas docentes reflexionaron sobre la posibilidad de una educación humanista y liberadora, en línea con las ideas de Freire (2014).

Entre los conceptos freirianos que se identificaron en el análisis, inspiraron a los tres subgrupos de docentes. Estos incluyen la *curiosidad*, la *pregunta*, la *rigurosidad*, la *crítica*, la *concientización*, la *responsabilidad ética y política*, la *necesidad de ser solidarios*, la *imaginación*, la *acción-reflexión*, lo *inédito-viable*, y la *esperanza*. Estos conceptos, marcados y transversalizados por el amor de ser docentes, caracterizan los modos en que las docentes de básica primaria se apropiaron de las prácticas discursivas de la EEF, comprometidas con la situación contextual de sus estudiantes y envueltas en una sociedad oprimida. Los encuentros con estas docentes no solo evidencian un trabajo interdisciplinar técnico, sino también un proceso pedagógico de autoformación en el que docentes de diferentes edades y con diferentes experiencias de vida permitieron ingresar a través de la cámara a cada una de sus casas, para conocer su interpretación curiosa, crítica y responsable de la EEF. Además, se apreció su validación profesional y política de lo que para cada una de ellas era aplicable, así como su disposición creativa y esperanzadora para identificar cómo las políticas educativas podrían aportar a la educación de niños y niñas de estratos sociales bajos con los cuales conviven día a día.

Las docentes analizaron desde su perspectiva la influencia de los bancos (con los cuales estaban bastante prevenidas) para buscar posibles soluciones en relación con su uso por parte de las familias de los estudiantes. Consideraron que es necesario que existan entidades financieras, incluyendo los bancos, para que las personas puedan adquirir cosas para las cuales no podrían ahorrar de forma sencilla, y para las cuales necesitarían préstamos, como, por ejemplo, para la compra de casas o vehículos. La prevención de los docentes, en relación con los bancos, sirvió como punto de partida para analizar posibles estrategias alternativas que podrían utilizar las familias de sus estudiantes.

Por otro lado, se percibió cómo diferentes temáticas empezaron a ser relevantes para cada grupo de docentes en particular, basados en el capítulo que les correspondió. También observé cómo algunas preocupaciones personales que eran relevantes para una u otra docente, empezaron a tener fuerza en las conversaciones de su grupo, como reflejo del empeño de la docente en compartirlas y por la solidaridad o identificación de sus compañeras dejando que fluyeran y se tornaran preocupaciones colectivas.

En los tres grupos, en mayor o menor medida, surgió la discusión de la (im)posibilidad del ahorro como solución a diferentes circunstancias que se pueden presentar para los estudiantes y/o sus familias. Se considera que el ahorro podría empezar a transformar el pensamiento y la organización de las familias, y se destaca la importancia de pensar en el ahorro no solo de la parte económica, sino de todos los recursos materiales e inmateriales. Además, se

considera importante indicarles desde temprana edad a los estudiantes la necesidad de no gastar más de lo que tienen y resistir a la seducción de la sociedad de consumo.

Al escuchar a los diferentes grupos, se pudo reflexionar sobre los procesos de apropiación de los textos por parte de las docentes, lo que les permitió no solo estar de acuerdo o en desacuerdo con las propuestas a nivel nacional, sino también sugerir cambios que podrían ayudar según las necesidades de las diferentes comunidades. En cada grupo se encontraron argumentos que indicaban la necesidad de considerar el contexto y la población con la que se interactúa para determinar si es posible o no su aplicación y con qué intención debe desarrollarse, generando así una nueva propuesta que se ajuste a las necesidades particulares de las comunidades.

Las docentes, que vivieron allí un proceso de aprendizaje y que en su gran mayoría declararon no tener conocimiento previo de la ENEEF (CIEEF, 2017), destacaron también el papel de aprendices en la producción de un conocimiento coherente con el contexto social y relevante para los grupos oprimidos. Por lo tanto, en sus intervenciones recalcan la necesidad de que los niños y las niñas puedan preguntar, experimentar y sugerir ideas que eventualmente sean aplicables en sus familias. Una vez más, se identificó en los posicionamientos asumidos por las docentes una disposición de imprimir al uso que harían del documento analizado una perspectiva que está alineada con lo que Freire (2012) indica en *Pedagogía de la indignación*:

Los niños necesitan crecer en el ejercicio de esta capacidad de pensar, de preguntarse y de preguntar, de dudar, de experimentar hipótesis de acción, de programar y de casi no seguir programas, más que propuestos, impuestos. Los niños necesitan tener asegurado el derecho de aprender a decidir, que solo se hace decidiendo. Si las libertades no se constituyen como absolutos, sino en la asunción ética de los necesarios límites, la asunción ética de esos límites no se hace sin el riesgo de que se vean superados por aquellas y por la autoridad o autoridades con las que se relacionen dialécticamente. (FREIRE, 2012, p. 71)

Además de eso, en este proceso dialógico llevado a cabo entre docentes de básica primaria, observé la emoción, el amor y la comprensión de las situaciones que se presentan en la labor docente. Es ahí donde pude observar cómo un sentido de esperanza las movilizó a aportar al texto sus interpretaciones y perspectivas de desdoblamiento. Esta esperanza, como reiteró Freire (1994, 2004, 2005, 2010, 2012, 2015), no es algo extraño, sino parte de la práctica educativa sobre la cual los docentes y estudiantes reflexionan. Durante los encuentros en los que las docentes discutieron el documento de la ENEEF (CIEEF, 2017), compartieron sus preocupaciones, su competencia pedagógica y su esperanza con sus compañeras. Esto las demandó, inspiró y dio soporte a un abordaje interdisciplinario de las cuestiones discutidas y de su eventual impacto en el trabajo a ser desarrollado con sus estudiantes:

No me gustaría hablar de la esperanza en la práctica educativa como si fuese algo extraño, como si vivirla esperanzada o desesperanzadamente fuese un problema exclusivo de sus sujetos, afectándola solo de forma adjetiva. Por el contrario, es como algo que forma parte de esta práctica, de su naturaleza, como forma de acción específicamente humana sobre la que, más de una vez, vuelvo a reflexionar. Lo que quiero decir es lo siguiente: una cosa es la acción educativa de un educador desesperanzado y otra la práctica educativa de un educador que se funde en la interdisciplinariedad. El primero niega la esencia de su propia práctica, mientras que el segundo explicita una cierta opción metodológica y epistemológica. (FREIRE, 2012, p. 145)

En línea con lo anterior, en el esfuerzo analítico aplicado a estos primeros eventos, se identificó un modo de apropiación de las prácticas de la EEF por parte de las docentes, que implicó no solo analizar el texto de la ENEEF (CIEEF, 2017), sino también buscar alternativas adecuadas a su contexto social y comprometidas con una educación libertadora. Esta forma de resistencia apunta a un cambio en las estructuras sociales a través de un fenómeno educativo que considera su dimensión política, cultural, económica y social. Por lo tanto, no puede haber una política y una economía adecuadamente enfocadas en un cambio social si no se las considera enlazadas con el fenómeno educativo.

Después de los estos encuentros en los cuales los docentes reflexionaron sobre la ENEEF (CIEEF, 2017), ellos seleccionaron de manera voluntaria los grados de su interés (3°, 4° o 5°) para la creación de la propuesta pedagógica. A continuación, se analizan las propuestas pedagógicas realizadas por los docentes.

## 5 CAMPAMENTO, EXCURSIÓN, BANCO, CANASTA FAMILIAR Y RECICLAJE: ANÁLISIS DE LOS EVENTOS DE LA ELABORACIÓN DE LAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS

*Los educadores progresistas precisan convencerse de que no son meros docentes - eso no existe-, puros especialistas de la docencia. Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud en favor de la superación de las injusticias sociales. (FREIRE, 2010, p. 102)*

Antes de mostrar las propuestas pedagógicas elaboradas, es importante indicar que las docentes trabajaron en las sesiones siete, ocho y nueve (ver Figura 36) con las orientaciones pedagógicas del documento N.º 26, *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* del MEN (2014). Sin embargo, en las sesiones ocho y nueve, los grupos pequeños se reunieron después de la discusión general para empezar a pensar en la propuesta pedagógica de cada grado.

**Figura 36** – Actividades de los encuentros sincrónicos (siete, ocho y nueve)

Hora	#	Fecha	Actividad
5 a 6 pm	7	JUEVES 14 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Presentación por la investigadora del documento Orientaciones Pedagógicas.</li> <li>♣ Lectura conjunta de la Presentación e Introducción (páginas 7-10) del documento Orientaciones Pedagógicas</li> </ul>
5 a 6 pm	8	LUNES 18 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa de los capítulos 1 y 2 (páginas 11-26)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>→ ♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>
5 a 6 pm	9	MARTES 19 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Lectura previa del capítulo 3 (páginas 27-45)</li> <li>♣ Reunión general para la propuesta de la actividad del día</li> <li>→ ♣ Discusión en grupos pequeños</li> <li>♣ Reunión general para compartir las discusiones</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia (cronograma de trabajo).

El encuentro siete, las docentes conocieron el documento *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera* elaborado por el MEN (2014). En conversaciones previas, las docentes habían manifestado desconocimiento sobre dichas orientaciones. Por esta razón, se envió el documento por WhatsApp para que pudieran familiarizarse con él antes de trabajar con él en los encuentros virtuales. En este encuentro, asistieron 12 docentes<sup>57</sup> que expresaron su deseo de continuar con el proceso. Como resultado, se conformaron tres grupos voluntarios de la siguiente manera (ver Tabla 21):

<sup>57</sup> La docente Olga Carrasco informó que no continuaría con el proceso debido a la responsabilidad del trabajo en pandemia y por encontrarse enferma.

**Tabla 21** – Grupos voluntarios

<b>Docentes</b>	<b>Grado</b>
<b>Jessica, Victoria, Fabián y Anyul</b>	Tercero
<b>Gloria, Lindelia, Gina y Patricia</b>	Cuarto
<b>Martha, Heber, Paola y Ana</b>	Quinto

**Fuente:** elaboración propia.

En los encuentros ocho y nueve, las docentes habían previamente hecho la lectura de los capítulos uno, dos y tres de las orientaciones pedagógicas para poder trabajar en subgrupos después de las reflexiones generales. En esta sección se detallan tres eventos (uno por cada grado) que se identificaron en la creación de las propuestas pedagógicas. Es importante destacar que las docentes de cada grado tuvieron encuentros sincrónicos y asincrónicos. Para el grado tercero, las docentes crearon una propuesta pedagógica para todo el año escolar, dividido en tres trimestres, que denominaron “Vamos de campamento”, “Vamos a la ciudad” y “Vamos a construir el banco Manitas a la Obra”. Los docentes del grado cuarto crearon la propuesta pedagógica denominada “Canasta familiar”, mientras que los docentes del grado quinto presentaron la propuesta pedagógica “La familia mazuerista le apuesta a una economía ecológica”.

En los primeros encuentros de esta segunda etapa, se identificó en sus conversaciones que la EEF ya aparecía entre sus preocupaciones y que no era del todo una novedad para las docentes; aun cuando no conocían el documento de orientaciones pedagógicas, ya habían trabajado en sus aulas con temas de la cotidianidad enlazadas a la EEF (creación de proyectos como tiendas escolares, reciclaje, ventas y compras, entre otros). Esos proyectos les permitió relacionarse con la necesidad de una EEF aun sin conocer que existía una propuesta desde el MEN. Se consideró que las docentes realizaron una evaluación a manera reflexiva de los proyectos que ya habían llevado a cabo con anterioridad en otros escenarios educativos o en la misma institución. Cuando entraron a revisar las orientaciones pedagógicas (MEN, 2014), las docentes se permitieron colocar ejemplos que ya habían ejecutado en años escolares anteriores, y es ahí donde encontraron una relación con lo que propone el documento y los proyectos que han ejecutado.

En los ejemplos que se presentaron, las docentes resaltaron la importancia de pensar en los niños, y consideraron necesario tener en cuenta el contexto para la elaboración de las propuestas pedagógicas. Pude observar que las docentes reflexionaron sobre relevancia de tomar en cuenta el entorno en el que se desenvuelven sus estudiantes y sus familias, con el fin de iniciar una práctica educativa efectiva. Como señaló Freire (2010):



Sucede que el buen comienzo de una buena práctica sería la evaluación del contexto en que esta se dará. La evaluación del contexto significa un reconocimiento de lo que viene en él, cómo y por qué. En ese sentido, ese pensar crítico sobre el contexto que implica evaluarlo, precede a la propia programación de la *intervención* que pretendemos ejercer sobre él, al lado de aquellos y aquellas con quien trabajaremos. (p. 31)

De este modo se entra a continuación en el relato de los eventos que marcaron la investigación, la cual está cargada de sueños posibles y utopías propias de docentes que construyen en conjunto para mejorar su práctica pedagógica desde lo más importante: el trabajo en equipo y solidario. Se ha pensado en las ideas de Paulo Freire, las cuales se han mostrado con especial cuidado durante toda la tesis y se han convertido en el sustento teórico para pensar en un esfuerzo de apropiación de las prácticas de la EEF como una oportunidad forjada por esas docentes para reflexionar y proponer estrategias para desarrollar una educación libertadora. En el análisis de ese esfuerzo, se puede decir que la esperanza se convierte en el eje fundamental, aunque existen otros conceptos freirianos que se identifican en los tres eventos siguientes y que se irán desarrollando a lo largo de la presentación.

Dentro de este grupo, se encuentran características de docentes progresistas que piensan en sus estudiantes. En sus diálogos se identificó la disposición para trabajar en equipo, desde la generosidad y la humildad, y siempre hubo respeto por las opiniones o sugerencias de los demás. Podría decirse que buscaron el desarrollo de una pedagogía libertadora (FREIRE, 1967), la cual no se expresó de manera textual por cada uno de ellos, pero que sí apunta a lo que Freire invita, como lo indicó Moacir de Góes: “La educación es un acto político, por lo tanto, un trabajo colectivo que reeduca a todos los sujetos y actores involucrados” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2015, p. 97).

Para el desarrollo de una pedagogía de la liberación, Paulo Freire no presenta en sus obras categorías puras. Pero podemos destacar algunos valores y principios pedagógicos fundamentales. El más importante de ellos, que está presente en casi todas sus obras, es la *dialogicidad*, porque para él el diálogo es la matriz de la democracia. El segundo es el *trabajo colectivo*, junto con el *respeto al conocimiento hecho* en la experiencia vivida de cada sujeto: “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo; las personas se educan entre sí, mediatizadas por el mundo”. Y además podemos agregar: la ética, la tolerancia, la política, la esperanza y la capacidad de indignación y autonomía.

Todos esos principios constituyen los “ladrillos” en la construcción del protagonismo y de la emancipación popular y no pueden ser pensados aisladamente sino de forma integrada, totalizadora. Esos principios nos permiten ver la vida y las potencialidades humanas en todas sus dimensiones. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2015, p. 98)

Damos de este modo, inicio al análisis del trabajo de construcción de las propuestas pedagógicas por un grupo de docentes de básica primaria de una institución pública de la ciudad de Bogotá, Colombia.

### 5.1 ¿Y si nos vamos de campamento, vamos a la ciudad y a construir el banco Manitas a la Obra?: propuesta pedagógica para el grado 3°

En este apartado se amplía la propuesta pedagógica elaborada por un grupo de docentes de básica primaria de una institución pública de la ciudad de Bogotá (Colombia), en particular las docentes del grado tercero. El equipo estuvo compuesto por Jessica (docente de grado tercero sede B), Victoria (docente de grado cuarto jornada mañana), Fabián (docente de inclusión jornada tarde) y Anyul (docente de grado quinto jornada tarde), quienes trabajaron en equipo de manera sincrónica y asincrónica. Las docentes iniciaron el proceso con la revisión y análisis del documento *Orientaciones pedagógicas para la educación económica y financiera* del MEN (2014), y en los encuentros ocho y nueve trabajaron en grupos pequeños durante un tiempo determinado para construir la propuesta pedagógica.

En este apartado se expone el caso específico de las docentes que elaboraron la propuesta pedagógica para el grado tercero, y se describe de manera general lo que se realizó en los encuentros. A continuación, se presenta el evento que ilustra el proceso de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF mientras construyen la propuesta pedagógica para el grado tercero. Durante este proceso de construcción de la propuesta pedagógica, se identificaron eventos de apropiación de prácticas de numeramiento. Además, se programaron tres encuentros sincrónicos para el grado tercero, como se observa a continuación (ver Tabla 22).

**Tabla 22** – Actividades sincrónicas del grupo del grado tercero

Horario	Fecha	Encuentro según cronograma	Actividad
4 a 5 p. m.	Jueves 21 de mayo de 2020	Encuentro #10	Primer encuentro sincrónico grado 3°
4 a 5 p. m.	Martes 26 de mayo de 2020	Encuentro #12.1	Segundo encuentro sincrónico grado 3°
4 a 5 p. m.	Viernes 29 de mayo de 2020	Encuentro # 15	Tercer encuentro sincrónico grado 3°

Las dinámicas de los encuentros sincrónicos se desarrollaron así: las docentes se encontraron por medio de la plataforma Zoom durante más o menos una hora para dialogar sobre la propuesta pedagógica. En cada encuentro, las docentes se asignaron tareas para desarrollar de manera asincrónica.

Durante los encuentros, las docentes tuvieron en cuenta la población con la que iban a trabajar, sus familias y los recursos con los que contaban dentro de la institución. En la Figura 37 se observa a las docentes participantes, quienes voluntariamente escogieron el grado tercero para realizar la propuesta pedagógica. En este grupo se encontraba la docente Jessica, quien era

docente de grado tercero en la sede B. Las otras docentes pertenecían a la sede A donde no hay grado tercero.

**Figura 37** – Encuentro #15. Subgrupo grado 3°. Construcción propuesta pedagógica grado 3°



**Fuente:** grabación virtual del encuentro #15, 29 de mayo de 2020.

En un primer momento, las conversaciones giraron en torno a su opinión sobre el documento, con el objetivo de construir la propuesta pedagógica. Las docentes empezaron a hacerse preguntas entre ellas sobre cuál sería la mejor propuesta para trabajar con los estudiantes de grado tercero. Al analizar estas conversaciones, observé que las docentes consideraron importante tener en cuenta el contexto de los estudiantes y las dinámicas escolares, donde no solo se pueda llevar a cabo el trabajo en colectivo (docentes-estudiantes), sino que también se pueda contribuir a diferentes situaciones sociales de los niños, niñas y sus familias, según la organización de la institución.

El interés y la emoción de los docentes por construir una propuesta pedagógica permitió que las conversaciones fluyeran de manera amena y significativa, pensando en los estudiantes como los principales actores del proceso. Las interacciones permitieron revisar y analizar las ideas propuestas por cada docente, llegando a considerar entre ellos mismos que no todo es tan obvio y que, en cambio, en medio de unas conversaciones comprometidas, se genera una apertura necesaria hacia el otro, vivenciando en esa dinámica lo que destacó Freire (2015):

Una práctica fundada en la apertura necesaria al otro, práctica en la que el diálogo pasa a ser una exigencia epistemológica para una vivencia socialmente comprometida y cuya reflexión, compartida colectivamente, genera autorías múltiples (...) no siempre lo obvio es tan obvio como uno piensa que es. (p. 35)

Algunas de las observaciones de las docentes giraron en torno a la consideración de que la escuela ya tiene una acumulación de situaciones y tiene dificultades para ejecutar muchas de las ideas que se desean desarrollar. En ocasiones, se podría decir que no está organizada para

interactuar con las realidades de la vida cotidiana de los niños, las niñas y sus familias. Es en este proceso que consideraron importante el trabajo en equipo, pensando en la interdisciplinariedad que les permita crear proyectos que puedan desarrollarse pensando en los miembros de la comunidad. En las ideas propuestas por las docentes, se identificaron muchas de las características que Freire (2004) enunció en *Pedagogía de la autonomía*.

En esta obra escrita en su madurez, Freire (2004) invita a conocer acerca de lo que los maestros deben saber y de lo que deben hacer en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pensando en educar para lograr la igualdad, la transformación y la inclusión de los diferentes individuos de la sociedad, permitiendo de esta manera la inclusión en las sociedades. Es en este proceso que observé a este grupo de docentes capacitados en diferentes áreas, dialogando acerca de las orientaciones pedagógicas para luego dar apertura a la propuesta pedagógica.

A continuación, se exponen pequeños fragmentos de las interacciones que tuvieron los docentes de grado tercero en los encuentros sincrónicos donde trabajaron en la construcción de la propuesta pedagógica. Se presenta el diálogo completo solo en el evento que se analiza, mientras que las demás interacciones que se mencionan son para contextualizar al lector sobre el proceso que llevó a cabo el grupo de docentes. Por ejemplo, en el encuentro ocho, después del encuentro general, los docentes analizaron el capítulo uno y dos del documento de orientaciones pedagógicas. A partir de esa lectura, generaron algunas consideraciones determinantes para su disposición en relación con la propuesta pedagógica. El docente Fabián destacó el papel de la escuela en la formación de personas capaces de administrar eficientemente sus finanzas y oportunidades que ellas mismas no tuvieron.

También hablaba sobre el ámbito escolar como tal, como en el quehacer en la escuela. Y decía que el papel fundamental en las escuelas era propiciar la reflexión y generar cambios de actitud y comportamientos, brindar herramientas que les permitan planear un mejor futuro. Entonces, creo que todas estas herramientas que nos presta el documento nos dan un sustento teórico de que, finalmente, si es un buen ejercicio poder plantear este tipo de educación en nuestro colegio con nuestra comunidad. En algún momento, hacía la reflexión de que esa famosa frase que decía: “Quien no conoce la historia está condenado a repetirla”, y una opinión muy personal, es que muchas veces nos quejamos y nos quejamos, pero creo que este tipo de educación nos permite cambiar el futuro y la realidad más adelante, de que no volvamos a repetir lo que estamos repitiendo ahora mismo, de pronto algunos de nosotros. Y es porque no recibimos una educación financiera y económica tan buena, y bien o mal tomamos algunos tipos de decisiones no tan favorables. Entonces, si les damos estas herramientas a nuestros estudiantes, en el futuro, tal vez sean unos buenos administradores de sus finanzas. (Fabián, comunicación personal, 18 de mayo de 2020, 02:00)

En el encuentro nueve, los docentes se reunieron en el grupo general y luego participaron en subgrupos para analizar el capítulo tres y cuatro del documento de las orientaciones pedagógicas. Durante la reunión, los docentes examinaron las cuatro áreas

básicas que sugería el documento: matemáticas, lenguaje, biología y competencias ciudadanas, con el objetivo de pensar en un proyecto transversal. Al principio, discutieron sobre las propuestas llevadas a cabo en grado tercero en la sede B, con el apoyo de la docente Jessica, quien resumió algunas de las propuestas desarrolladas en años anteriores, como el reciclaje, la tienda escolar, los juegos tradicionales y las ferias.

Yo quería mientras tanto contextualizarlos. La sede, la sede B tiene cursos de transición a tercero. En las sedes manejamos bastante lo que es la familia, integramos bastante la familia a nuestros proyectos; sobre todo en transición, la familia es fundamental para todo lo que realizamos. Algo importante, digamos, en los proyectos de matemáticas que se han realizado en la sede, se ha realizado el de la tienda, donde ellos mismos llevan los productos, donan los productos, también lo hicimos con Victoria una vez para hacer una situación didáctica entonces ha funcionado y dándoles a ellos material didáctico, billetes didácticos funciona. Se ha realizado también como ferias, ferias donde los papitos están a cargo de los juegos, entonces a ellos les gusta mucho que la rana, que el Cucunuba, que esos juegos como tradicionales y con vales, se ha utilizado billetes didácticos y se ha utilizado también tarjetitas. (...) Nos gusta trabajar con billetes didácticos porque partimos de que eso es lo que van a utilizar ellos en la vida real. La colaboración de los papás, como les digo siempre, ha sido fundamental. Entonces en cualquier proyecto que nosotros tengamos los papitos nos colaboran y, entonces, pues no sé, primero quería decirles esto. De pronto sirve y una vez el año pasado, el ante pasado no recuerdo bien, hicimos el día de la familia: una feria de pueblo donde unos docentes eran los que manejaban el dinero, el banco; otros docentes estaban a cargo de los cursos y de los juegos; y los papás eran los que iban rotando, de juego en juego con sus hijos. (Jessica, comunicación personal, 19 de mayo de 2020, 02:00)

En el décimo encuentro, las docentes de grado tercero revisaron los anexos propuestos por el documento y a partir de allí empezaron a sugerir ideas para la propuesta pedagógica. Los anexos que se tomaron en cuenta se encuentran detallados en la Figura 38.

**Figura 38** – Anexos revisados por los docentes de grado tercero

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

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

### Anexo 2. Ámbitos conceptuales con secuencia de complejidad creciente

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

EJE TEMÁTICO		ECONOMÍA				FINANZAS				
Ámbitos conceptuales	Contextualización económica	Indicadores económicos	Desarrollo económico	Políticas económicas	Conceptualización financiera	Presupuesto	Ahorro e inversión	Manejo de las deudas	Sistema financiero	
Grupos de grados	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	Pregunta Clave	
Grados 1-3	¿Qué son los recursos, cómo los cuida y cuáles son las consecuencias de no hacerlo?	¿Cómo puedo tomar decisiones adecuadas teniendo en cuenta la relación entre algunos indicadores y recursos?	¿Cómo evidencio y valoro los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de mi entorno?	¿Qué medidas ayudan a cuidar los recursos de manera que se favorezca el bienestar de todos?	¿Por qué son importantes los recursos con los que cuento y cómo los cuida?	¿De qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia?	¿Qué recursos ahorro, para qué lo hago y cómo los utilizo adecuadamente?	¿Qué recursos presto, me prestan y cómo cumpla mis compromisos?	¿En qué lugares se utiliza el dinero y para qué sirven algunos servicios y productos financieros?	

Fuente: MEN (2014, pp. 75-76).

Aunque tuvieran en cuenta los anexos, las docentes podían elegir trabajar los dos ejes temáticos (economía o finanzas) y seleccionar las áreas en las que querían enfocarse y sus componentes. Fue en este encuentro donde surgió la idea, propuesta por la docente Jessica, de crear un formato general entre todas las participantes y subirlo a Google Drive para que pudiera editarse y complementarse con información por cada una de las docentes:

O sea que podríamos, no sé, iniciar creando un formato y no sé si lo podemos subir a un drive y compartirlo, de pronto irlo como alimentando, alimentando en estos días. (Jessica, comunicación personal, 21 de mayo de 2020, 07:11)

La idea fue aceptada por el grupo en general. Durante las discusiones, evidenció una gran motivación para crear una propuesta pedagógica que pasó primero por la reflexión sobre los grados que se iban a tener en cuenta (puesto que en algún momento se pensó en una propuesta que abarcara desde primer hasta tercer grado) hasta llegar a la consolidación de quién iba a ser la encargada de subir el formato a Google Drive. Incluso, en los diálogos de este encuentro, observé cómo empezaban a surgir ideas pensando ya en su grupo focal (grado tercero), motivados por la idea de poder crear un proyecto pensado en trimestres para todo el año escolar y en el que se puedan involucrar los padres de familia:

Digamos que, si lo pensamos para que los chicos hagan, trabajen, digamos, un proyecto o centren su centro de interés trimestral, se podría, digamos, arrancar desde la antigüedad, ¿sí? Entonces, por ejemplo, el trueque, las formas de hacer economía en la antigüedad, entonces se puede, ahí se pueden trabajar muchas cosas porque se trabajan desde grupos indígenas, toda la importancia que, por lo menos en Colombia, los grupos establecen todavía algunos el valor por el intercambio. Bueno, luego el siguiente trimestre se puede, entonces, apostarle a otro proyecto o a otro centro de interés que sea el minimercado, que los chicos lleven la cajita de los productos no importa que sean vacíos y construir como el minimercado en el salón de clase. Y hacen el ejercicio, la dinámica de comprar, de vender, entender el intercambio, pero ya ahora en la época contemporánea y seguir avanzando. Que, al menos, al año se puedan hacer tres proyectos grandes, pero que se trabajan en todo el trimestre y tienen una actividad grande de cierre, como un producto final. Por ejemplo, la feria de pueblo

que tú decías ahorita también y que esa actividad o producto de cierre se involucre a la familia, por lo que Jessica nos contaba que tratan de estar involucrando a las familias en el proceso. Entonces, digamos, si se trabaja todo el trimestre en el aula y la última actividad grande ya sería involucrando e invitando a los papás, a todos los maestros, o sea que enlazan a todos los cursos, me parece interesante por ahí. (Anyul, comunicación personal, 21 de mayo de 2020, 10:32)

Asimismo, entraron otras preocupaciones que no se hicieron esperar, como el proceso evaluativo y las áreas que no se tenían en cuenta en la propuesta de las orientaciones pedagógicas:

Artes también se puede incluir. Es como una ausencia que vi ahí en ese documento, falta muchísimo esa parte y se puede trabajar muy chévere desde ahí. (Anyul, comunicación personal, 21 de mayo de 2020, 20:37)

Será que, si nos alcanza el tiempo para tener todo eso estructurado, porque sería también chévere tener una evaluación definida ¿no?, con eso también nos daría las directrices de cómo vamos a hacer las actividades y demás ¿no? (Fabián, comunicación personal, 21 de mayo de 2020, 21:07)

Porque al hacer el proyecto, yo digo, y si, si lo hacemos como dice Anyul, que por trimestre y al final hacer una presentación o sea mostrar un producto, ese producto ya sería, prácticamente terminaría con todo el proceso educativo, teniendo en cuenta que la evaluación es un proceso constante y se podría especificar de esa manera. (Jessica, comunicación personal, 21 de mayo de 2020, 21:22)

En este encuentro, como se evidencia en los cortos diálogos que se dejaron como referencia, observé a un grupo de maestros empoderados, motivados y emocionados con la idea de crear una propuesta pedagógica. Se cree que la curiosidad hace parte de este proceso, como lo indicó Freire (2004):

La curiosidad nos empuja, nos motiva, nos lleva a develar la realidad a través de la acción. Curiosidad y acción se relacionan y producen diferentes momentos o niveles de curiosidad. Lo que procuro decir es que, en determinado momento, empujados por su propia curiosidad el hombre y la mujer en proceso, en desarrollo, se reconocieron inacabados y la primera consecuencia de ello es que el ser que se sabe inacabado entra en un permanente proceso de búsqueda. (p. 22)


En ese proceso de búsqueda, se dio entrada a un sinnúmero de ideas que se discutieron en el décimo encuentro, desde las sugerencias para los temas a trabajar hasta la conclusión de que fuera la docente Anyul quien creara el formato que se subiría a Google Drive . El encuentro doce<sup>58</sup>, llevado a cabo el 26 de mayo de 2020, fue el segundo encuentro virtual del grupo de grado tercero. Inició con la presentación de la propuesta del formato creado por la docente Anyul, quien propuso crearlo teniendo en cuenta los anexos del documento de orientaciones pedagógicas (MEN, 2014), partiendo de la pregunta que sugirió la docente Victoria y que

<sup>58</sup> El encuentro once se llevó a cabo con los docentes de grado cuarto (ver Tabla 9).

aparece también en el documento: ¿En qué lugares se utiliza el dinero? ¿Para qué sirven algunos servicios y productos financieros?

De igual manera, los docentes escogieron preguntas clave para el ámbito de economía y el de finanzas y dividieron la propuesta en tres trimestres del año escolar. El cuadro sugerido se encuentra en la Figura 39, el cual se dispuso en Google Drive donde las docentes podían ingresar en cualquier momento y realizar las respectivas modificaciones. Como se observa en la Figura 39, el formato tenía el encabezado de la IED y la primera parte de lo propuesto en el Anexo 1 del documento de orientaciones (pregunta orientadora, ámbito conceptual y competencias). Además, estaba dividido por trimestres (cada trimestre con un color), con la idea del producto final y las áreas que, en común acuerdo, habían decidido tener en cuenta.

**Figura 39** – Versión 1 de la rejilla de grado tercero

 <b>COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS</b>									
ANEXO 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular del proyecto educación económica y financiera									
PREGUNTA ORIENTADORA DEL CICLO									
¿En qué lugares se utiliza el dinero y para que sirven algunos servicios y productos financieros?									
ÁMBITO CONCEPTUAL									
COMPETENCIAS									
GRUPOS DE GRADO O CICLOS	PROYECTO TRIMESTRAL	ECONOMÍA PREGUNTAS CLAVE	FINANZAS PREGUNTAS CLAVE	ÁREAS	COMPONENTE DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DEL PROGRAMA	CONCEPTOS DERIVADOS POR ÁREA	ACTIVIDADES PROPUESTAS	PRODUCTO TRIMESTRAL
	<b>Primer Trimestre VAMOS DE CAMPAMENTO</b>	¿Qué son los recursos, cómo los cuida y cuáles son las consecuencias de no hacerlo?	¿Por qué son importantes los recursos con los que cuento y cómo los cuida?	LENGUAJE MATEMÁTICAS SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS NATURALES ARTES					Ir a acampar con recursos limitados, el objetivo del campamento será aprender a planear y trabajar en equipo, administrando correctamente los recursos para alcanzar un objetivo común. Entendiendo que se cuenta con recursos muy limitados, pues nada de lo que se utilice se podrá comprar.
	<b>Segundo Trimestre VAMOS A LA CIUDAD</b>	¿Cómo puedo tomar decisiones adecuadas, teniendo en cuenta la relación entre algunos indicadores y recursos?	¿De qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia?	LENGUAJE MATEMÁTICAS SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS NATURALES ARTES					Escificar los lugares más representativos de la ciudad y las actividades de intercambio económico que realizamos en ella, representando lugares como el mercado, el cine, la tienda de ropa, la juguetería, el banco. El objetivo será entender el valor de las cosas y la importancia del trabajo como medio para obtener recursos.
	<b>Tercer Trimestre VAMOS A CONSTRUIR EL BANCO MANITOS A LA OBRA</b>	¿Cómo evidencio y valoro los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de mi entorno?	¿Qué recursos ahora, para qué lo hago y cómo los utilizo adecuadamente?	LENGUAJE MATEMÁTICAS SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS NATURALES ARTES					El objetivo de esta actividad es aprender a utilizar y distribuir los recursos de forma justa, descubriendo la importancia de la solidaridad para con las personas que no cuentan con los mismos recursos que nosotros.

**Fuente:** elaboración de la docente Anyul Torres, grado tercero.

La docente Anyul hizo una presentación y una propuesta inicial, y en ese encuentro explicó al grupo qué situaciones tuvo en cuenta para la creación del bosquejo propuesto para



trabajar como equipo. Algunas de las afirmaciones de la docente Anyul estuvieron relacionadas con el énfasis del proyecto propuesto en las orientaciones pedagógicas:

Cada pregunta siempre está haciendo énfasis en el uso de recursos. Teniendo en cuenta el proyecto que se proponga trimestralmente, tiene que englobar todas estas asignaturas. No sé, yo coloqué ahí como ideas locas realmente, pero para que las discutiéramos entre todos. Yo decía: “Bueno, si el primer interés o las primeras preguntas tratan acerca de ¿qué son los recursos?, ¿cómo los cuida?, ¿cuáles son las consecuencias de no hacerlo?, entonces podemos hacer un trabajo durante todo el trimestre explicándole a los chicos qué son los recursos, cómo se utilizan... y los recursos en muchas escalas, no solo en términos de dinero”. (Anyul, comunicación personal, 26 de mayo de 2020)

En la rejilla creada por la docente (ver Figura 39) se observa la organización en tres grandes temáticas, las cuales se tratarán cada una en un trimestre a partir de una gran actividad: en el primer trimestre, “Vamos de campamento”; en el segundo trimestre, “Vamos a la ciudad”; y, en el tercer trimestre, “Vamos a construir el banco Manitos a la Obra”. En la sesión anterior, las docentes habían sugerido las siguientes asignaturas: lenguaje, matemáticas, sociales y competencias ciudadanas, ciencias naturales y artes. Durante este encuentro, la docente Anyul explicó al grupo la idea:

Luego, yo decía: “¿Por qué son importantes esos recursos con los que yo cuento? ¿Cómo los cuida?”. Entonces, una actividad grande que englobará la importancia de administrar correctamente los recursos puede ser preparar un campamento en el cual los grupos tengan recursos limitados. Por ejemplo, la idea sería ponerles condiciones: una de las cosas sería que nada se puede comprar. Todo lo que vamos a llevar al campamento lo vamos a preparar nosotros, lo vamos a organizar nosotros, desde hacer la carpa en adelante. El campamento puede hacerse de tal forma que sea un día en el parque, ¿sí? No necesariamente es un campamento para quedarse o algo así, pero entonces es de preparar todo, de **dar ideas de base y si los estudiantes proponen ajustarnos**. Digamos, los podemos organizar por grupos y, por grupos, entonces, entre todos tenemos que mirar qué vamos a comer. Entonces, hay una manzana, ¿cómo hacemos para que ese recurso, que es una manzana, alcance para cuatro? Entonces, ahí estamos manejando incluso temas que ustedes conocen, pues manejan mejor todo lo del tema de matemáticas, la división sin necesidad de conocer el concepto de división, y pues las ideas que vayan dando los niños. También puede ser cómo utilizo las fracciones para repartir, o sea, muchas cosas se podrían manejar ahí. Todo el tiempo, ponerles unas normas y unas condiciones para regular los recursos y que ellos entiendan que no siempre tenemos a disposición todos los recursos que quisiéramos tener, pero que no por eso nosotros tenemos que evitar hacer ciertas cosas. Lo podemos hacer solo que administrando correctamente los recursos. (Anyul, comunicación personal, 26 de mayo de 2020)

Mientras Anyul presentaba ante el grupo la propuesta, hizo énfasis a sus compañeras sobre la idea de centrar la propuesta en el manejo de los recursos, tal como lo sugieren las orientaciones pedagógicas. Es interesante que, en la presentación, la docente tuvo en cuenta e indicó la importancia de “dar ideas de base y si los estudiantes proponen ajustarnos” y “las ideas que vayan dando los niños”. Estas frases son significativas porque demuestran que la docente

considera la participación activa de los estudiantes en la propuesta y está dispuesta a ampliar o modificar la propuesta en función de sus necesidades.

Estas frases llamaron significativamente nuestra atención, puesto que indican que las docentes no se limitan a imponer un plan preestablecido a los estudiantes, sino que están dispuestas a trabajar en colaboración y a adaptarse a las necesidades y sugerencias de los estudiantes. Esta disposición demuestra una humildad (FREIRE, 2010) profesional y una solidaridad entre las docentes y la comunidad educativa que las rodea, incluso cuando se trata de niños y niñas de aproximadamente nueve años. Esta humildad no se limita a una postura profesional, sino que es consecuencia de un modo de concebir a sí mismo, a los compañeros y a los estudiantes como sujetos de conocimiento y de aprendizaje. Para Freire (2010), este reconocimiento de las competencias y de la incompletitud marca la pedagogía de los docentes progresistas:

La humildad exige valentía, confianza en nosotros mismos, respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás. La humildad nos ayuda a reconocer esta sentencia obvia: nadie lo sabe todo, nadie ignora todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo. Sin humildad, difícilmente escucharemos a alguien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia. (FREIRE, 2010, p. 75)

En sus conversaciones, las docentes mostraron una preocupación por el contexto social en el que se encuentran inmersos sus estudiantes y buscaron mejorar sus condiciones de vida en la medida de lo posible. Además, respetaron la opinión de cada uno de los miembros que participaron en la creación de la propuesta pedagógica. La disposición a aprender de los demás alimenta la creatividad de las docentes, su compromiso para luchar contra las injusticias y su interés por proporcionar información necesaria a los niños. Esa disposición es otra cualidad que Freire (2010) destacó en los docentes progresistas: la *amorosidad* no solo hacia los estudiantes, sino también hacia lo que hacen y hacia sus compañeros.

Es preciso que ese amor sea en realidad un “amor armado”, un amor luchador de quien se afirma en el derecho o en el deber de tener el derecho de luchar, de denunciar, de anunciar. Es esta la forma de amar indispensable para el educador progresista y que es preciso que todos nosotros aprendamos y vivamos. Pero sucede que la amorosidad de la que hablo, el sueño por el que peleo y para cuya realización me preparo permanentemente, exigen que yo invente en mí, en mi experiencia social, otra cualidad: la valentía de luchar al lado de la valentía de amar. (FREIRE, 2010, p. 77)

La amorosidad que sienten las docentes las sensibiliza hacia la identificación de la injusticia y las desigualdades, y les da la fuerza necesaria para luchar por la justicia social. Esta lucha debe ser una construcción en conjunto y es lo que se pudo identificar en las consideraciones de la docente Anyul mientras explicaba la propuesta para el segundo y tercer trimestre del año escolar:

En el segundo trimestre, las preguntas en cuanto a economía y finanzas son: ¿cómo se toman decisiones adecuadas? Y nuevamente vuelve otra vez el tema de los recursos, en relación con algunos indicadores de recursos y de qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia.

Entonces, allí se me ocurría, como recoger todas las ideas que tomamos la sesión pasada, donde hablábamos que, el mercado, podía ser una estrategia muy interesante. Entonces, no sé, se me ocurrió la posibilidad de que los chicos organizaran como unos puntos o unos stands con los lugares principales que tiene una ciudad o el barrio, en dado caso, como la tienda de mercado, la droguería, la frutería, la farmacia, la juguetería, etc. Ponerles unos puntos y que ellos mismos sean los que los administren. Entonces, unos tendrán que hacer los roles de trabajar en los lugares, otros serán los que en el banco distribuyan el dinero, harán los ejercicios de comprar, de vender, pero entonces yo tengo que trabajar para adquirir ingresos, como este tipo de lógicas económicas se manejan en la ciudad o un barrio.

Las preguntas apuntan a que ¿valora los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de su entorno? Y lo otro es, ¿en qué recursos ahorra?, ¿para qué lo hace? y ¿cómo los utiliza adecuadamente? Yo pienso que hacer todo este ejercicio con los niños, de valorar qué es un recurso y para qué se utiliza, tiene que llegar también al punto de que ellos desarrollen algo que se llama la justicia económica o la justicia social, que es un término que no aparece en este texto y que yo le decía a Dianita desde el inicio. A mí me preocupa que los niños deben formarse en algo que se llama equidad y justicia social. Entonces, en ese orden de ideas, sería muy bonito que ellos construyeran un proyecto. Yo le coloqué ahí “Banco Manitas a la Obra”, pero eso puede llamarse de muchas formas y organizarse de muchas maneras, pero la idea es que ellos construyan un proyecto de ayuda y solidaridad con las personas que no tienen los mismos recursos que ellos tienen. Entonces, ¿cómo con los recursos que tienen, pueden ayudar a otras personas? Por ejemplo, generar un curso que se encargue del banco de útiles escolares, la donación de los cuadernos que de pronto se quedaron a mitad del año pasado y de pronto se les puedan quitar las hojas y arreglarlos para la donación. Si yo tengo ropa que a mí ya no me queda bien y está en perfecto estado, entonces ¿cómo la podemos organizar y donarla? ¿O cómo podemos hacer campañas de eso?

En la sede A se realiza a veces y lo que pasa es que a veces no se organiza, digamos, así en una propuesta concreta. Pero, por ejemplo, cuando se recogen los mercados, cuando hacemos todo ese tipo de donaciones (en este tiempo de pandemia), entender que lo que estamos haciendo es distribuir más justamente los recursos, que de pronto algunos tienen más y otros no tienen. Entonces, mediante este ejercicio, ir organizando para que sea, pues, un proceso bien interesante para ellos. Incluso ahí, el tema de lo del reciclaje puede cobrar otro sentido porque si se recicla, ¿con qué objetivo? ¿Para qué se hace? De pronto, esa es un poco la idea de los tres proyectos, pero pues están ahí para que los discutamos. Yo los coloqué ahí simplemente para motivar la discusión y ver cómo otras ideas surgen a partir de eso y ya eso era todo. (Anyul, comunicación personal, 26 de mayo de 2020)

En esa emotiva intervención de la docente Anyul, se pudo identificar la amorosidad y la valentía que la motivaron a invitar a sus compañeros a construir la propuesta pedagógica juntos. También se pudieron observar otros conceptos freirianos que son decisivos en la formación de una docente progresista. Por ejemplo, la curiosidad de Anyul se hizo evidente cuando investigó en otros textos sobre la EEF y creó ideas que pueden ampliarse y que aportan a la curiosidad de sus compañeros. La solidaridad (FREIRE, 2010) se hizo visible cuando la docente Anyul se propuso crear el formato inicial y presentó propuestas no solo en su área sino pensando en sus

compañeros y estudiantes. La humildad se mostró cuando Anyul presentó sus ideas como una invitación para motivar la discusión y dejó abierta la intervención para que todos pudieran modificar o agregar ideas. De igual manera, se encontró la crítica en sus intervenciones, donde mostró la necesidad de hablar sobre la justicia social y la equidad en una sociedad con tantas diferencias.

La docente Anyul mostró compromiso con la propuesta pedagógica, el contexto y los sujetos inmersos en el proceso. De esa forma, se apropió de la EEF elaborando una propuesta que somete la intención pedagógica del documento de orientaciones pedagógicas, y de ese modo, de la propia EEF, a las necesidades de sus estudiantes, al contexto y a un proyecto de construcción de la justicia social. En la elaboración de la propuesta pedagógica, Anyul y sus colegas no limitaron la enseñanza como un proceso básico de transferencia de conocimientos, sino que procuraron hacerlo ejerciendo lo que Freire (2010) en *Cartas a quien pretende enseñar* enunció como una enseñanza crítica:

Enseñar no puede ser un simple proceso, como he dicho tantas veces, de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz. Transferencia mecánica de la que resulta la memorización mecánica que ya he criticado. Al estudio crítico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto. (p. 52)

En ese mismo encuentro, observé cómo las otras docentes acogieron y compartieron las ideas propuestas por la docente Anyul. De hecho, siguieron trabajando sobre el bosquejo que presentó Anyul para dar continuidad con la propuesta pedagógica:

Pues yo considero que, digamos, están bien estructuradas las actividades que propone Anyul, están enlazadas, llevan como el orden hacia la tercera que sería como la de solidaridad. Pues yo estaría de acuerdo con las tres y en la parte, entonces, donde poníamos la pregunta generadora, podríamos colocar una competencia de las que nos da el documento. (Victoria, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 20:21)

La docente Anyul presentó el formato de la propuesta pedagógica durante los primeros 13 minutos del segundo encuentro del grupo de grado tercero. Durante este tiempo, mostró a sus compañeros un formato que había creado y subido a Google Drive con algunas sugerencias dadas en el encuentro anterior, junto con nuevas ideas de su parte, como el producto final de cada trimestre y las preguntas para su desarrollo, presentados en la versión 1 de la rejilla de grado tercero (ver Figura 39).

La interacción que siguió a la presentación de Anyul y sus procedimientos para reunir y disponer de los archivos para continuar la discusión comenzó en el minuto 15:30. La transcripción de esta interacción, presentada en la Tabla 13, muestra el ejercicio de

reelaboración compartida de sus compañeras, quienes ajustaron las intenciones pedagógicas del documento de orientaciones pedagógicas a la propuesta esbozada por Anyul y esta propuesta a las condiciones reales de su desarrollo, aunque aún no existía la perspectiva real de aplicarla.

**Tabla 23** – Elaboración de la propuesta pedagógica de grado tercero

<b>Encuentro #12: 26 de mayo de 2020</b>		
<b>Docentes: grado tercero, segundo encuentro</b>		
<b>Tiempo de la grabación: 33 minutos y 20 segundos</b>		
15:30	Fabián	Listo, ya podemos editar y trabajar todos sobre este formato.
15:43	Anyul	Sí, claro, podemos editar. Porque la otra sería, entonces, no dejar un solo aspecto, sino dejar dos tópicos ahí en esa primera parte, no sé si están de acuerdo.
15:59	Jessica	No entiendo Anyul dos temas en donde o dos tópicos en dónde.
16:04	Anyul	Estamos discutiendo la posibilidad de cambiar la pregunta orientadora del ciclo ¿sí? Se podría, en cambio de poner una pregunta orientadora, pasarlo como a no sé, a un, no tanto pregunta sino a un objetivo u objetivos particulares del ciclo y proponer esos dos tópicos el primero y el tercero como objetivos, no se sí quede bien.
16:34	Victoria	Porque el texto los menciona es como las competencias en esa educación económica y financiera.
16:43	Jessica	Sí, podemos partir de la pregunta y se completa entonces con las dos competencias.
16:48	Anyul	Ah, ok, ok, sí, sí. Perfecto.
16:53	Jessica:	Listo, entonces vamos a agregarla ahí. Le voy a poner ahí “competencias uno y tres” para recordar.
16:59	Anyul	Ok.
17:01	Jessica	¿Sí se puede?, no puedo editar. Ah, sí, competencias.
17:04	Victoria	Sería 2 y 3. Es que yo las leí. En el orden que las leí no está ahí (risas).
17:08	Jessica	Ahí, listo. Entonces sería dos y tres.
17:09	Victoria	Si las van a buscar en el texto, entonces sería la dos y la tres.
17:13	Jessica	¿Eso en qué está?, ¿en qué anexo?
17:16	Victoria	Uno, está en el anexo uno.
17:17	Jessica	Listo, ya los agregamos entonces, si para que queden; aquí en ámbito conceptual.
17:27	Victoria	Ahí serían los temas que propone, creo que ahí hay unos temas, el archivo, el documento también hace en la lista de unos temas ¿cierto? Como que es economía a eso, ¿haría referencia? Ese ámbito conceptual.
17:44	Anyul	Porque aparece aquí en la cuadrícula, los ámbitos conceptuales son como el grueso de habilidades que se trabajan tanto en economía como en finanzas para todos los cursos. Entonces, según esto, los ámbitos conceptuales en economía son contextualización económica, indicadores económicos, desarrollo económico y políticas económicas. A cada uno de esos pertenece una pregunta. Por ejemplo, ahí donde está, en el caso de la pregunta uno de economía del primer trimestre. En los desempeños aparecen entonces, el ámbito conceptual junto con el desempeño, el indicador económico con el desempeño, el desarrollo económico con el desempeño ahí aparece en un cuadrado en la página 79, con cada uno de los desempeños. Y lo mismo para finanzas, entonces está la contextualización financiera, presupuesto, ahorro e inversión, manejo de deudas y sistema financiero. Aparecen como en la parte superior de este cuadrado. No sé si lo alcanzan a ver.
18:54	Victoria	Sí, dice Anexo 3.
19:01	Jessica	Si, porque podríamos, entonces, redactar uno teniendo en cuenta eso para que no quede tan, no sé, como tan largo, sino de acuerdo con las características de lo que vamos a hacer.
19:13	Anyul	Sí.
19:15	Jessica	Sí, porque como es general, es decir, así como está la pregunta orientadora, se pueden sacar un ámbito conceptual general, algo que apunte a lo que queremos, sin necesidad de desglosarlo tanto. Es decir, mirar bien los indicadores y los desempeños y formar algo que sea lo que queremos. Sí, ¿sí les parece?
19:39	Anyul	Sí, de acuerdo.
19:42	Jessica	Bueno, competencias quedarían la dos y la tres del anexo uno y...

19:48	Anyul	Si quieres, Jessi, en esa partecita de arriba de las competencias, en el ámbito conceptual, coloca para que no se nos olvide. Entonces, pendiente redactar un ámbito conceptual integrado, así sabemos qué es lo que tenemos que hacer.
20:13	Jessica	Listo.
20:18	Anyul	Gracias.
20:19	Jessica	Y esta parte, entonces, donde dice, bueno, proyecto trimestral, economía, bueno, ya tenemos las preguntas. A mí me parece que están bien los proyectos que se proponen, entonces, no sé mis compañeros qué opinan, ¿seguimos con esos? ¿Sí? A mí me parece que están bien.
20:41	Victoria-Fabián	Sí, sí, también me parece.
20:43	Victoria	Podríamos enfocar esta, perdón, ese ámbito conceptual en los recursos. Me parece que todas las preguntas apuntan a los recursos, ¿cierto?
20:54	Jessica	Sí, señora.
20:55	Victoria	Al uso y manejo de los recursos.
20:59	Jessica	El uso y el manejo, listo. Para tenerlo presente.
21:09	Jessica	Listo, entonces lo que tendríamos que hacer es mirar qué se va a hacer en cada una de las áreas teniendo en cuenta el proyecto. El primer proyecto será: "Vamos de campamento" con estas dos preguntas. Podríamos ver qué compone cada una de esas áreas. La parte de ética y valores entraría aparte o quedaría como competencias ciudadanas. ¿Cómo quedaría eso? Porque sí me parece bueno incluir esto de ética y los valores, no sé.
21:47	Anyul	Porque la podríamos incluir en, en competencias ciudadanas.
21:53	Jessica	Listo.
21:54	Anyul	Como todo el tema de la interacción, de las normas, puede ser.
22:01	Jessica	Listo.
22:10	Jessica	Entonces, ¿qué hacemos? ¿Nos dividimos o qué? Porque yo creo que, por cuestión de tiempo, no alcanzaremos a hacerlo todos. Pues yo propondría eso: de pronto dividirnos algo y en la siguiente reunión socializar lo que tenemos y, de pronto, cambiar. No sé si les parece
22:30	Anyul	Incluso podríamos hacerlo dividiéndonos las áreas y, más bien, dejar claro qué vamos a copiar en cada una de las columnas. Entonces, ¿qué vamos a colocar en los componentes, en los desempeños, en los conceptos? Podemos establecer algunas claridades y listo. Además, debemos tener en cuenta cómo vamos a manejar esto. Si va a ser, por ejemplo, una sesión semanal de cada área, para que sepamos cuántas actividades proponer por áreas. Teniendo en cuenta que es un trimestre o son tres actividades grandes que van a dar como resultado ese producto final del campamento, todo enfocado en la preparación del producto final del proyecto.
23:11	Victoria	De la actividad final.
23:20	Jessica	Bueno, si hablamos de actividades, digamos en la sede que solo manejamos, o sea, cada uno dicta todas las materias en su curso, yo diría que sería bueno hacer solo una actividad por materia para no extendernos. Algo general en cada trimestre, porque si soy yo la profe que va a estar todo el trimestre, entonces puedo decir: en esta semana puedo hacer algo de lenguaje, en la siguiente puedo hacer algo de matemáticas y así, llevando todo a esta propuesta que se tiene, digamos, en cada periodo.
23:54	Anyul	Aaahh, claro, es más fácil hacer la transversalización como a nivel de la cotidianidad con los chicos, ¿sí?
24:03	Jessica	Sí, señora, me parece. Entonces, sí sería como una actividad puntual, diría yo, y teniendo en cuenta esa actividad se puede mirar cuáles son los conceptos, ¿sí?, o los temas trabajados en el área. Por ejemplo, digamos acá, este que dice "vámonos de campamento". Entonces, en lenguaje, una actividad puede ser, por ejemplo, una lectura que tenga que ver con eso. Entonces, los conceptos pueden ser la narración o algo así, es decir, ir mirando y enfocándonos en lo que se puede.
24:36	Victoria	Crear una historia, crear un cuento sobre...
24:41	Jessica	¡Exactamente!, eso, o sea, algo así...
24:43	Victoria	Claro que esa podría ser, después de la actividad, una narración después, o no sé. Porque no, no se supone que es una actividad previa para el resultado final, ¿cierto?

24:56	Jessica	Yo me refiero a que la actividad puede ser, por ejemplo, una lectura. En este momento lo estoy pensando así: digamos, una lectura sobre qué es el campamento, y en el concepto puede ser, digamos, el tema de la narración, ¿sí? Puede ser el tema central de la narración, y la lectura puede ser un cuento de un niño, por ejemplo, diciendo...
25:15	Anyul	Estar planeando un viaje.
25:17	Jessica	Eso, una puede ser la experiencia otra puede ser un viaje algo así, teniendo en cuenta... dice desempeños del programa y componente del área esta parte. ¿Hace referencia al plan de estudios que tenemos nosotros?
25:38	Victoria	¿El componente del área hace parte de?
25:40	Jessica	Ese es desempeño, que dice "Desempeños de programa".
25:46	Anyul	Yo no sé si están relacionadas con este cuadrito que son del propio proyecto. Por ejemplo, dice: "Describe con qué recursos cuenta y asume la responsabilidad de su cuidado porque entiendo la importancia para su vida". O sea, en este cuadro ya están esos desempeños.
26:07	Jessica	Ah bueno, entonces sí se podrían agregar teniendo en cuenta las orientaciones, ¿sí?
26:14	Anyul	Si quieren, yo agrego los desempeños de todo el cuadro. Así como coloqué las preguntas, los tomo textualmente y los agrego todos, ¿sí? Mmm, claro que aquí no están especificados por asignaturas. Otra opción sería que cada uno mirara el cuadro y viera de estos desempeños cuál se ajusta a la asignatura que elija.
26:38	Fabián	Me parece.
26:40	Anyul	Porque no están clasificados por asignatura, solo están es por economía o por finanzas y ya.
26:58	Jessica	Porque entonces, sí podríamos mirar así la segunda opción que dice Anyul: mirar los desempeños a qué área fundamental hace referencia y se pueden ir realizando, se pueden ir agregando.
27:12	Anyul	O la otra ya sería que nosotros, a partir de la actividad que propongamos, pues construyamos también uno en relación, pues sin perder de vista lo que estamos trabajando de los recursos, lo muy específico de la actividad, también sería otra opción.
27:36	Victoria	Sí, podría ser, porque lo que dice Anyul, esos ya están ahí como estipulados en el documento esos desempeños.
27:45	Jessica	Sí, entonces sí, yo digo que sí me parecería entonces eso. O sea, se pueden mirar, se pueden determinar si sirven o no sirven para el área y, dependiendo de la actividad, se pueden modificar.
27:58	Victoria	Se podrían ajustar para que fueran más.
28:01	Jessica	Ajustar.
28:02	Victoria	Para que fueran más concretos a la actividad.
28:07	Anyul	Listo, entonces no sé si colocamos en el cuadrito quién quedaría encargado de cada, de cada área, cómo que área quisiéramos tomar cada uno ¿sí? Para que, en cualquier momentico, cada uno ingresa y va haciendo sus aportes.

La interacción del evento 4 comienza con Victoria mencionando los temas propuestos en el documento y refiriéndose a los ámbitos conceptuales. Anyul aclaró en su propuesta que relacionó cada ámbito conceptual a una pregunta y retomó la explicación de la organización de la rejilla. Victoria reconoció en la explicación de Anyul la referencia al Anexo 3 del documento de orientaciones pedagógicas, que se encuentra en la página 79 y que contiene los desempeños esperados por los estudiantes por ámbitos conceptuales y grados, en los ejes temáticos de economía y finanzas, como se muestra en la Figura 40. El documento mencionado por Victoria y considerado en las intervenciones de Anyul y Jessica es el Anexo 3.

**Figura 40 – Desempeños por ámbitos conceptuales y grados**

**Anexo 3. Desempeños por ámbitos conceptuales y grados**

EJE TEMÁTICO		ECONOMÍA				FINANZAS				
Ámbitos conceptuales	Contextualización económica	Indicadores económicos	Desarrollo económico	Políticas económicas	Contextualización financiera	Presupuesto	Ahorro e inversión	Manejo de las deudas	Sistema financiero	
Grupos de grados	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	Desempeño	
1°-3°	Describe con qué recursos cuenta y asume la responsabilidad de su cuidado, porque entiende la importancia para su vida.	Señala la relación entre algunos indicadores y recursos personales y, sobre ello, toma decisiones adecuadas para sí mismo.	Justifica cómo los cambios en los recursos influyen en su desarrollo personal.	Explica la importancia de cuidar y valorar sus recursos personales, porque entiende que ello le genera bienestar.	Registra los recursos monetarios, su origen y la importancia para su vida personal.	Compara lo que necesita de lo que desea, según los recursos disponibles en su entorno familiar.	Describe la importancia del ahorro de recursos para el cumplimiento de sus necesidades y deseos.	Explica las responsabilidades que adquiere cuando le prestan algo.	Nombra lugares en donde se utiliza el dinero.	
	Maneja con responsabilidad sus recursos y participa en su cuidado desde los ámbitos familiar y escolar.	Relaciona algunos indicadores y recursos familiares y, sobre ello, aporta en la toma de decisiones adecuadas para su entorno familiar.	Justifica cómo los cambios en los recursos influyen en el desarrollo de su entorno familiar	Explica qué son las normas y cómo su cumplimiento contribuye al cuidado de los recursos personales y familiares.	Describe como algunos recursos con los que cuenta tienen un valor económico y se responsabiliza de su cuidado	Narra cómo un presupuesto ayuda a organizar los recursos económicos del hogar.	Establece una meta personal de ahorro y reconoce la importancia de ser constante para el manejo adecuado de los recursos en su entorno familiar.	Diferencia entre prestar, compartir y regalar.	Indica en dónde se usa el dinero y quién lo hace.	

Fuente: MEN (2014, p. 79).

Jessica asumió el liderazgo de la discusión para que continuara el desarrollo de la redacción de la propuesta:

Si, porque podríamos, entonces, redactar uno teniendo en cuenta eso para que no quede tan, no sé, como tan largo, sino de acuerdo con las características de lo que vamos a hacer...

Sí, porque como es general, es decir, así como está la pregunta orientadora, se pueden sacar un ámbito conceptual general, algo que apunte a lo que queremos, sin necesidad de desglosarlo tanto. Es decir, mirar bien los indicadores y los desempeños y formar algo que sea lo que queremos. Sí, ¿sí les parece? (Jessica, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 19:01)

Resulta interesante observar cómo Anyul cedió a Jessica la coordinación de la interacción oral y el manejo de la escritura, sugiriendo que ella interviniera en el archivo ubicado en Google Drive. Jessica aceptó este rol y pidió al grupo que confirmara su aceptación con la propuesta presentada por Anyul, obteniendo la respuesta afirmativa de Victoria y Fabián (20:41). Luego, Victoria especificó la temática principal de la propuesta, que se asumió de manera colectiva: el uso y manejo de los recursos. Una vez definido el tema central, Jessica retomó la organización y continuó con la elaboración de la rejilla, proponiendo un desarrollo por áreas que tuviera en cuenta las limitaciones de las condiciones de trabajo:

Jessica: entonces, ¿qué hacemos? ¿Nos dividimos o qué? Porque yo creo que, por cuestión de tiempo, no alcanzaremos a hacerlo todos. Pues yo propondría eso: de



pronto dividirnos algo y en la siguiente reunión socializar lo que tenemos y, de pronto, cambiar. No sé si les parece.

Anyul: incluso podríamos hacerlo dividiéndonos las áreas y, más bien, dejar claro qué vamos a copiar en cada una de las columnas. Entonces, ¿qué vamos a colocar en los componentes, en los desempeños, en los conceptos? Podemos establecer algunas claridades y listo. Además, debemos tener en cuenta cómo vamos a manejar esto. Si va a ser, por ejemplo, una sesión semanal de cada área, para que sepamos cuántas actividades proponer por áreas. Teniendo en cuenta que es un trimestre o son tres actividades grandes que van a dar como resultado ese producto final del campamento, todo enfocado en la preparación del producto final del proyecto. (Interacción entre docentes, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 22:10-22:30)

El grupo definió trabajar de manera asincrónica en cada una de las áreas seleccionadas voluntariamente, realizando una actividad por trimestre y considerando los desempeños que se encuentran en el Anexo 3 de las orientaciones pedagógicas en la página 79 (MEN, 2014).

Sí, señora, me parece. Entonces, sí sería como una actividad puntual, diría yo, y teniendo en cuenta esa actividad se puede mirar cuáles son los conceptos, ¿sí?, o los temas trabajados en el área. Por ejemplo, digamos acá, este que dice “vámonos de campamento”. Entonces, en lenguaje, una actividad puede ser, por ejemplo, una lectura que tenga que ver con eso. Entonces, los conceptos pueden ser la narración o algo así, es decir, ir mirando y enfocándonos en lo que se puede. (Jessica, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 24:03)

En la secuencia de las conversaciones, las docentes tuvieron en cuenta la rejilla del documento y propusieron entre ellas la construcción de otras formulaciones de desempeños. Modificaron y ajustaron esas formulaciones al tema principal seleccionado, que es el uso de los recursos, y las hicieron aplicables a cada una de las áreas:

Anyul: o la otra ya sería que nosotros, a partir de la actividad que propongamos, pues construyamos también uno en relación, pues sin perder de vista lo que estamos trabajando de los recursos, lo muy específico de la actividad, también sería otra opción.

Victoria: sí, podría ser, porque lo que dice Anyul, esos ya están ahí como estipulados en el documento esos desempeños.

Jessica: sí, entonces sí, yo digo que sí me parecería entonces eso. O sea, se pueden mirar, se pueden determinar si sirven o no sirven para el área y, dependiendo de la actividad, se pueden modificar.

Victoria: se podrían ajustar para que fueran más. Para que fueran más, más concretos a la actividad. (Interacción entre docentes, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 27:12-28:02)

De esta manera, el encuentro doce concluyó, correspondiendo al segundo encuentro del grado tercero. Las docentes dejaron tareas asignadas y una motivación que se reflejó en cada una de las intervenciones. Durante el desarrollo de la interacción, las docentes ajustaron el archivo propuesto por Anyul en Google Drive. Al finalizar la intervención del segundo encuentro, los docentes se asignaron las áreas de la siguiente manera: Victoria, lenguaje;

Jessica, matemáticas; Anyul, sociales y competencias ciudadanas; Fabián, artes. Propusieron que el área de ciencias naturales fuera una elaboración conjunta.

En la interacción del segundo encuentro para la elaboración de la propuesta pedagógica, se identificó una transformación en la postura de las docentes con respecto a la EEF, así como una creciente motivación entre las participantes. En los eventos del capítulo anterior se evidenciaba una resistencia a este tipo de políticas educativas, pero también un interés en que los estudiantes y sus familias conocieran y se capacitaran para tener acceso a una mejor calidad de vida.

Cuatro instancias apuntan a la dinámica de esa transformación que constituye los modos de apropiación de las prácticas de numeramiento de la EEF por parte de las docentes. La primera es el uso de los recursos a través del desplazamiento temático, lo cual implica que, si bien la EEF sugiere la cuestión del ahorro, al discutir entre los docentes las dificultades de las familias para ahorrar debido a que no tienen suficiente para cubrir sus necesidades básicas, las docentes gestionan los recursos y su uso consciente (naturales, materiales, tangibles, entre otros) desde una perspectiva de sustentabilidad, en lugar de una perspectiva financiera.

La segunda instancia corresponde a la acción que convoca a los estudiantes a actuar como sujetos, puesto que son ellos los que van a vivenciar, por medio de la simulación de los espacios (campamento, banco, entre otros), formas de acercarse a una EEF. La tercera instancia se relaciona con la organización de la escuela, que está estructurada por áreas, lo que obliga a las docentes a organizarse de manera interdisciplinaria. Aunque cada docente se hizo responsable de un área en particular, todas las áreas estuvieron a disposición del grupo para analizarlas y aprobarlas. La cuarta instancia es el trabajo asincrónico, que se viabiliza por medio de la tecnología, algo que antes de la pandemia no se había utilizado tanto, y que las docentes colocaron a su servicio para agilizar el trabajo de manera individual y colectiva.

Estas cuatro instancias muestran cómo las docentes fueron produciendo una existencia ético-político-pedagógica en la utopía de un mundo mejor. Esta utopía, que rige la propuesta, tiene una ética de la formación de sujetos más conscientes de las necesidades para la supervivencia personal y la sustentabilidad colectiva. En la sustentabilidad, se denuncia la falta de servicios y la desigualdad en la distribución de recursos, pero también se anuncia la posibilidad de la indignación en relación con el compromiso de la producción de relaciones más equitativas. Para todo este proceso, era necesario construir un consenso, lo que es posible a través del diálogo y no de la opresión. Es importante destacar que, en sus conversaciones, las docentes mostraron su papel ético-político, pasando por la denuncia, la indignación y el amor, para llegar a consensos entre docentes mediante el diálogo y la construcción colectiva, tal como

observé en estas conversaciones. Todo esto lleva al desarrollo de sueños posibles para convertirse en seres de lucha por la liberación, como resaltó Nita Freire en la presentación del libro *Maestros sin recetas* (FREIRE, 2019b):

*La existencia o el existenciarse ético-político-pedagógico de Paulo es identificado así con los sueños, con la utopía de un mundo mejor, más justo. En ese existenciarse radicalmente ético, Paulo nos ofreció una teoría política que nos posibilita volvernos conscientes de nuestro papel como sujetos éticos de la historia, por lo tanto, capaces de visibilizarnos, si quisiéramos, mediante acciones culturales impulsadas por los sueños, por la utopía liberadora.*

*La existencia humana es la que permite, por lo tanto, la denuncia y el anuncio, la indignación y el amor, el conflicto y el consenso, el diálogo o su negación con la verticalidad del poder. Grandeza ética que antagoniza con las miserias antiéticas; las transgresiones de la ética universal de los seres humanos, como decía él. Es exactamente a partir de estas contradicciones que nacen los sueños colectivamente soñados, que tenemos la posibilidad de superar las condiciones de vida a las que estamos sometidos como simples objetos, para tomarnos, también, sujetos: Seres Más. La epistemología de Paulo nos convence y convida, sobre todo a nosotros, educadores y educadoras, a pensar y optar, a adherir y actuar proyectando ininterrumpidamente la concreción de los sueños posibles, cuya naturaleza es tanto ética como política. Necesitamos creer que podemos hacer posibles los sueños aparentemente imposibles en tanto vivamos verdaderamente ese existenciarse. Son ellos, los sueños y el existenciarse, los que nos «permiten» convertirnos siempre en seres de lucha por la liberación: Seres Más. (p. 12)*


Luego de este encuentro, las docentes tuvieron del 26 de mayo al 29 de mayo de 2020 para realizar los ajustes, hacer sugerencias e incluir ideas en el formato, creando así nuevas versiones de la rejilla. Como docente investigadora, ingresé varias veces a Google Drive para observar qué estaban incluyendo, considerando que estas inclusiones también constituían oportunidades de interacción y, por lo tanto, de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF. A lo largo de este proceso, descargué cinco versiones de la rejilla. En esta tesis, solo se muestran tres versiones (versiones 1, 3 y 5), puesto que consideré que reúnen de manera general el proceso realizado por el grupo de docentes de grado tercero.

El día 29 de mayo, en el encuentro #15<sup>59</sup>, se reunieron por tercera y última vez de manera sincrónica para trabajar en la propuesta pedagógica. En esta ocasión, comenzaron con la presentación del trabajo que ya habían realizado de manera asincrónica. La versión 3 (ver Figura 41) corresponde a una descarga de Google Drive el 28 de mayo de 2020. En esta versión, se observa cómo las docentes ya han avanzado en la creación de la propuesta pedagógica. De manera general, pude constatar que las docentes incluyeron el componente del área, el desempeño del programa, los conceptos derivados por área y las actividades propuestas según la distribución que habían realizado en el encuentro anterior.

---

<sup>59</sup> Los encuentros 13 y 14 correspondieron a encuentros sincrónicos de los grados 4° y 5° (ver Tabla 9).

Figura 41 – Versión 3 de la rejilla de grado tercero

  
**COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS**

**ANEXO 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular del proyecto educación económica y financiera**

PREGUNTA ORIENTADORA DEL CICLO									
¿En qué lugares se utiliza el dinero y para que sirven algunos servicios y productos financieros?									
ÁMBITO CONCEPTUAL									
Pendiente redactar un ámbito conceptual integrado (uso y manejo de los recursos)									
COMPETENCIAS									
Administrar racional y eficientemente los recursos económicos y financieros que las y los estudiantes tienen a su disposición para afrontar los cambios del entorno					Planear las metas de carácter eco				
GRUPOS DE GRADO O CICLOS	PROYECTO TRIMESTRAL	ECONOMÍA PREGUNTAS CLAVE	FINANZAS PREGUNTAS CLAVE	ÁREAS	COMPONENTE DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DEL PROGRAMA	CONCEPTOS DERIVADOS POR ÁREA	ACTIVIDADES PROPUESTAS	PRODUCTO TRIMESTRAL
Primer Trimestre <b>VAMOS DE CAMPAMENTO</b>		¿Qué son los recursos, cómo los cuida y cuáles son las consecuencias de no hacerlo?	¿Por qué son importantes los recursos con los que cuento y cómo los cuida?	LENGUAJE	Producción textual	Describe qué son los recursos naturales, cómo influyen en la economía y colabora con sus acciones en su cuidado.	Los recursos naturales	1. Inventar una fábula donde algunos de los personajes sean los recursos naturales, el lugar sea en un campamento y la moraleja sea el cuidado de los recursos.	Ir a acampar con recursos limitados, el objetivo del campamento será aprender a planear y trabajar en equipo, administrando correctamente los recursos para alcanzar un objetivo común. Entendiendo que se cuenta con recursos muy limitados, pues nada de lo que se utilice se podrá comprar.
				MATEMÁTICAS	Pensamiento numérico	Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.	Presupuesto Adición	1. Realiza una lista de productos que consideres necesarios para ir a un campamento y escribe el precio de cada uno. Luego realiza la suma de estos valores para saber el presupuesto necesario.	
				SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS	Análisis				
				NATURALES	Entorno vivo Entorno físico	Explica la importancia de los recursos naturales, su uso y conservación.	Recursos naturales y artifi	1. Observa el video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8">https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8</a>	
				ARTES	Fabulación				
Segundo Trimestre <b>VAMOS A LA CIUDAD</b>		¿Cómo puedo tomar decisiones adecuadas, teniendo en cuenta la relación entre algunos indicadores y recursos?	¿De qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia?	LENGUAJE	Medios de comunicación	Representa con imágenes	Signos y símbolos	Elaborar creativamente los signos y símbolos que identifican la ciudad (hospital, banco, restaurante, parque, cine, entre otros) y símbolos que representan el dinero y que hacen parte de los billetes y las monedas (signo pesos, la rana de cristal en la moneda de \$200, la Milla de Oro de \$30,000).	Escribir los lugares más representativos de la ciudad y las actividades de intercambio económico que realizamos en ella, representando lugares como el mercado, el cine, la tienda de ropa, la juguetería, el banco. El objetivo será entender el valor de las cosas y la importancia del trabajo como medio para obtener recursos.
				MATEMÁTICAS	Pensamiento numérico	Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.	La tienda escolar	Elaborar una tienda escolar con productos reales y dinero didáctico.	
				SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS					
				NATURALES	Entorno vivo Entorno físico	Explica la importancia de los recursos naturales, su uso y conservación.	Recursos renovables y no renovables	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8">https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8</a>	
				ARTES					
Tercer Trimestre <b>VAMOS A CONSTRUIR EL BANCO MANITOS A LA OBRA</b>		¿Cómo evidencio y valoro los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de mi entorno?	¿Qué recursos ahorro, para qué lo hago y cómo los utilizo adecuadamente?	LENGUAJE	Comprensión e interpretación textual Producción textual	Describe la importancia del ahorro de recursos para el cumplimiento de sus necesidades y deseos.	Ahorro Uso, responsabilidad y cuidado de los recursos.	1. Leer el siguiente artículo <a href="https://www.eldespectador.com/noticias/medio-ambiente/filmado-al-ahorro-de-agua-y-energia-articulo-833974">https://www.eldespectador.com/noticias/medio-ambiente/filmado-al-ahorro-de-agua-y-energia-articulo-833974</a>	El objetivo de esta actividad es aprender a utilizar y distribuir los recursos de forma justa, descubriendo la importancia de la solidaridad para con las personas que no cuentan con los mismos recursos que nosotros.
				MATEMÁTICAS	Pensamiento aleatorio (Estadística)	Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.	Distribución y manejo de los recursos	Realizar un estudio estadístico sobre el manejo de los recursos en el hogar.	
				SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS					
				NATURALES				<a href="https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8">https://www.youtube.com/watch?v=3N3M8N8N8N8</a>	
				ARTES					

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado 3°.

En el tercer encuentro sincrónico de las docentes, hubo dos momentos. En el primer momento, que duró aproximadamente media hora, las docentes presentaron a sus compañeras lo que habían realizado de manera asincrónica. En este encuentro, Jessica hizo una sugerencia que fue aceptada por el resto del grupo:

Bueno, pues teniendo en cuenta lo que estamos hablando y que nos dividimos, falta todavía redactar aquí el ámbito conceptual. Miramos si se puede redactar de una vez. Pues yo digo que la idea es socializar en este momento lo que hicimos por áreas y digo: "bueno, yo que hice la parte de matemáticas, si hay algo para aportar y eso, pues también se podía". La idea es, como yo digo, socializar y que entre todos demos diferentes puntos de vista, ya sea para completar o de pronto si algo no les parece, pues para omitirlo, corregirlo o algo así, ¿cierto? (Jessica, comunicación personal, 29 de mayo de 2022, 03:15)

Luego de la intervención de Jessica, las docentes empezaron a presentar cada una de las áreas que tenían a cargo, junto con las actividades que estaban proponiendo. Victoria fue la primera en presentar el área de Lenguaje, donde sugirió la creación de historias, la revisión de signos y símbolos, y proporcionó información sobre el cuidado de los recursos naturales, en particular sobre el cuidado del agua, para que los estudiantes pudieran investigar más y realizar producciones textuales.

Les propongo a ellos unas lecturas de unos artículos sobre el cuidado de los recursos. Con esa información, ellos realizarán fichas y producciones textuales. También les propongo consultar sobre un invento que se realizó en La Guajira para obtener agua, que consiste en cómo quitarle la sal al agua del mar. De esta manera, podrán reflexionar sobre el cuidado del agua ya que en otras zonas del país no existe ese recurso como lo tenemos nosotros. De esta forma, podrán producir textos a partir del análisis y reflexión de lo que leen e investigan. (Victoria, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 05:15)

Jessica continuó con la presentación del área de matemáticas indicando, la necesidad de conocer las características del dinero y su uso, así como la diferencia entre gastos necesarios e innecesarios, basándose en el presupuesto. Además, dialogó sobre los lugares representativos de la ciudad donde se hace intercambio económico, como el banco, el cine, el supermercado, entre otros. Finalmente, reflexionó sobre el manejo en casa de los diferentes recursos económicos y no económicos:

Realizar un estudio estadístico sobre el manejo de los recursos en el hogar, cómo hacer una encuesta, que los niños hagan una encuesta, digamos, en la casa y verifiquen cuáles son, cómo manejan ahí los recursos, digamos, quién compra, quién trabaja, quién gasta, qué necesitan para, digamos, como para su canasta familiar. (Jessica, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 08:30)

Anyul continuó mostrando su propuesta en el área de sociales, haciendo énfasis en la importancia de aclarar, primero, qué es un recurso y que este no está limitado solo a la parte de dinero, sino también a la capacidad de contar con el apoyo de los otros, pensándolos como recursos humanos.

Yo pienso que el principal concepto que hay que trabajar muy fuerte y que se tienen que aclarar antes de la malla es el concepto de recurso. O sea, [a] los niños les debe quedar muy claro y a los maestros que, en esta propuesta de educación financiera, este concepto de recursos no está restringido únicamente al dinero, sino que vamos a hablarles de recursos en diferentes escalas y con diferentes proyecciones. Entonces, en cuanto a lo social, en la primera actividad que es la del campamento, yo relacioné el tema de recursos con los recursos sociales y humanos, y cómo a partir de ellos se construyen economías y muchos elementos sociales. (Anyul, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 10:01)

En las diferentes intervenciones se identificó un interés por tener en cuenta lo que piensan y sugieren los estudiantes. Las docentes podrán poner a disposición ideas para que sean

desarrolladas por los niños, desde la creación de un lugar como la ciudad, hasta la organización de esta de tal manera que puedan tener roles a desarrollar dentro de la misma propuesta:

Entonces, se explicará a los niños en este momento, ya no solo los recursos humanos, sino también los recursos físicos con los que uno cuenta. Ahí se puede enlazar súper chévere con todo el tema de ubicación geoespacial, ubicación en el plano y educación vial para esta actividad. Entonces, **se les explicará a los niños que todos juntos construirán su propia ciudad, no imitarán ninguna ciudad, sino la ciudad de ellos, como ellos la sueñan. Por eso, será una ciudad a su medida.** Por esta razón, en el primer momento, **los niños construirán las normas que va a tener esa ciudad, cómo se van a organizar,** le van a hacer himno, un escudo, todas las cosas básicas que tiene una ciudad, la planeación de la ciudad. En el segundo momento, acordarán qué recursos físicos va a tener esa ciudad: si ellos quieren que tenga banco, cine, hospital, tienda, colegio, etc. Ellos van a determinar con qué instrumentos va a contar esa ciudad y, a partir de esto, también se van a asignar responsabilidades de qué personas van a encargarse de atender cada uno de estos lugares. Entonces, quién será el tendero, el médico, el profesor, el policía, [y] asignarles roles. (Anyul, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 12:20)

El docente Fabián hizo la presentación del área de artes, teniendo en cuenta el plan de estudios de grado tercero y organizando la construcción del campamento, pensando no solo en un trabajo individualizado, sino también en un trabajo comunitario:

Está planteado, entonces, todo lo del tema del campamento, que me parece interesante, porque no solo aborda el trabajo con los estudiantes, sino es un trabajo comunitario con familia. Entonces, comenzamos a involucrar a la familia en la formación de los estudiantes, entonces, muy interesante (Fabián, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 21:05)

En las diferentes intervenciones y propuestas que realizaron las docentes se encontró un compromiso ético, social, pedagógico y político. En cada uno de los fragmentos observé, por medio de diferentes estrategias, cómo las docentes tienen en cuenta el plan de estudios para el nivel en el que están trabajando, las orientaciones pedagógicas, su compromiso y capacidad para crear a partir de las necesidades que han identificado en la comunidad.

Se confirmó cómo la escuela tiene un papel importante en la construcción de sujetos sociales que pueden participar en las decisiones de la comunidad a la que pertenecen. Observé el interés de este grupo de docentes por hacer transformaciones y crear una propuesta pedagógica que tenga en cuenta a los niños. Se concuerda con Freire (2015) en que es necesario pensar que la escuela no puede hacerlo todo, puede algunas cosas, pero ¿cuáles cosas puede la escuela? Se encuentran en estas intervenciones “los posibles” que propuso Freire (2015) en *Pedagogía de los sueños posibles*:

La educación que se vive en la escuela no es la llave de las transformaciones del mundo, pero las transformaciones necesitan educación. Es en este sentido que siempre digo: la fortaleza de la educación está en su debilidad: como no lo puede todo, puede algo. Algo históricamente posible ahora, o posible el día de mañana. A los educadores y educadoras, en tanto políticos, les cabe percibir esos “posibles” que,

realizados hoy, harán viables los “posibles” de mañana. Algunos de los posibles hoy son:

- a) Superar la comprensión y la práctica del acto de enseñar como un procedimiento de transferencia mecánica de un saber empaquetado, y entender el acto de enseñar como un *quehacer* a través del cual el educador invita al educando a apropiarse del contenido enseñado, mediante su aprehensión crítica.
- b) Respetar la identidad cultural, de clase, de los educandos.
- c) Respetar, para superarlo, el saber hecho de experiencia con que el educando llega a la escuela.
- d) Vivir experiencias con los alumnos en las que se respeten sin recelos el derecho a opinar, a criticar, a escoger, a juzgar y a optar. (p. 86)

Esos “posibles” que propuso Freire se vieron reflejados en las conversaciones e intervenciones de las docentes. Se encontró en gran medida la fuerza de no realizar una transferencia mecánica, y observé más el acto de enseñar como un *quehacer* en el que la invitación del educador gira hacia apropiarse mediante su aprehensión crítica. Durante todas las intervenciones de este grupo de docentes, se identificó una humanidad marcada en cada palabra y, sobre todo, una preocupación constante hacia los estudiantes. La no transferencia de conocimiento de manera mecánica la pude observar en varias ideas, como la que propuso el docente Fabián cuando se refirió a incluir el reciclaje y que sean ellos quienes reflexionen a partir de videos o ideas que vayan surgiendo:

Sería que generen la reflexión y una propuesta de trabajo, entonces, ya que ellos mismos nos digan. Yo he visto que en los centros comerciales reciclan las pilas o yo he visto que en mi conjunto recolectan, recolectan las tapas, por ejemplo, o lo que vaya saliendo de ellos. Entonces, que ellos mismos como que nos comiencen a dar ideas ¿no? (Fabián, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 18:59, segunda parte del tercer encuentro)

De manera similar, se encontró en los fragmentos colocados en esta sección el respeto por la identidad cultural y de clase de los educandos, así como por el conocimiento con el que ellos llegan a la escuela. Los docentes invitan a los estudiantes a vivir experiencias en las que puedan expresar sus opiniones y tomar decisiones.

Entonces, ahí sería organizar los grupos para que cada grupo haga, no sé, la campaña de motivación y participación a las diferentes comunidades, teniendo en cuenta las propuestas que salgan. Sería como la divulgación de las campañas de cuidado de los recursos. (Fabián, comunicación personal, 29 de mayo de 2020, 20:34, segunda parte del tercer encuentro)

Observé cómo las docentes llevaron a cabo construcciones colectivas y crearon una propuesta pedagógica que responde a las necesidades de los estudiantes. Durante este proceso, cada una de los docentes aportó no solo a las ideas de las áreas que le correspondía, sino que

juntos completaron el área de ciencias naturales y culminaron la propuesta como se puede ver en la Figura 41, que corresponde a la versión final de la propuesta. Esta versión la elaboraron los docentes de grado tercero y se presentó al grupo general el 2 de junio de 2020.

**Figura 42 – Versión final de la rejilla de grado tercero (primer trimestre)**

**Encabezado**



**COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS**

<b>ANEXO 1. Formato sugerido para la elaboración de la malla curricular del proyecto educación económica y financiera</b>	
<b>PREGUNTA ORIENTADORA DEL CICLO</b>	
¿Qué son los recursos y cómo se clasifican? ¿qué importancia tiene el manejarlos adecuadamente y el impacto que con lleva el no hacerlo?	
<b>ÁMBITO CONCEPTUAL</b>	
Identificar los diferentes recursos que existen; su uso, importancia y cuidados.	
<b>COMPETENCIAS</b>	
Administrar racional y eficientemente los recursos (económicos, financieros, humanos, naturales y materiales) que las y los estudiantes tienen a su disposición para afrontar los cambios del entorno	

**Primer trimestre**

GRUPOS DE GRADO O CICLOS	PROYECTO TRIMESTRAL	ECONOMÍA PREGUNTAS CLAVE	FINANZAS PREGUNTAS CLAVE	ÁREAS	COMPONENTE DEL ÁREA	DESEMPEÑOS DEL PROGRAMA	CONCEPTOS DERIVADOS POR ÁREA	ACTIVIDADES PROPUESTAS	PRODUCTO TRIMESTRAL
	<b>Primer Trimestre VAMOS DE CAMPAMENTO</b>	¿Qué son los recursos, cómo los cuida y cuáles son las consecuencias de no hacerlo?	¿Por qué son importantes los recursos con los que contamos y cómo los cuida?	<b>LENGUAJE</b>	Producción textual	Describe qué son los recursos naturales, cómo influyen en la economía y colabora con sus acciones en su cuidado.	Los recursos naturales	1. Inventa una fábula donde algunos de los personajes sean los recursos naturales, el lugar sea en un campamento y la moraleja sea el cuidado de los recursos.	Ir a acampar con recursos limitados, el objetivo del campamento será aprender a planear y trabajar en equipo, administrando correctamente los recursos para alcanzar un objetivo común. Entendiendo que se cuenta con recursos muy limitados, pues nada de lo que se utilice se podrá comprar.
<b>MATEMÁTICAS</b>				Pensamiento numérico	Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.	Presupuesto Adición	1. Realiza una lista de productos que consideres necesarios para ir a un campamento y escribe el precio de cada uno. Luego realiza la suma de estos valores para hallar el presupuesto necesario. 2. Verifica tu lista e intenta reducir el presupuesto, eliminando aquellos productos innecesarios y que podrías reemplazar por otros que ya tengas en casa. 3. Realiza nuevamente la suma y compárala con el valor del presupuesto inicial. Halla el valor del ahorro obtenido luego de eliminar los gastos innecesarios y justifica el procedimiento empleado.		
<b>SOCIALES Y CIUDADANAS</b>				organización de las actividades sociales contribución de los grupos humanos del lugar donde vive Trabajo en comunidad, respeto de normas, acuerdos y responsabilidades	Describe con qué recursos cuenta y asume la responsabilidad de su cuidado, porque entiende la importancia para su vida.	¿Qué son los recursos sociales y humanos? ¿Qué es el trabajo en equipo? ¿Cómo distribuir justamente los recursos con los cuales contamos?	1. Primer momento: explicar a los estudiantes qué son los recursos sociales y humanos, cuál es su importancia para luego identificar de forma individual con cuales recursos cuenta cada uno. (la familia, los amigos, los profesores, las personas de su cotidianidad que con su servicio facilitan la vida de los demás personas. 2. momento los estudiantes dibujan en fichas de cartulina a sus familiares y amigos, exponiendo al curso ¿quiénes son ellos? y ¿por qué son importantes en su vida?. 3. momento: organizando los equipos del campamento. la maestra explica a los estudiantes que realizaremos un campamento, y para ese fin necesitamos organizar nuestros equipos de trabajo, por tal razón formamos de modo aleatorio 5 grupos de 6 integrantes con los cuales pensemos qué cosas necesitamos alistar para nuestro viaje, y quién se encargará de asumir cada responsabilidad. Cada grupo en una cartolina por medio de dibujos elaborará el plan de viaje. las carteleras se pegarán en el salón y semanalmente verificaremos como los integrantes del grupo van cumpliendo con las responsabilidades asignadas		
<b>NATURALES</b>				Entorno vivo Entorno físico	Explica la importancia de los recursos naturales, su uso y conservación	Recursos naturales y artificiales	1. Observa el video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3jms1S01wvY">https://www.youtube.com/watch?v=3jms1S01wvY</a> 2. Elabora una tabla de dos columnas donde realices una lista de recursos y su utilidad 3. Selecciona cinco objetos que necesites para un día de campamento y dibújalos en tu cuaderno. Anota con qué recursos naturales está hecho cada uno. Punteo 1 y 2 tomado de <a href="https://redes.columbiainnovación.edu.co/ing/en/archivos/Referencias_Calidad/Modelos_innovación/Recursos_Nuevos_Guías_para_estudiar_materiales_reutilizables">https://redes.columbiainnovación.edu.co/ing/en/archivos/Referencias_Calidad/Modelos_innovación/Recursos_Nuevos_Guías_para_estudiar_materiales_reutilizables</a>		
<b>ARTES</b>				Desarrolla creatividad y disfrutamos al participar en diversas actividades artísticas Diseña y construye estructuras útiles con materiales reciclables	Compara lo que necesita de lo que desea, según los recursos disponibles en su entorno familiar y social	creación de estructuras con volumen aprovechamiento de recursos reciclables trabajo en equipo para la construcción de proyectos conjuntos	Actividad: se invita a las familias a que de forma creativa elaboren con los grupos del campamento, sus campamentos, los grupos grupos del campamento deberán tener un nombre, un eslogan y un color que los identifique donde se muestran las estructuras. Cada grupo de cada equipo los estudiantes deben hacer el listado de recursos y materiales que necesitan para la elaboración creativa de sus campamentos. la lista es que los recursos incluyen materiales reutilizables. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3jms1S01wvY">https://www.youtube.com/watch?v=3jms1S01wvY</a>		



Segundo trimestre

<p><b>Segundo Trimestre</b> <b>VAMOS A LA CIUDAD</b></p>	<p>¿Cómo puedo tomar decisiones adecuadas, teniendo en cuenta la relación entre algunos indicadores y recursos?</p>	<p>¿De qué manera puedo colaborar con la organización de los ingresos y gastos de mi familia?</p>	<p><b>LENGUAJE</b></p> <p>Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos</p> <p>Representa con imágenes el dinero y los lugares donde se utiliza.</p>	<p>Signos y símbolos</p>	<p>Elaborar creativamente los signos y símbolos que identifican la ciudad (hospital, banco, restaurante, parque, cine, entre otros) y símbolos que representan el dinero y que hacen parte de los billetes y las monedas (signo pesos, la rana de cristal en la moneda de \$500, La Mojana en el billete de \$20.000)</p>	<p>Especificar los lugares más representativos de la ciudad y las actividades de intercambio económico que realizamos en ella, representando lugares como el mercado, el cine, la juguetería, el banco. El objetivo será entender el valor de las cosas y la importancia del trabajo como medio para obtener recursos.</p>	
			<p><b>MATEMÁTICAS</b></p> <p>Pensamiento numérico</p>	<p>Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.</p>	<p>La tienda escolar</p>		<p>Elaborar una tienda escolar con productos reales y dinero dialéctico. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5_P871G8J8">https://www.youtube.com/watch?v=5_P871G8J8</a></p>
			<p><b>SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS</b></p> <p>Los recursos en la ciudad, ubicación geoespacial y educación vial</p>	<p>Reconoce la importancia del cuidado de los recursos físicos y materiales con los que cuenta en su ciudad, valorando la importancia de seguir y cumplir normas</p>	<p>ubicación geoespacial en planos</p> <p>normas de convivencia educación vial</p> <p>escenarios sociales de la ciudad</p>		<p>momento1: se explica a los estudiantes que todos juntos construiremos nuestra propia ciudad, una ciudad a nuestra medida, y por tal razón es muy importante construir una norma que nos permitan convivir en paz, todos juntos construiremos la pancarta con el nombre, el escudo, el himno y las normas de nuestra nueva ciudad.</p> <p>momento 2: acordaremos que recursos físicos tendrá la ciudad. (Banco, parque, cine, hospital, tienda, colegio, juguetería...etc) que recursos humanos manejarán cada uno de estos lugares (¿quién será el tendero?, el médico?, el profesor?, el policía)...etc</p> <p>momento 3 se realizará el plano de la ciudad ubicando el lugar donde quedarán los recursos físicos, trazando las avenidas y ubicando las señales de tránsito</p>
			<p><b>NATURALES</b></p> <p>Sistema vivo Sistema físico</p>	<p>Explica la importancia de los recursos naturales, su uso y conservación</p>	<p>Recursos renovables y no renovables</p>		<p>1. Ver el video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3v3K8U4Tg8k">https://www.youtube.com/watch?v=3v3K8U4Tg8k</a></p> <p>2. Realiza un listado de 5 recursos renovables y no renovables usados en tu ciudad, escribe en</p>
			<p><b>ARTES</b></p> <p>Elaboración de puesta en escena implementando diferentes disciplinas artísticas.</p>	<p>*Elaboración de manualidades y puestas en escena. *Participación y ejecución en muestras artísticas (teatro, danza, manualidades).</p>	<p>La Ciudad y sus dinámicas cotidianas, Obra de teatro, elaboración de coreografía.</p>		<p>1. Se diseñara y elaborara una escenografía alusiva a la ciudad utilizando los diferentes materiales elaborados en las demás materias (libretos de lugares de la ciudad, tienda y dinero)</p> <p>2. Se elaborara un libreto teatral y una puesta en escena donde se represente dinámicas de la cotidianidad involucrando temas relacionados a la economía y las finanzas.</p> <p>3. Se realizara una coreografía como actividad de cierre, durante los ensayos de la misma se trabajaran con los estudiantes temas de cantidad, recursos y logística.</p>

Tercer trimestre

<p><b>Tercer Trimestre</b> <b>VAMOS A CONSTRUIR EL BANCO MANITOS A LA OBRA</b></p>	<p>¿Cómo evidencio y valoro los cambios en los recursos y su relación con el desarrollo de mi entorno?</p>	<p>¿Qué recursos ahorro, para qué lo hago y cómo los utilizo adecuadamente?</p>	<p><b>LENGUAJE</b></p> <p>Comprensión e interpretación textual Producción textual</p>	<p>Describe la importancia del ahorro de recursos para el cumplimiento de sus necesidades y deseos</p>	<p>Ahorro</p> <p>Uso, responsabilidad y cuidado de los recursos</p>	<p>1. Leer el siguiente artículo <a href="https://www.elspectador.com/noticias/medio-ambiente/llamado-al-ahorro-de-agua-y-energia-articulo-312213">https://www.elspectador.com/noticias/medio-ambiente/llamado-al-ahorro-de-agua-y-energia-articulo-312213</a></p> <p>2. Consultar qué se celebra el 21 de octubre</p> <p>3. Con base en la información del artículo y de la consulta, realizar un afiche donde promuevas el ahorro de agua y energía.</p> <p>4. Consultar qué es el aerodisfrazador y escribir una reflexión sobre la importancia del cuidado del agua.</p>	<p>El objetivo de ésta actividad es aprender a utilizar y distribuir los recursos de forma justa, descubriendo la importancia de la solidaridad para con las personas que no cuentan con los mismos recursos que nosotros.</p>
			<p><b>MATEMÁTICAS</b></p> <p>Pensamiento aleatorio (Estadística)</p>	<p>Comunica las características del dinero y, acerca de su uso, diferencia gastos necesarios e innecesarios.</p>	<p>Distribución y manejo de los recursos</p>	<p>Realizar un estudio estadístico sobre el manejo de los recursos en el hogar.</p>	
			<p><b>SOCIALES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS</b></p> <p>Pensamiento crítico Distribución social de los recursos económicos Desigualdad social asociada al concepto de pobreza</p>	<p>Establece metas conjuntas descubriendo la importancia de la distribución justa de los recursos económicos diseñando estrategias que le permitan ayudar en la creación de una sociedad más solidaria y justa combatiendo la desigualdad social asociada al concepto de pobreza</p>	<p>¿Qué son los recursos económicos?</p> <p>¿Cómo se distribuyen socialmente los recursos?</p> <p>La desigualdad social y la pobreza</p>	<p>momento 1: se reflexiona con los estudiantes acerca de qué son los recursos económicos y como se distribuyen en la sociedad, se explica como los recursos económicos en ocasiones no están distribuidos de la misma forma para todas las personas y allí se conversa acerca de ¿qué es la pobreza? y ¿cómo podemos ayudar a las personas que cuentan con menos recursos económicos que nosotros?</p> <p>momento 2: se propone a los estudiantes la idea de crear un banco de ayudas para apoyar a nuestros compañeros que no cuentan con suficientes recursos.</p> <p>momento 3: el curso se organizará en 5 subgrupos, que formaran los comités de ayuda, seguido a ello elaborarán distintivos (chalecos, pañoletas, brazaletes o escarapelas) con diferentes colores y el estegan "Manitos a la obra", luego definirán por grupos qué recursos quieren reunir para ayudar a sus compañeros (algunas ideas pueden ser: hacer una alianza del grupo ahorrando con un proveedor, donar alimentos, útiles escolares, uniformes, entre otros...)</p> <p>momento 4: los comités del Banco Manitos a la obra prepararan campañas de donación con carteles y volantes que repartirán en los descansos, deberán portar sus emblemas y distintivos para que la comunidad los reconozca.</p>	
			<p><b>NATURALES</b></p> <p>Reciclaje</p>	<p>*Importancia del reciclaje</p> <p>*Generar conciencia frente al uso adecuado de los recursos</p>	<p>¿Cómo se reciclan los recursos?</p>	<p>Momento 1: Reflexión sobre el reciclaje y su importancia... Diálogo con los estudiantes sobre el beneficio de reciclar... Identificar el impacto que se genera cuando reducimos el consumo innecesario... Momento 2: ver el video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=H5M5M5M5M5">https://www.youtube.com/watch?v=H5M5M5M5M5</a> y discutir con el grupo acerca de la necesidad e importancia del buen manejo de los recursos... momento 3: organizar grupos para generar campañas de reciclaje y manejo adecuado de los recursos... participar en incentivos de donación de tapas... reciclaje de archivos... etc <a href="https://www.youtube.com/watch?v=H5M5M5M5M5">https://www.youtube.com/watch?v=H5M5M5M5M5</a></p>	
			<p><b>ARTES</b></p> <p>Diseño de una feria Artística</p>	<p>*Planeación de eventos</p> <p>*Manejo de recursos</p> <p>*Diseño de plan de trabajo y logística masiva.</p>	<p>*Planeación, administración de recursos, ejecución y logística. *Trabajo comunitario y cooperativo.</p>	<p>1. Planear de forma conjunta y comunicarla una feria artística donde participe toda la comunidad educativa e impacte a las familias y vecinos del colegio, en esa planeación se debe trabajar los recursos que se requieren y la logística. 2. Iniciar trabajo "manitos a la obra" donde se comenzaran a adquirir los elementos (vestuarios, escenografía, manualidades, stand y demás) realizando con los estudiantes el trabajo de distribución y buen manejo de los recursos. 3. Realizar el evento masivo de "Feria artística y cultural Manitos a la obra" centrando el trabajo en un buen plan de logística con el fin de que todos y cada uno de los artistas e invitados disfruten en su totalidad de este gran evento.</p>	

Fuente: elaboración propia de los docentes de grado 3°.

Para la elaboración de la rejilla de la propuesta pedagógica de grado tercero, las docentes tuvieron en cuenta la malla curricular de dicho grado en la IED FMV, las áreas de su interés y

los anexos de las orientaciones pedagógicas en EEF. Durante los encuentros sincrónicos y asincrónicos, las docentes crearon en conjunto toda la propuesta pedagógica.

En este apartado se realizó un análisis detallado, donde se evidencia cómo las docentes se apropiaron de las prácticas de numeramiento de la EEF. Se consideró que la apropiación de prácticas de numeramiento por parte de este grupo de docentes es una muestra de su continua constitución como docentes de aprendizaje que construyen en colectivo. Se concluye que es posible la creación de propuestas pedagógicas de manera colectiva, y se destacan las cualidades de humildad, amorosidad, tolerancia y otras que posee este grupo de docentes, las cuales pueden considerarse para un mejor desempeño de docentes progresistas (FREIRE, 2010).

En el proceso de creación de la propuesta pedagógica para grado tercero, se encontraron emociones, ideas y amor, y observé que las docentes trabajaron incluso en tiempos no registrados en las páginas. La creatividad curiosa, cargada de coraje y comprometida con las condiciones de realización fue una constante en todo el proceso de elaboración colectiva, el cual estuvo marcado por la producción y negociación de significados que transformaron la propuesta pedagógica de las orientaciones a una propia de los docentes. A continuación, se muestra el proceso llevado a cabo por el segundo grupo de docentes, quienes crearon la propuesta pedagógica de grado cuarto.

## **5.2 Canasta familiar: propuesta pedagógica de grado cuarto**

En este apartado se amplía la propuesta pedagógica de grado cuarto creada por el grupo de docentes compuesto por Gloria, Lindelia, Gina y Patricia. Todas estas docentes han sido compañeras en el mismo grado por más de ocho años, excepto Gina, quien se incorporó a la institución en el año 2019. Este grupo de docentes seleccionó de manera voluntaria el grado cuarto y se enfocó en el tema de la canasta familiar. Al igual que el grupo de grado tercero, las docentes trabajaron en los encuentros 8 y 9 en la lectura colectiva de las orientaciones pedagógicas. Posteriormente, tuvieron tres encuentros sincrónicos para la creación de la propuesta pedagógica de grado cuarto, como se muestra en la Tabla 24.

**Tabla 24** – Actividades sincrónicas del grupo del grado cuarto

Horario	Fecha	Encuentro según cronograma	Actividad
5 a 6 p. m.	Viernes 22 de mayo de 2020	Encuentro #11	Primer encuentro sincrónico grado 4°
4 a 5 p. m.	Miércoles 27 de mayo de 2020	Encuentro #13	Segundo encuentro sincrónico grado 4°
5 a 6 p. m.	Lunes 01 de junio de 2020	Encuentro # 16.2	Tercer encuentro sincrónico grado 4°

De manera general, en este apartado se habla de los encuentros que realizaron las docentes para la creación de la propuesta pedagógica. En una parte de estos encuentros se identificaron los eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF. Cabe aclarar que, en el año 2020, el grupo de docentes que participó tenía a su cargo el grado cuarto, por lo que se sintieron identificadas y motivadas para la creación de la propuesta pedagógica. En la Figura 43 se pueden identificar a las docentes participantes<sup>60</sup>.

**Figura 43** – Encuentro #13. Subgrupo grado 4°. Construcción propuesta pedagógica grado 4°

**Fuente:** grabación virtual del encuentro #13, 27 de mayo de 2020

El primer encuentro del grupo de docentes de grado cuarto ocurrió el 22 de mayo de 2020. En este encuentro, surgieron muchas preguntas acerca de qué era la economía y las finanzas. Fue en esa conversación donde intentaron comprender el tema que iban a trabajar. Entre las ideas que surgieron aparecieron los servicios públicos, gastos e ingresos, el reciclaje y, finalmente, la idea de la canasta familiar. Esta última fue propuesta por la docente Patricia, teniendo en cuenta que los niños podrían participar de manera activa.

**Patricia:** ¿Y por qué no arrancamos de lo de la canasta familiar?, digo yo. La canasta familiar, o sea, mirar ahorita cuáles son los insumos y empezamos con lo básico de economía: ¿cuáles son los tipos de bienes? O sea, es una información de

<sup>60</sup> Gloria mantuvo su cámara apagada debido a la baja señal de internet.

conceptualizar básica. ¿Qué tipo de bienes tienes en la casa? ¿Cuáles son los que más consumes? Preguntas del día a día. Me parece a mí que podría ser un arranque básico y ahí empezamos a trabajar conceptos que no son trascendentales, que no necesitan necesariamente que esté un acudiente al lado, que es solo acercarse a la alacena donde ellos guardan y es observar de lo que ellos consumen a diario. No sé, creería yo.

**Gloria:** me parece buen tema, me parece bien.

**Patricia:** o sea, me parece fácil, sencillo, y hasta pertinente para. Hasta podríamos o sea empezar a hablarlo ahorita, empezar a desglosarlo para irnos por ese lado.

**Gloria:** sí, la canasta familiar, eso lo tenía aquí, estaba pendiente. Veá, y la canasta familiar es algo que los chicos si manejan diariamente y con las dinámicas de todos los días que ellos están viendo, que es lo que consumen, por qué no se pudo comprar. Generalmente, en una casa solo se compra, se consume arroz y huevo, en otras ya queda arroz, huevo y carne. Entonces, bueno, es que ellos miren y reflexionen sobre eso.

**Lindelia:** es un tema muy práctico, conocido para ellos y fácil de aplicar en todas las áreas. (interacción entre docentes de grado cuarto, comunicación personal, 22 de mayo de 2020, 09:42-11:40)

Después de que el grupo aceptó la propuesta de Patricia, buscaron alternativas para la creación de la propuesta pedagógica y fue la misma docente quien sugirió la creación de una rejilla que sirviera de inicio para la propuesta pedagógica:

Pues yo diría, les puedo pasar de pronto un esbozo y ustedes miran ahí como qué dinámicas se pueden generar y que de la propuesta ¿con lo de la canasta familiar? ¿Les parece? O sea, es algo muy general, una pregunta problematizadora que es donde va a orientar esa actividad directamente, cuáles son los conceptos que se van a trabajar y de ahí esbozo dos o tres actividades muy cortas y sustanciosas que hagan los niños, y ustedes pues las miran y las retroalimentan ¿Les parece? Para no llegar aquí como sin nada. (Patricia, comunicación personal, 22 de mayo de 2020, 13:42)

Las rejillas creadas por este grupo de docentes se compartieron a través de Google Drive. Ingrese en varias ocasiones y obtuve cinco versiones. Para el análisis y desarrollo de esta tesis, se muestran en este apartado solo tres versiones que dan cuenta del proceso llevado a cabo por el grupo de docentes. A continuación, se expone la primera versión, creada por la docente Patricia. Sobre esta versión, las docentes hicieron las modificaciones pertinentes: de manera asincrónica, cada una agregó en las áreas que consideraban eran de su competencia. Este grupo de docentes asumió el área que trabajaba en la institución, a diferencia de la docente Gina, quien trabajó en el área de matemáticas debido a que la docente Olga se retiró de la investigación en esta segunda parte. Entonces, las áreas quedaron de la siguiente manera: Lindelia en ciencias naturales, Gloria en español, Patricia en competencias ciudadanas y sociales, y Gina en matemáticas.

Figura 44 – Versión 1 de la rejilla de grado cuarto

Grado	4º
Eje temático	Economía y finanzas
Pregunta problematizadora	¿Cómo debemos organizar los elementos básicos de la canasta familiar y los recursos para este mismo fin?
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tomar decisiones apropiadas desde lo económico que cubran realmente las necesidades familiares y personales.</li> <li>• Aprender cómo administrar de manera adecuada los recursos familiares.</li> <li>• Planear recursos en lo posible.</li> </ul>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar los conceptos de <i>canasta familiar</i> y de <i>bienes económicos</i>.</li> <li>• Comprender la importancia de regular el gasto económico.</li> <li>• Contribuir al control de los ingresos familiares, lo que ayudará a hacerles frente a los altos costos de vida del país.</li> </ul>
Aprendizajes	Competencias ciudadanas. Ciencias sociales. Español. Ciencias naturales. Matemáticas.
Recursos	Computador, diapositivas, guía, papel.

Planeación		
Momentos didácticos	Tiempo	Actividad
Activador cognitivo	10'	Se presenta una tira cómica para realizar proceso de observación y relación. Se puede realizar por grupos con preguntas específicas o lluvia de ideas. Preguntas.
Conceptualización	20'	Presentación de diapositivas sobre la canasta familiar en Colombia, los productos básicos y secundarios que se consumen, precios e importancia de esta.
Trabajo individual	15'	Desarrollar un crucigrama.
Trabajo en grupo	30'	Elaborar una encuesta sobre el uso de ingresos económicos familiares, productos que no pueden faltar o han disminuido su consumo en la casa.
Retroalimentación	20'	Socialización de resultados y puntos de vista ante las actividades desarrolladas.

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado 4º.

Durante el primer encuentro sincrónico del grupo de docentes, pude observar que cada una tenía un interés en participar en el proceso creativo, en el cual se sentían curiosas y expectantes. El hecho de que hayan escogido el nivel (cuarto grado) con el cual estaban trabajando ese año muestra su intención de relacionar lo que enseñan durante ese año escolar con la propuesta pedagógica. Fueron ellas las que empezaron a hacerse preguntas alrededor de la economía y las finanzas y cómo llevar este tema al aula. Con pequeñas ideas, comenzaron a crear un gran interés que partió de ellas y que consideraron posibles para desarrollar en compañía de los niños. De hecho, la docente Patricia mencionó algo que es muy común en su población: que los niños estén solos en casa y que muchas de sus tareas se desarrollen de manera solitaria. Al proponer la canasta familiar, Patricia señaló que había considerado las condiciones

reales en las que están inmersos los niños y, por tal razón, indicó una propuesta pedagógica en la cual los estudiantes no necesitan necesariamente un acudiente a su lado. Observé cómo este tipo de actividades, que si bien pueden ser interesantes para los estudiantes, también es necesario pensar en su contexto y si pueden o no realizarlas debido a que la población estudiantil en su mayoría permanece sola en casa debido a que los adultos deben trabajar largas jornadas que no les permiten compartir con sus hijos mucho tiempo.

Se sabe que estas propuestas pedagógicas pensadas por las docentes son una alternativa para mostrar cómo no solo se puede trabajar la EEF, sino cómo el proceso de apropiación de las prácticas de la EEF se realiza en la disposición de las docentes en proponer ideas que colocaran en consideración con su grupo de compañeras. En sus conversaciones se encontró la intención de transformar el entorno de sus estudiantes, pero para que esa transformación que contemplaron las docentes se pueda dar, se necesitan tareas específicas y locales de las cuales las docentes están a cargo. Esto se puede observar en las ideas expuestas por Freire en su conversación con Ira Shor en *Miedo y osadía*:

Se que la enseñanza no es la palanca para el cambio o la transformación de la sociedad, pero la transformación social está hecha de muchas tareas pequeñas y grandes, grandiosas y humildes. De una de esas tareas yo estoy a cargo. Soy un humilde agente de la tarea global de transformación. (FREIRE 2014, p. 78)

Los docentes son agentes políticos que participan, crean y socializan ideas entre ellos mismos y con sus estudiantes. Por lo tanto, el trabajo realizado para la creación de una propuesta pedagógica permitió visualizar lo que tienen en cuenta al momento de realizar una construcción colectiva. Pude observar cómo se apropian de la EEF al crear estrategias, que desglosaron en pequeñas tareas, como la presentación de tiras cómicas, la elaboración de preguntas y crucigramas, la presentación de diapositivas, la orientación de una entrevista familiar, entre otros. En estas estrategias, tuvieron en cuenta los intereses, necesidades, condiciones, capacidades y potencialidades de los estudiantes.

Durante el primer y el segundo encuentro del grupo de grado cuarto, la docente Patricia estuvo bastante activa en el proceso y lideró todo el proceso en ambos encuentros. Sin embargo, en el último encuentro del grupo no pudo asistir debido a un inconveniente personal. Aun así, fue ella quien detalló lo que habían realizado de manera asincrónica para trabajar en el último encuentro. La versión 3 de la rejilla corresponde a la rejilla ajustada después del segundo encuentro y después de las modificaciones que todas las docentes hicieron de manera asincrónica entre el segundo y el tercer encuentro (ver Figura 45). Fue con esta versión que las docentes Gloria, Gina y Lindelia trabajaron en el último encuentro.

**Figura 45** – Versión 3 de la rejilla de grado cuarto

GRADO:	4 JT
EJE TEMÁTICO	ECONOMÍA y FINANZAS
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	<p>¿cómo debemos organizar los elementos básicos de la canasta familiar y los recursos para este mismo fin?</p> <p>Si es a través de un problema detectado desde el entorno escolar</p> <p>Escaso conocimiento en el manejo y organización de productos básicos de la canasta familiar</p>
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tomar decisiones apropiadas desde lo económico que cubran realmente las necesidades familiares y personales.</li> <li>● Aprender cómo administrar de manera adecuada los recursos familiares.</li> <li>● Planear recursos en lo posible.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>★ Comprender y apropiar conceptos básicos de economía y finanzas</li> <li>★ Mantener comunicación asertiva con el núcleo familiar en la solución de problemas cotidianos en relación con su entorno</li> </ul>

### Objetivos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar los conceptos de canasta familiar, de bienes económicos.</li> <li>● Comprender la importancia de regular el gasto económico</li> <li>● Contribuir al control de los ingresos familiares lo que ayudará hacerles frente a los altos costos de vida del país. (este debe ser como una competencia?)</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>★ Fomentar hábitos de ahorro</li> <li>★ Fortalecer habilidades para el manejo adecuado del dinero</li> </ul>
--	---

### Aprendizajes

APRENDIZAJES	COMPETENCIAS CIUDADANAS CIENCIAS SOCIALES ESPAÑOL: Comprensión y análisis crítico de textos narrativos, informativos, expositivos relacionados con el tema de economía y finanzas; producción textual ( texto, afiche, dibujo, comics, cuadros etc.), para exponer
	ideas y sentimientos relacionados con situaciones financieras reales en el núcleo familiar; manejo elementos gramaticales;  CIENCIAS NATURALES MATEMÁTICAS
RECURSOS	Computador, diapositivas, guía, papel.

### Actividades

#### ACTIVIDADES:

- Prueba diagnóstica
- Análisis y resultados de la prueba diagnóstica
- Socialización de la propuesta con los actores involucrados
- Explicación y Sensibilización a la población a intervenir
- Ejecución de actividades desde las áreas con cronograma establecido
- Temática abordada: conceptos básico de economía y finanzas
- Evaluación
- Socialización
- Proyección

#### CRONOGRAMA

ACTIVIDADES: revisar las del cuadro anterior "PLANEACIÓN"

#### OTRAS: (lluvia de ideas)

- Organizar un sistema de ahorro interno por cursos, ya sea con material didáctico o productos de intercambio que conlleve a una actividad final donde se refleje el beneficio común de los actores involucrados
- Llevar un diario de campo, donde los estudiantes registran a diario sus gastos personales ya sea monetario o en especie
- Actividades de compartir ganancias entre compañeros del mismo curso o intercurso
- Una tienda escolar con material didáctico
- Actividad cultural, donde se cobre la entrada

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado 4°.

Las docentes Gloria, Gina y Lindelia se reunieron el 1 de junio como grupo para organizar la propuesta pedagógica considerando lo que habían realizado en el encuentro anterior y lo que Patricia había incluido en la rejilla de manera asincrónica para poder finalizarla. La interacción que se analiza y que se presenta en la Tabla 25 ocurrió después de que las tres docentes ingresaron al encuentro y después de que Gina organizara la presentación, compartiendo el archivo que se encontraba en Google Drive. La transcripción de esta interacción inició en el minuto 03:48. Antes de eso, se presenta en la Tabla 25 el inicio del encuentro porque muestra de manera muy típica cómo las condiciones de realización de encuentros virtuales afectaron a las participantes, exigiendo adaptaciones que involucran no solo nuevas habilidades técnicas, sino también otra dinámica en las relaciones personales y en los modos de manifestar la atención y la disposición para el diálogo. Se destaca también en esos



primeros minutos de interacción la generosidad y el buen humor de las compañeras con sus propias dificultades en los nuevos aprendizajes.

**Tabla 25** – Primeras interacciones, grado cuarto

Encuentro # 16.2: 1 de junio de 2020		
Docentes: grado cuarto, tercer encuentro		
Tiempo de la grabación: 35:27		
00:01	Diana	Buenas tardes, hoy es 1 junio, la idea es hacer hoy la última reunión para concretar la propuesta pedagógica y poder presentar mañana con los demás compañeros de los otros grados, ¿bueno?
00:17	Lindelia	Sí, señora.
00:19	Diana	Entonces, no sé si de pronto Gina nos pueda ayudar. Paty se excusa, dijo que ella ya había hablado con ustedes.
00:30	Diana	Mi Linde, Cuéntanos.
00:33	Lindelia	¿Señora?
00:34,	Diana	Linde, ¿ibas a decir algo?
00:36	Lindelia	No, no, señora, que Patricia no va a estar.
00:46	Diana	Es que habías levantado la mano, entonces creí que estabas pidiendo la palabra.
00:51	Lindelia	Ah, no. Lo que pregunto es que si no va a estar Patricia.
00:56	Diana	No, no. Paty no va a estar. No sé si habló con alguna de ustedes, me dijo que ya había comentado, no sé si dejó el mensaje, fue en el grupo.
01; 03	Gloria	Sí, dijo que, que tenía una cita, una cita urgente.
01:07	Diana	Ah, Glorita es la que iba a hablar, no era Linde la que había alzado la mano, era Glorita.
01:14	Gloria	¿Qué ya está grabando o qué? (risas)
01:15	Diana	Sí, señora.
01:21	Gloria	Eh, no pues, relacionado con... yo lo que quiero es preguntar acerca del documento que estamos realizando, Dianita. ¿Ese documento lo debemos organizar ya como un proyecto con todas sus partes, con toda su estructura? o ¿únicamente la propuesta?
01:42	Diana	Solo la propuesta, mi Gloria. Solo la propuesta. Sí, como el cuadrito que ustedes hicieron. Lo más avanzado, lo más claro que se pueda. Y la idea es presentarlo ante los compañeros mañana, mostrar cuál fue la propuesta que se les ocurrió a ustedes y cómo la están trabajando.
02:00	Gloria	Ah, listo, entonces, según eso, no sé si Dianita está mirando el <i>drive</i> .
02:06	Diana	Gina nos está ayudando, está intentando compartirlo (risas).
02:13	Gina	Qué me late que me corchó (risas).
02: 16	Gloria	Pues aquí lo tengo, no sé si se pueda compartir.
02:19	Gina	Pero no importa, se les comparte, ¿lo necesitan? (risas).
02:22	Diana	Por favor.
02:24	Gina	¿Lo comparto yo?
02:26	Gloria	Sí, compártelo.
02:28	Gina	Listo, perfecto, ya regálenme un segundito y ya. Uy, eso está... (risas).
02:34	Lindelia	Gloria, compártelo si lo tienes ahí listo.
02:37	Gina	Podría regalarme un momento, ¿no?, yo lo voy a compartir, no pues ya lo estoy aquí (risas).
02:42	Gloria	Comparta la imagen donde estamos trabajando ahí.
02:44	Gina	Ya, profe, espérenme que se me bloqueó (risas). Ya, es que, profe, el anfitrión inhabilitó la función de compartir.
02:54	Diana	Ya, ya, ya, ya, ya la dejé (risas).

03:01	Gina	Ay, profe, yo estoy aquí pilas. Mire, estoy mejor dicho aquí.
03:06	Lindelia	Está con los cinco sentidos puestos (risas).
03:10	Gina	Espere que ahora se me perdió.
03:12	Diana	Ah, no lo tenía y ahora viene a decir que era yo la que no la dejaba compartir (risas).
03:19	Gina	(Risas). Profe, pero porque es así. Ay profes, pero qué profes.
03:26	Lindelia	Diga: “Tengan paciencia, tengan paciencia” (risas).
03:34	Gina	Dejen la agresividad, por favor, con calma, es que esto toma su tiempo, ¿listos? (risas).
03:43	Gloria	No, no se ve.
03:46	Diana	Está cargando todavía. Ah, ya.
03:48	Lindelia	Ya, ahora sí.
03:50	Gina	Listos, entonces nosotros tenemos propuesta pedagógica grado cuarto, objetivo identificar ¿sí? Se los expreso así, los leo ¿Así está bien, Diana?
04:04	Lindelia	Compañeritos, lo mío es la parte azulita no más.
04:06	Gina	Listo.

**Fuente:** elaboración propia.

Durante los diferentes encuentros observé que los nuevos desafíos tecnológicos para los docentes son constantes. La falta de habilidades en el manejo de las TIC, así como las limitaciones de la propia tecnología en cuanto a las fallas de conexión, hicieron que en ocasiones fuera más difícil llevar a cabo los encuentros. Sin embargo, fue significativo también el proceso desarrollado. El tiempo de pandemia (COVID-19) mostró las deficiencias que como docentes se puede tener para manejar las TIC. De hecho, varios autores escribieron sobre este tema en tiempo de pandemia e hicieron referencia a la necesidad de capacitarse y a la necesidad que como país se tiene para responder a las necesidades evidentes, como es el manejo de la virtualidad. Un ejemplo de ello lo expresaron los autores Largo et al. (2022):

los docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia reconocen el uso de herramientas digitales para continuar con el proceso formativo de los estudiantes, y cómo las TIC pueden favorecer la continuidad de la educación. Un punto clave es comprender qué tan preparado está el sistema educativo (directivos y docentes) para enfrentarse a una educación en emergencia, tal como lo plantean Díaz- García et al. (2020), y Vera Caicedo y Loaiza Zuluaga (2015), quienes exponen que es fundamental comprender cuáles son aquellas acciones y concepciones que tienen docentes, directivos y estudiantes sobre la manera como se deben afrontar y enfrentar procesos educativos situados en procesos educativos inmersos dentro de una educación en emergencia (Zuluaga-Trujillo, 2018). No solo es importante considerar las acciones, sino entender cuáles son las estrategias que se desarrollan o proponen como institución educativa, en pro de la seguridad de los sujetos involucrados, y para favorecer una educación contextualizada, acorde con las necesidades del momento y que cumpla con los requerimientos mínimos de calidad.

En ese escenario, se observa que Colombia no se encuentra preparada aún para implementar un sistema educativo virtual, ya que se requiere de una inversión de capital para asegurar que tanto docentes como estudiantes tengan acceso a internet. Además, se necesitan docentes capacitados en la implementación de estrategias que permitan *virtualizar* la educación. Eso se puede evidenciar al revisar el número de programas activos en Colombia según la modalidad de estudio –presencial, virtual y a distancia–. En tal caso, un 91 % de los programas que se ofertan en el país

desarrollan sus procesos académicos de manera presencial, un 4 % lo hace con modalidad a distancia, y solo un 5 % lo hace de manera virtual, es decir: implementa la virtualidad como herramienta de trabajo para el cumplimiento de las actividades académicas. (p. 6)

La Tabla 26 muestra el ejercicio de conversación y discusión entre las tres docentes participantes después de haber superado las dificultades técnicas impuestas por el medio que viabilizaba el encuentro. Este fragmento del encuentro muestra cómo las docentes, operando con los recursos de edición de texto del *drive*, se esforzaron por producir un texto que expresara adecuadamente los objetivos de la propuesta. En sus interacciones observé cómo construyeron, negociaron y organizaron el archivo de tal manera que llegaron a acuerdos que permitieron el desarrollo de la propuesta. La docente Gina fue la encargada de modificar, de agregar y de leer, mientras todas participaron en la discusión.

**Tabla 26** – Interacción del grupo, grado cuarto

<b>Encuentro # 16.2:</b> 1 de junio de 2020 <b>Docentes:</b> grado cuarto, tercer encuentro <b>Tiempo de la grabación:</b> 35:27		
03:48	Lindelia	Ya, ahora sí.
03:50	Gina	Listos, entonces, nosotros tenemos propuesta pedagógica grado cuarto, objetivo identificar, ¿sí? Se los, se los expreso así, los leo ¿Así está bien, Diana?
04:04	Lindelia	Compañeritos, lo mío es la parte azulita no más.
04:06	Gina	Listo.
04:08	Lindelia	Lo que yo enriquecí. Creo que lo de Gloria es lo rojo.
04:09	Gloria	Niñas, la idea es entre todas revisar si estamos de acuerdo con el objetivo, si hay que agregarle, quitarle y cuál es la idea.
04:19	Gina	Entonces inicia Gloria, perdóname. Iniciamos leyendo para y ahí vamos verificándolo lo que, si nos parece y lo que no, ¿están de acuerdo?
04:30	Lindelia	Sí, señora.
04:32	Gina	Perfecto, entonces dice “Propuesta pedagógica grado cuarto”, la verdad no sé qué título ponerle, ¿canasta familiar? ¿De una vez?
04:40	Lindelia	No, no, no yo pienso que la, que el título debe estar encaminado es a la educación económica y financiera y no al....
04:54	Gloria	Esa es la estrategia, la canasta familiar.
04:56	Lindelia	Por eso y el título debe estar encaminado a lo que vamos a lograr con esa estrategia de la canasta familiar. Al que no sé, decidiendo responsablemente, bueno no sé, ahí miramos despuesito.
05:02	Gloria	Educación económica y financiera.
05:14	Gloria	Organicemos el proyecto y miramos después el título.
05:17	Gina	Perfecto, entonces dice: “Objetivo: identificar y aplicar los conceptos de canasta familiar regulando los ingresos y egresos de las familias mazueristas de los grados cuartos; reconocer cómo la producción y el consumo de bienes y servicios generados, generan beneficios o perjuicios para la comunidad, lo cual se refleja en la economía personal, familiar y comunitaria. Duración: 10 meses. Docentes encargados: docentes grado cuarto, directores grado cuarto”.
05:52	Lindelia	Eh, ¿puedo acotar algo ahí?
05:54	Gloria	Sí, sí, sí.
05:55	Gina	Claro, profe.

05:56	Lindelia	Hay que tener en cuenta que nosotros estamos trabajando con niños de cuarto grado. Ese primer objetivo dice: "Identificar y aplicar los conceptos de canasta familiar". Realmente ese no es el objetivo. Regular los ingresos y egresos de la familia no lo puede hacer el estudiante. El estudiante no va a regular los ingresos y los egresos del papá y de la mamá. Entonces, me parece que ese objetivo no está... no es pertinente. O sea, la redacción.
06:24	Gina	¿Entonces lo quito?
06:25	Lindelia	A mí me parece que no está.
06:27	Gina	Pues, como es, como es relacionado a lo económico y financiero.
06:32	Lindelia	Pero es que, pero, mira lo que dice ahí.
06:31	Gloria	Pero es que el objetivo.
06:33	Lindelia	Pero mira lo que dice ahí, regular.
06:35	Gloria	Tiene que ser un objetivo.
06:37	Lindelia	Ingresos, el estudiante no va a hacer eso. El papá, el estudiante no va a regular los egresos de su familia. Cuando estamos hablando...
06:44	Gina	Pero el estudiante, bueno, no sé.
06:46	Gloria	Organicemos un objetivo general y el objetivo general es lo que abarca todo el proyecto.
06:50	Gina	¿Entonces lo borro?
06:54	Gloria	No, es que.
06:55	Lindelia	No, no borres nada, no borres nada, porque, pues, puede ser que ese lo hizo Patricia, supongo yo, entonces no es bueno.
07:00	Gina	No, ese lo hice yo.
07:01	Gloria	No, ese lo hizo Gina.
07:02	Lindelia	Ah, perdón, perdón .
07:04	Gloria	El objetivo general tendríamos que plantearlo ahí, pero pues según la organización.
07:12	Lindelia	Esto no lo vayamos a tomar personal, lo que pasa es que tenemos que pensar es a quién le vamos a aplicar este proyecto: a niños del grado cuarto.
07:24	Gloria	Eso de identificar y aplicar sí, conceptos.
07:30	Lindelia	Como puede ser, identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas desde el conocimiento de los gastos que se generan dentro de su hogar, algo así como más aterrizado a los niños.
07:46	Gloria	Identificar.
07:47	Lindelia	Identificar.
07:48	Gina	Identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas.
07:49	Gloria	Finanzas desde...
07:50	Lindelia	Desde lo del manejo que se le da dentro de la familia a los recursos para el... bueno, para adquirir los productos de la canasta familiar. No sé, algo así, como porque el identificar y aplicar si está bueno.
08:08	Gina	Identificar y aplicar los conceptos de...
08:10	Lindelia	De...
08:12	Lindelia	Economía y finanzas desde el manejo que desde el hogar...
08:12	Gina	Economía y finanzas desde el manejo.
08:20	Gina	Desde el manejo que desde el hogar.
08:21	Gloria	No, desde el manejo.
08:28	Gloria	Finanzas que, desde el hogar, desde el manejo que desde el hogar. Economía y finanzas desde el manejo que se le da en el hogar.
08:42	Gloria	Que se le da en el hogar.
08:44	Lindelia	Bueno, ¿y si dejamos el segundo que está ahí?, no sé si quedó muy avanzado también.

08:48	Gloria	Terminemos ese, terminemos ese que ahí vamos muy bien. Identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas desde el manejo que se le da en el hogar a los recursos.
09:13	Gina	A los recursos, punto, ¿no?
09:15	Lindelia	Para la adquisición de los productos de la canasta familiar.
09:19	Gina	Que se les da en el hogar.
09:21	Lindelia	Que se les da a los recursos, que desde el hogar se les da a los recursos.
09:26	Gina	A los recursos.
09:28	Lindelia	Para la adquisición de los productos de la canasta familiar.
09:33	Lindelia	Se les da desde el hogar, bueno, o en el hogar, sí.
09:38	Gina	Adquisición de los productos de la.
09:39	Lindelia	Para la adquisición de los productos de la canasta familiar.
09:42	Gloria	Listo, ahí, bueno, más o menos.
09:44	Lindelia	Este quedó bueno, identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas.
09:46	Gloria	Y es que no más con eso, es que para qué avanzar tantas cosas si lo que se va a hacer es algo muy concreto. ¿El otro cuál es?
09:56	Lindelia	Gina, colócale ahí una comita ahí en finanzas, ¿sí? Aplicar, identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas, ¿sí?, desde el manejo que desde, está repetido manejo. Desde el manejo, que, desde eso, esa comita sí ahí muy bien, que desde el hogar. Quita todo ese pedacito, que desde el hogar hasta en, hasta en, le borraste mal, manejo que desde el hogar, eso. Que se le dan en el hogar.
10:36	Gina	Que se le dan en el hogar.
10:40	Gloria	En el hogar, desde el manejo en el hogar.
10:44	Gloria	No, no retire ese “desde” ahí, es que hay dos veces “desde”, eso.
10:50	Gina	Desde el manejo que en el hogar.
10:52	Lindelia	No, no, no, es que está mal. Identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas.
11:01	Gloria	Desde el manejo que se le da en el hogar.
11:03	Lindelia	Desde el manejo que en el hogar se da a los recursos económicos. Que desde el hogar, Gina.
11:14	Gloria	No, ahí, ahí va bien.
11:14	Gina	Desde el manejo.
11:15	Lindelia	Desde el manejo que en el hogar se da, sí, a los recursos económicos, coloquemos porque hay muchos recursos. A los recursos económicos, muy bien, para la adquisición de los productos de la canasta familiar. Ahí queda bueno.
11:30	Gloria	Sí, con eso basta no más, no más objetivos. El otro está muy, muy avanzado.
11:37	Lindelia	Sí, muy global.
11:38	Gina	El reconocer cómo la producción y el consumo de bienes y servicios generando, generan.
11:43	Lindelia	Generan.
11:44	Gina	Beneficios o perjuicios para la comunidad, lo cual se refleja en la economía personal, familiar y comunitaria.
11:50	Lindelia	A mí me gusta.
11:51	Gina	¿Lo quito o dejamos un solo objetivo?
11:54	Gloria	Cómo la producción y consumo de bienes y servicios generan beneficios o perjuicios para así, lo cual se refleja en la economía personal, familiar. Sí, dejémoslo.
12:06	Gina	Listos. Duración: 10 meses. Docentes encargados: docentes grado cuarto, directores grado cuarto, perdón. Entonces, empezamos, grado.

12:19	Gloria	Bueno, acá quiero hacer.
12:20	Gina	Cuarto, jornada tarde.
12:22	Gloria	Aquí quiero hacer algo, porque resulta que un proyecto tiene que estar estructurado desde una problemática y aquí, aparece ahí es una pregunta problematizadora. No sé si queda bien esa pregunta problematizadora o un, o un problema planteado, o plantear un problema. ¿Qué problema se quiere resolver con ese proyecto? Por eso, yo coloqué ahí cómo se abordaría el proyecto a través de una pregunta o a través de un problema planteado.
12:57	Gina	Creería que, de la pregunta, yo opino que desde.
13:07	Lindelia	Yo lo planteo desde una pregunta. Yo coloqué como afectan mis decisiones, la economía personal, familiar y del país. Esa fue, yo lo planteo desde una pregunta, pero podría ser desde un problema también.
13:18	Gina	Como, pues yo creería que, si dice pregunta problematizadora, pensaría que falta un... como un texto muy cortico para sacar una pregunta, ¿no?, y de ahí...
13:36	Gloria	Es que un proyecto está encaminado a resolver un problema.
13:39	Gina	Sí, señora.
13:41	Gloria	Y, de hecho, un proyecto responde a ciertas preguntas.
13:47	Gina	Pero podríamos... yo quiero...
13:50	Gloria	El por qué, cómo, el cuándo, el dónde.
13:54	Gina	Pienso que podríamos dejar las dos preguntas, ¿sí?
14:05	Lindelia	¿Cuáles preguntas?
14:08	Gina	Las dos que están acá. Estas dos. ¿Cómo debemos organizar los elementos básicos de la canasta familiar y los recursos para este mismo fin? ¿Cómo afectan mis decisiones, la economía personal, familiar y del país? Pienso que las dos preguntas están.
14:29	Lindelia	Vuelvo y pienso lo mismo que en el objetivo. Recuerden que el plan, que el proyecto se está planteando para niños de grado cuarto, no para las familias, ¿sí? Y ahí dice: “¿Cómo debemos organizar los elementos básicos?”. Eso no lo puede hacer un estudiante, ¿sí? Él no es el que trabaja, él no es el que recibe dinero. Tenemos que plantearlo desde el punto de vista del niño, o sea, que, cómo con sus pocos recursos, con su poca acción, bueno, con las acciones, con sus decisiones, con lo que él haga, ¿cómo aporta positivamente a que esos recursos de su familia se aprovechen mejor?
15:14	Gloria	Deje ver el objetivo. Porqué es que tiene que estar muy ligado, identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas, identificar y aplicar desde el hogar. Simplemente, nosotros estamos es manejando productos de la canasta familiar. Entonces, eso debe, debe pues... no sé si una pregunta, pues yo lo planteo fue a través desde un problema del escaso conocimiento que tienen los chicos de economía y finanzas.
15:43	Lindelia	¿Y por qué lo borraron? O porque, umm..., lo que tenías ahí Ginita, devuélvete un segundo por favor
15:53	Gina	Ya me devolví todo.
15:54	Lindelia	Si ahí, ahí. No, ahí.
15:56	Gloria	Es que yo lo coloqué “Planteando un problema” y el problema que hay en este momento es el escaso conocimiento en el manejo y organización de productos básicos de la canasta familiar. Eso sí toca es organizar la idea.
16:16	Lindelia	Yo le colocaría lo que tú tienes ahí, escaso conocimiento, pero de los conceptos económicos de este.
16:22	Gloria	Sí.

16:23	Lindelia	Sí porque es que no tenemos que, tenemos que meternos eso en la cabeza, que el niño no es el que merca, el niño no es el que tiene el dinero, él puede contribuir.
16:31	Gloria	Exacto, exacto, exacto.
16:34	Lindelia	Entonces hay escaso conocimiento.
16:37	Gloria	En lo que dice el objetivo, mira el objetivo Ginita. En los conceptos de: escaso conocimiento en conceptos de economía y finanzas.
16:51	Gina	No te entendí, me perdí, Gloria, por fa.
16:55	Gloria	Baja, Ginita, un poquito. Baja otra vez.
16:59	Lindelia	Eso, baja, baja. Eso, ahí.
17:02	Gloria	Listo. Escaso conocimiento.
17:02	Lindelia	El escaso conocimiento de los estudiantes ¿puede ser? Para meterlo como directamente.
17:08	Gloria	Sube, Ginita, en la pregunta.
17:11	Lindelia	Este sería el problema: escaso conocimiento de los estudiantes del grado cuarto.
17:15	Gloria	Exacto.
17:16	Gina	Escaso conocimiento. ¿Cómo? Escaso conocimiento.
17:20	Gloria	De los estudiantes de grado cuarto en el, en el manejo de conceptos.
17:25	Gina	Espérame un segundito.
17:26	Gloria	Escaso conocimiento de los conceptos de economía y finanzas en los estudiantes de grado cuarto.
17:33	Gina	Conocimiento de los conceptos.
17:35	Lindelia	Ese es el problema.
17:40	Lindelia	Y su influencia.
17:41	Gina	De economía y finanzas de los estudiantes.
17:46	Gloria	De grado cuarto.
17:47	Lindelia	¿Es de los conceptos o del manejo? Escaso conocimiento.
17:51	Gloria	Conceptos y manejo.
17:53	Gina	De los conceptos y manejos de economía y finanzas de los estudiantes de grado cuarto.
18:02	Lindelia	Y su influencia, pero, o sea, para meter lo de la canasta familiar. Ah y su, de los productos básicos de la canasta familiar.

Durante toda la intervención, las docentes se mostraron motivadas y con muchas ideas para poder implementar la propuesta. De manera general, querían definir el objetivo enfocado hacia los niños y no tanto hacia la familia. En la intervención, por ejemplo, se encontró que la preocupación de la docente Lindelia giraba alrededor de lo que realmente van a hacer los niños:

Hay que tener en cuenta que nosotros estamos trabajando con niños de grado cuarto, ese primer objetivo dice identificar y aplicar los conceptos de canasta familiar, realmente ese no es el objetivo, regulando los ingresos y egresos de la familia, eso no lo puede hacer el estudiante, el estudiante no va a regular los ingresos y los egresos del papá y de la mamá, entonces me parece que ese objetivo esta, no es pertinente. O sea, la redacción. (Lindelia, comunicación personal, 1 de junio de 2020, 05:56)

Pero la preocupación no solo radicó en lo que van a realizar los niños, sino que también observé la existencia de otro tipo de preocupaciones, como, por ejemplo, no afectar al momento de modificar o hacer alguna sugerencia hacia lo que habían escrito sus compañeras, puesto que

el documento se construyó de manera asincrónica y revisado de manera sincrónica. En el siguiente fragmento se da cuenta de ello:

**Lindelia:** ingresos, el estudiante no va a hacer eso. El papá, el estudiante no va a regular los egresos de su familia. Cuando estamos hablando...

**Gina:** pero el estudiante, bueno, no sé.

**Gloria:** organicemos un objetivo general y el objetivo general es lo que abarca todo el proyecto.

**Gina:** ¿Entonces lo borro?

**Gloria:** no, es que...

**Lindelia:** no, no borres nada, no borres nada porque, pues, puede ser que ese lo hizo Patricia, supongo yo, entonces no es bueno.

**Gina:** no, ese lo hice yo.

**Lindelia:** ah, perdón, perdón.

**Gloria:** el objetivo general tendríamos que plantearlo ahí, pero pues, según la organización.

**Lindelia:** esto no lo vayamos a tomar personal, lo que pasa es que tenemos que pensar es a quién le vamos a aplicar este proyecto. A niños del grado cuarto. (Interacción entre docentes, comunicación personal, 1 de junio de 2020, 06:37-07:12)

La preocupación y el respeto hacia lo que habían aportado las compañeras en la asincronía mostraron el respeto por lo que había construido el otro, especialmente cuando la docente que aparentemente escribió no se encontraba presente ese día. Se pudo vislumbrar el trabajo en equipo, la solidaridad y el respeto por lo que sugería el otro. El respeto hacia los educandos es fundamental (FREIRE, 1994), pero también es importante el respeto por lo que el compañero de trabajo escribe, opina o crea, entre otros aspectos. El respeto no solo porque está presente, sino porque seguramente ese otro escribió con un sentido y ese sentido es fundamental para la construcción conjunta, para la producción entre pares.

En la transcripción del evento que se muestra en la Tabla 26, se pueden observar diferentes momentos en los cuales las docentes entraron en contradicciones, que rápidamente se solucionaron cuando leyeron en conjunto y pusieron su postura en discusión al grupo. El papel que jugaron Lindelia y Gloria fue fundamental, puesto que fueron ellas las que tomaron en ocasiones posturas diferentes, mientras que Gina, en su afán de colaborar en la escritura, escuchó, escribió, corrigió y participó de manera activa. En ocasiones, Gina (ver fragmento 13:54 al 18:02) apoyó el discurso de Lindelia o de Gloria, ayudando a salir de la discusión y dando continuidad al trabajo.



En ese encuentro del 1 de junio, las docentes definieron y finalizaron la propuesta pedagógica para presentarla al día siguiente al grupo en general. Es importante señalar que la docente Gina asumió la responsabilidad de detallar la propuesta y también agregó lo correspondiente al área de matemáticas. Por otro lado, como la docente Patricia no asistió a este encuentro, el área de ciencias sociales no se definió. Sin embargo, Patricia asistió al último encuentro general el 2 de junio de 2020. Por lo tanto, en la versión final (ver Figura 46), no se realizó ninguna adición al área de ciencias sociales.

Figura 46 – Versión final de la rejilla de grado cuarto

**Propuesta pedagógica  
Grados cuarto**

**Docentes encargados:** Docentes directores grado cuarto.

**Recursos:** Computador, televisor, diapositivas, guía, material didáctico

**Objetivo:**

- Identificar y aplicar los conceptos de economía y finanzas, desde el manejo que en el hogar se da los recursos económicos, para adquisición de los productos de la canasta familiar.
- Reconocer cómo la producción y el consumo de bienes y servicios generan beneficios o perjuicios para la comunidad, lo cual se refleja en la economía personal, familiar y comunitaria.

**Duración:** 10 meses

GRADO:	CUARTO JORNADA TARDE
EJE TEMÁTICO	ECONOMÍA Y FINANZAS
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA	<p>Escaso conocimiento de los conceptos y manejos de economía y finanzas de los estudiantes de grado cuarto, mediante las acciones concientes de ahorro en su entorno familiar.</p> <p>¿Cómo afectan mis decisiones la economía personal, familiar y del país?</p>
COMPETENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tomar decisiones apropiadas desde lo económico que aporten a la solución de las necesidades familiares y personales.</li> <li>Comprender y aplicar en su vida cotidiana conceptos básicos de economía y finanzas.</li> <li>Mantener comunicación asertiva con el núcleo familiar en torno a la solución de problemas económicos de la vida diaria, en el hogar y en el entorno.</li> <li>Contribuir al control de los ingresos familiares lo que ayudará hacerles frente a los altos costos de vida del país.</li> </ul>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entender que ahorrando los bienes y servicios públicos, está contribuyendo a mejorar la economía de la familia y del país.</li> <li>Comprender la importancia de regular del gasto económico</li> <li>Fomentar hábitos de ahorro</li> <li>Fortalecer habilidades para el manejo adecuado del dinero</li> <li>Reconocer que las actividades humanas generan impactos ambientales positivos o negativos, lo cual se refleja en los indicadores económicos locales y nacionales</li> </ul>

APRENDIZAJES	COMPETENCIAS CIUDADANAS CIENCIAS SOCIALES:
	<p>ESPAÑOL: Comprensión y análisis crítico de textos narrativos, informativos, expositivos relacionados con el tema de economía y finanzas; producción textual (texto, afiche, dibujo, comics, cuadros etc.), para exponer ideas y sentimientos relacionados con situaciones financieras reales en el núcleo familiar; manejo elementos gramaticales;</p> <p>CIENCIAS NATURALES Tomar decisiones responsables frente al manejo de los recursos y bienes públicos, p.ej</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ahorrar de manera consciente los servicios de agua y electricidad</li> <li>Dar un manejo adecuado a las basuras reciclables y no reciclables</li> <li>Cuidar los entornos en los que se desenvuelve cotidianamente: el colegio, la casa, el parque, sitios recreativos, biblioteca, etc.</li> </ul> <p>MATEMÁTICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender los conceptos básicos de finanzas y economía.</li> <li>Proponer un ahorro familiar...</li> </ul>

**ACTIVIDADES:**

- > Prueba diagnóstica
- > Análisis y resultados de la prueba diagnóstica
- > Socialización, vídeo extraído de Youtube "La canasta familiar"  
Link <https://www.youtube.com/watch?v=fDnhCo3Gmuc>
- > Explicación y Sensibilización a la población a intervenir
- > Ejecución de actividades desde las áreas con cronograma establecido
- > Temática abordada: conceptos básico de economía y finanzas
- > Evaluación
- > Socialización
- > Proyección

**CRONOGRAMA**

**ACTIVIDADES:** revisar las del cuadro anterior "PLANEACIÓN"

**OTRAS:** (lluvia de ideas)

- Organizar un sistema de ahorro interno por cursos, ya sea con material didáctico o productos de intercambio que conlleve a una actividad final donde se refleje el beneficio común de los actores involucrados
- Llevar un diario de campo, donde los estudiantes registran a diario sus gastos personales ya sea monetario o en especie
- Actividades de compartir ganancias entre compañeros del mismo curso o intercurso
- Una tienda escolar con material didáctico
- Actividad cultural, donde se cobre la entrada

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado cuarto.

Pude observar que, aunque existía disposición por parte de las docentes para participar en el proyecto, con el paso de los días y debido a la pandemia del COVID-19, el cansancio se hizo evidente. Además, la falta de tiempo de todas, debido a la gran cantidad de trabajo que

generó la virtualidad, hizo que no se lograra un cierre total de la propuesta. Sin embargo, no se puede desconocer el compromiso y la dedicación de este grupo de docentes.

Es importante resaltar el trabajo y compromiso del grupo de docentes, pero sin dejar de lado las dificultades que pueden presentarse al llevar a cabo propuestas colectivas. Para el desarrollo de este tipo de proyectos, se consideró indispensable no solo que los docentes tengan disposición, sino que es necesario e importante generar espacios en los cuales se produzca un intercambio de ideas para la creación de propuestas pedagógicas, un espacio de encuentro que debe generarse desde la misma institución.

Adicionalmente, en el análisis de este evento observé la importancia de escuchar. Escuchar al otro se convierte en algo fundamental para poder crear desde el respeto y la humildad, en ese proceso. Se pudo evidenciar cómo las docentes escuchaban a sus compañeras, ya fuera para complementar sus ideas, para discutir las o aprobarlas. Por eso, se resalta la importancia de escuchar al otro en el proceso de creación y construcción de ideas:

El acto de oír, en la perspectiva freiriana, se refiere a la virtud pedagógica de saber escuchar. Tal virtud es indispensable al educador que se asume como progresista, exigiendo de este el ejercicio de aprender a oír, de tal forma que, al no verse arrogantemente encima de aquel con quien habla, escucha paciente y críticamente el discurso del otro.

En ese sentido, el acto de oír no consiste en una actitud de convertirse en objeto del habla del otro, a pesar de la necesidad fundamental del silencio, sino en una postura de escuchar como sujeto copartícipe del acto comunicativo, adentrándose con el otro en el movimiento interno de su pensamiento, transformándose en lenguaje. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2015, p. 366)

Se consideró que el proceso llevado a cabo por el grupo de docentes demuestra su compromiso pedagógico, marcado por el respeto y la solidaridad genuina en el proceso de apropiación de las prácticas de numeramiento de la EEF. Durante la larga interacción destacada en este apartado, pude observar la preocupación de las docentes por la elaboración de la redacción del objetivo de la propuesta, pero esta preocupación no se limitó únicamente a la forma de escritura. También reflejó un ejercicio de identificación de las prácticas de numeración de la EEF que podrían ser protagonizadas por los niños de grado cuarto, asociadas a las relaciones familiares y tareas realizadas en el contexto familiar. De esa manera, se pudo evidenciar cómo las docentes se conformaron a las recomendaciones de las orientaciones pedagógicas (MEN, 2014) y las adaptaron al contexto de vida de sus estudiantes, validando sus demandas y la contribución que las discusiones del campo de la EEF y las prácticas matemáticas pueden aportar a la vida de los estudiantes y sus familias.

A continuación, se muestra el tercer y último grupo de docentes que trabajó en conjunto para la creación de la propuesta pedagógica de grado quinto.

### 5.3 La familia mazuerista le apuesta a una economía ecológica: propuesta pedagógica para el grado quinto

A continuación, se muestra la última de las tres propuestas de los docentes participantes de esta investigación. Los docentes encargados de crear la propuesta pedagógica para grado quinto fueron Martha, Heber, Paola y Ana. Cabe destacar que Paola es la docente orientadora de la institución y se unió a la institución recientemente. Los otros tres docentes ya eran docentes de grado quinto en la IED FMV.

Los docentes estuvieron motivados e interesados en realizar la propuesta. Al igual que los grupos de los grados 3° y 4°, tuvieron tres encuentros sincrónicos como se muestra en la Tabla 27 y trabajaron de manera asincrónica de igual manera.

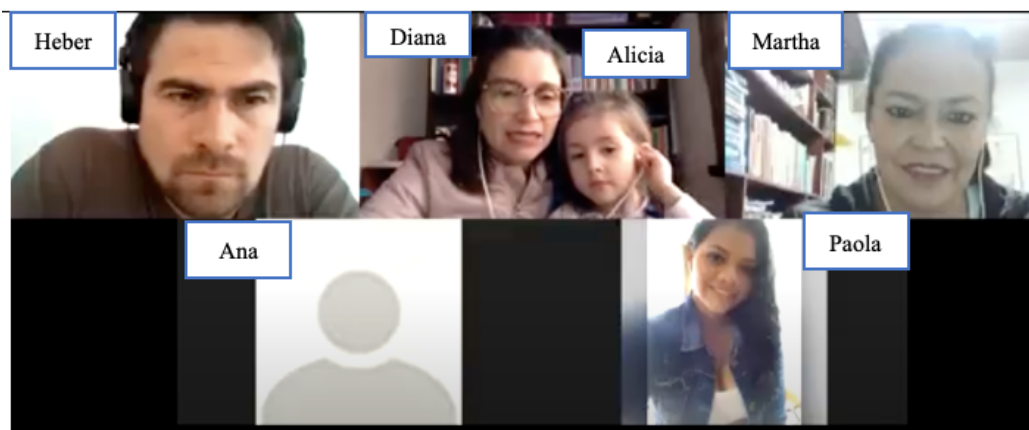
**Tabla 27** – Actividades sincrónicas del grupo del grado quinto

Horario	Fecha	Encuentro según cronograma	Actividad
5 a 6 p. m.	Martes 26 de mayo de 2020	Encuentro #12.2	Primer encuentro sincrónico grado 5°
4 a 5 p. m.	Jueves 28 de mayo de 2020	Encuentro #14	Segundo encuentro sincrónico grado 5°
4 a 5 p. m.	Lunes 01 de junio de 2020	Encuentro # 16.1	Tercer encuentro sincrónico grado 5°

**Fuente:** elaboración propia.

Los docentes participantes estuvieron dispuestos y atentos para crear la propuesta pedagógica de grado 5°. En términos generales, a continuación, se describen los tres encuentros sincrónicos que tuvieron para llevar a cabo esta tarea. A partir de la revisión de estas conversaciones, se identificaron los eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF por parte de este grupo de docentes. Se debe mencionar que la docente Ana tuvo su cámara apagada casi todo el tiempo debido a que su conexión a internet presentaba fallas constantes (ver Figura 47).

**Figura 47** – Encuentro #16. Subgrupo grado 5°. Construcción propuesta pedagógica grado 5°



**Fuente:** grabación virtual del encuentro #16.1, 1 de junio de 2020.

El primer encuentro de este grupo de docentes lo llevé a cabo el 26 de mayo de 2020. Después de la explicación sobre la dinámica de los encuentros y la organización de la producción de la propuesta, la docente Martha recordó y habló sobre el trabajo que el docente Heber había estado haciendo con sus estudiantes sobre el reciclaje con las “botellitas de amor”. Propuso que ese fuera el tema de la propuesta del grupo, destacando que todos podrían contribuir. Luego, Heber explicó al grupo cómo este tipo de proyectos podría aportar desde todas las áreas y cómo enlazar el reciclaje con la EEF:

Pues sí, miren que si nosotros, nos ponemos a ver, esto ya es algo que ya se estaba trabajando desde el inicio del año. Esto es un proyecto que se llama “Botellas de amor”. Y la idea de este proyecto es recoger esas botellas para luego fundirlas y hacer bloques para las personas más necesitadas. Eso incluso yo les estuve explicando a los chicos cuál era la finalidad, porque resulta que ellos preguntaban: ‘eso bueno y ¿qué va a pasar con esto? y ¿qué se va a hacer con esto?, ¿eso para qué sirve?’. Yo les estuve ya iniciando, incluso creo que en algunos cursos ustedes me veían desde el principio del año ya había unos chicos haciendo este trabajo. (...) Podemos partir de ahí porque si lo vemos articulado a la matemática, es, por ejemplo, cuántas botellas necesitan para poder hacer un bloque de estos, también podemos irnos más allá del tema. Por ejemplo, con cuántas botellas se necesita hacer un bloque y, por ejemplo, una casa hecha con un bloque con estos bloques de este material y qué tan económica sale frente a una casa hecha en material. Entonces, en la parte narrativa también, o sea, cómo el estudiante, como poder narrar cómo es el proceso de este plástico, de cómo estas botellas después de tanto apriete y apriete échenle bolsitas dentro de la botella, cómo va a pasar eso hacia la parte, o sea, cómo va a pasar esto hacia la parte de fundición y todo esto para poder hacer estos bloques. Entonces, yo digo que sí que se va a poder articular todo, y que con la parte financiera también, porque cómo nos podemos dar cuenta la parte ecológica también tiene que ver mucho con la economía. Entonces, si yo, por ejemplo, reciclo, pues, sí de pronto estos materiales, están, estos plásticos, estas botellas, van para una finalidad de construcción, estamos mirando también en cuanto se puede ahorrar una persona en la compra de materiales de construcción, como por ejemplo ladrillo y cemento. Estábamos viendo, incluso, había visto unos videos sobre cómo se armaba esto y estos son como estas fichas son parecidas a las fichas de lego. Entonces, arman las casas como estilo ficha de lego, y la verdad pues esto ahorraría bastantes costos, especialmente para personas vulnerables, es como algo parecido a lo que estas personas que ayudan a construir casas por allá en el barrio de Ciudad Bolívar, que lo hacían también con materiales de reutilización y de reciclaje y entonces démonos cuenta [de] que el reciclaje es ahorro

y yo creo que por ese lado podemos irnos nosotros. (Heber, comunicación personal, 26 de mayo de 2020, 09:47)

En este grupo de docentes observé una confianza por resaltar las contribuciones que los diferentes miembros podrían aportar al trabajo. Desde el primer momento, ellos compartieron la intención de contemplar la EEF no en un abordaje financiero, sino para desarrollar en los estudiantes la conciencia social y ecológica. Esa es la justificación para que propusieran incorporar el proyecto de reciclaje que Heber venía desarrollando, para a partir de él construir una propuesta pedagógica enfocada en la gestión de recursos, la defensa del medio ambiente y la promoción del bienestar para las personas menos favorecidas. Aun consideran que es fundamental que los estudiantes y sus familias se identifiquen y se comprometan con el trabajo. A lo largo del primer encuentro evidenció cómo la propuesta de la docente Martha empezó a tener relevancia y todos los docentes comenzaron a organizar todo alrededor del reciclaje.

Asimismo, observé armonía para trabajar en equipo: el trabajo colectivo estuvo permeado por el respeto hacia el otro al momento de hablar, al momento de escuchar y cada una de estas acciones se tomaron con atención, para permitir la creación de la propuesta pedagógica de este grupo de docentes. En la dinámica de la organización de este grupo, se resaltó la facilidad con la que llegaron a acuerdos para la creación de la propuesta. La docente Paola propuso crear la rejilla sobre la cual empezarían a trabajar en el siguiente encuentro y de esta manera sistematizar la propuesta.

En el segundo encuentro de este grupo, el 28 de mayo de 2020, la docente Paola dirigió la organización, compartiendo la pantalla y mostrando el bosquejo de rejilla creado para poder trabajar en la propuesta pedagógica como grupo. Este grupo creó tres versiones de la rejilla para la propuesta pedagógica: la primera versión correspondió al cuadro que crearon en el primer encuentro, donde de manera general proponían crear la propuesta pedagógica; la segunda versión correspondió al trabajo realizado en el segundo encuentro, donde cada uno de los docentes participantes indicó lo que podría aportar para la construcción de la propuesta; y la tercera versión correspondió a la versión final que se socializó en el encuentro del 2 de junio. En este apartado solo se muestran dos versiones que mediaron las discusiones en los encuentros sincrónicos. Se inicia con la versión 2 (ver Figura 48).

**Figura 48** – Versión 2 de la rejilla de grado quinto

GRADO	PREGUNTA ORIENTADORA	ÁREA	COMPONENTE DE CADA ÁREA	REFERENTE COMUN POR ÁREA	CONCEPTOS DERIVADOS	DESEMPEÑO DEL PROGRAMA	ACCIONES GENERADORAS	ACTIVIDADES PROPUESTAS	PRODUCTO DE ACTIVIDAD REALIZADA
QUINTO 5°	¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno?	MATEMÁTICAS ESPAÑOL CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES	Matemáticas: <input type="checkbox"/> Solución de problemas. <input type="checkbox"/> Identificación de cifras numéricas. <input type="checkbox"/> Sistemas de medición. <input type="checkbox"/> Conceptualización de educación económica y financiera.  Lenguaje: <input type="checkbox"/> Elaboración de textos con estructuras narrativas, descriptivas, explicativas y argumentativas. <input type="checkbox"/> Exposición oral <input type="checkbox"/> Procesos comunicativos.  Ciencias naturales:						

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado quinto.

En la estructuración de la rejilla creada por el grupo de docentes, observé que tuvieron en cuenta los anexos propuestos en el documento sobre las orientaciones pedagógicas (MEN, 2014). La organización y los títulos de las celdas prácticamente repiten la rejilla propuesta en el Anexo 1 del documento. Sin embargo, cuando empezaron a desarrollar su propuesta en el segundo encuentro y puntualizar la pregunta orientadora, ya se podían identificar trazos del modo en que se apropiaron de ese documento. Lo mismo se puede decir de la discusión de la contribución de los componentes de cada una de las áreas, aunque en el segundo encuentro solo lograron sistematizar las dos primeras áreas: matemáticas y lenguaje.

El segundo encuentro lo llevamos a cabo el 28 de mayo de 2020. En la primera parte del encuentro, como ocurrió en varios de los encuentros, dedicamos tiempo para hacer catarsis acerca de las dificultades que vivíamos como docentes en el periodo de pandemia, relacionadas con las precarias condiciones de participación de los estudiantes y de los propios docentes en las actividades remotas. Antes de empezar a trabajar en la propuesta, los docentes hablaron en esa primera parte de la dinámica que se estaba llevando a cabo con los niños, las fechas de entrega de los trabajos (guías), las estrategias que se utilizaron para lograr que los niños pudieran entregar los trabajos de manera virtual, entre otros aspectos.

Específicamente, la conversación de 19 minutos se centró en las dificultades para que los estudiantes y sus familias lean y comprendan lo que leen, además de la falta de cuidado hacia los libros. En la Tabla 28 se muestra un pequeño apartado de la conversación que llamó especialmente la atención, que es una reflexión de las docentes cuando conversaron sobre la dificultad de proponer actividades de lectura de libros, que ya enfrentaban en la presencialidad y que se agudizaron en la virtualidad. La intención es mostrar un poco de las dinámicas que

marcaron esta investigación, la cual estuvo permeada por la virtualidad y la situación de la pandemia.

**Tabla 28** – Interacción grado quinto

Encuentro # 14: 28 de mayo de 2020		
Docentes: grado quinto, segundo encuentro		
Tiempo de la grabación: 19:13		
09:56	Martha	No sienten cariño por esos libros, no sienten absolutamente nada, para nada, y eso da como tristeza y aish, yo les dije ayer en la reunión con los papás: de todas formas, es la vida misma quien les va a cobrar. Al llenar una hoja de vida, ir a solicitar un empleo, ir a pedir una excusa, pasar una carta, al pasar una solicitud, todo lo que ustedes están haciendo ahoritica, la misma vida les va a cobrar a ustedes esa desatención y ese desinterés por la lectura y la escritura. Porque estaban diciendo: “No, es que...”.
10:25	Paola	Y también...
10:26	Martha	“Ese libro es muy largo. Es que usted, ¿cómo coloca un libro para 15 días?”. Pero son cuatro cuentos, cuatro cuentos que ellos pueden leer en dos días juiciosos. Ya había unos papás alborotados porque decían que el libro era muy extenso para esta época.
10:43	Heber	Entonces, yo no me los quiero imaginar en la universidad donde a uno lo ponen a leer un libro, un libro por semana o hasta por día.

Evidenció en los docentes una preocupación por todo lo que ocurre con las familias, no solo en relación con la virtualidad, sino también a las dinámicas que se desarrollan en la escuela. En particular, la falta de conciencia hacia el cuidado de lo público, el desinterés por la lectura y el proceso de aprendizaje, y la falta de identificación con las prácticas escolares fueron temas recurrentes en sus conversaciones. Los docentes consideraron que es necesario enfatizar en el proceso de lectura y escritura en el contexto escolar, y les incomodó la dificultad de convencer a estudiantes y sus familias de la importancia y el placer de la lectura y la escritura. En este sentido, se identificaron con la validación de Freire (2010) acerca de la importancia de ampliar las condiciones de comunicación como incentivo para la lectura y la escritura desde temprana edad en los estudiantes:

Si nuestras escuelas, desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos el gusto por la lectura y la escritura, y si ese gusto continuase siendo estimulado durante todo el tiempo de su escolaridad, posiblemente habría un número bastante menor de posgraduados hablando de su inseguridad o de su incapacidad para escribir.

Si estudiar no fuese para nosotros casi siempre una *carga*, si leer no fuese una obligación amarga que hay que cumplir, si por el contrario estudiar y leer fuesen fuente de alegría y placer, de la que surge también el conocimiento indispensable con el cual nos movemos mejor en el mundo, tendríamos índices que revelarían una mejor calidad en nuestra educación. (p. 56)

Los procesos lectores se convirtieron en un tema fundamental en las conversaciones de los docentes, quienes vieron en la posibilidad de la lectura una opción de transformar, de aportar

y poder enfrentar de una mejor manera el mundo en el cual están inmersos los niños. Sin embargo, no se puede olvidar o ignorar este tipo de situaciones que acontecen en la escuela: el bajo interés de los estudiantes es en ocasiones común y llega al punto que también los docentes se sienten desinteresados o desmotivados.

Reflexionando sobre todo lo que aconteció con los docentes en estos encuentros, se puede decir que los docentes manifestaron su inconformidad con las diferentes situaciones que encuentran en la escuela y que buscan cambiar muchas cosas para posibilitar mejores condiciones de aprendizaje y de vida hacia sus estudiantes. El esfuerzo que hicieron en la elaboración de una propuesta pedagógica estudiando los documentos, confrontándolos con las condiciones y las prácticas sociales de sus comunidades e intentando imprimir en un proyecto de EEF una perspectiva menos financista y más encaminada para la calidad de vida, la sostenibilidad y la solidaridad sugiere que las docentes intuyen que no es solo querer para poder cambiar el mundo, sino que también existe un sinnúmero de cosas que se deben tener en cuenta:

Querer es fundamental, pero no es suficiente. También es preciso saber querer, aprender a saber querer, lo que implica aprender a saber luchar políticamente con tácticas adecuadas y coherentes con nuestros sueños estratégicos. Lo que no me parece posible es hacer nada o muy poco delante de las terribles diferencias que nos marcan. Y en materia de construir para hacer el mundo, nuestro mundo, menos malo, no tenemos por qué distinguir entre acciones modestas o retumbantes. Todo lo que se pueda hacer con competencia, lealtad, claridad, persistencia, en la dirección de sumar energías para debilitar las fuerzas del desamor, del egoísmo, de la maldad, es importante. (FREIRE, 2010, p. 92)

En lo que propusieron los docentes, pude observar que ellos desean un mundo mejor para los niños. Es ahí donde muestran su persistencia para sumar energías y generar opciones que les permitan tener alternativas distintas desde la escuela. Aunque en ocasiones se sienten desmotivados, logran recobrar fuerzas e interés en mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Después de esa etapa que se denominó “catarsis” (ver Tabla 29), los docentes volvieron a centrar su atención en la propuesta pedagógica. Fue en ese momento cuando decidí detener la grabación y guardarla, para comenzar una nueva grabación de la segunda parte del segundo encuentro de grado quinto. Esta se presenta a continuación en la Tabla 29. En esta parte es donde se pueden identificar los eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de EEF, que se analizan en este apartado.

**Tabla 29** – Interacción de análisis, grado quinto

<p><b>Encuentro # 14:</b> 28 de mayo de 2020  <b>Docentes:</b> grado quinto, segundo encuentro, segunda parte  <b>Tiempo de la grabación:</b> 32:52</p>
---



00:01		Bueno, compañeros, entonces vamos a empezar a grabar. Paolita, no te escuchamos. Abre el micrófono, por fis, porque tienes es apagado el micrófono (risas).
00:10	Paola	Yo hablándoles, perdón (risas).
00:14	Diana	Listo, entonces, no sé si quieres compartir la pantalla y que vayan trabajando sobre ese.
00:20	Paola	Ahí dice que tú.
00:21	Diana	Ah, ya te doy permiso, qué pena, discúlpeme, ya (risas). Ya, Paolita. Diga: “Así no podemos, si no me da permiso”.
00:32	Paola	Sí, bueno, pues esta la matriz. Como les escribí en el mensaje, pues tomé como referente la que dice el documento porque realmente pues es la más completa. Entonces, la idea es que la vayamos llenando, ¿sí?
00:52	Martha	Sí.
00:55	Paola	De acuerdo <i>con</i> nuestra temática. Entonces, el área cuál va a ser, ¿ciencias naturales?
01:02	Martha	¿Específica? Tiene que ser un área específica o todas las que dijimos.
01:06	Heber	Sí, dejemos ciencias.
01:15	Martha	A mí me parece que hay que trabajar todas las áreas.
01:19	Heber	Pues sería así, o sea, multigrados, multitarea. Digo, o sea, multitarea, podemos incluir las que ya hemos hablado: matemáticas, español... Ah, no; sí, español, ciencias naturales, sociales, o sea, lo que son las competencias ciudadanas.
01:33	Martha	Sí.
01:41	Paola	¿Esas son las cuatro básicas? ¿Sí?
01:42	Martha y Heber	Sí, sí.
01:44	Paola	Ok, como pregunta orientadora entonces qué, ¿qué vamos a colocar? Bueno, aunque tendríamos que hacerlas individual, ¿cierto?
01:58	Martha	Por áreas, no me parece que sola.
02:00	Ana	Debe haber una y luego ya vamos focalizando, Paolita, por lo que es un proyecto transversal.
02:05	Paola	Ok.
02:08	Diana	Yo me voy a ausentar, pero estoy acá, sino que voy a cerrar la cámara y el micrófono para que ustedes se sientan más tranquilos. Si cualquier cosa, yo los estoy escuchando.
02:29	Martha	Entonces, sería, la pregunta orientadora sería: ¿Cómo el reciclaje aporta al desarrollo? Pues me parece que escribimos... Dice: “¿Cómo el reciclaje, cómo el reciclaje aporta el desarrollo, aporta al sostenimiento del medio ambiente o al mejoramiento del medio ambiente?”.
02:51	Heber	Al mejoramiento del medio ambiente y...
02:53	Martha	¿Cómo el reciclaje aporta al mejoramiento del medio ambiente? Pero en cuanto a lo del proyecto de Diana...
03:02	Ana	No, pues es que eso era lo que estaba pensando, porque estaba pensando sobre la economía o el manejo, no sé, sobre la parte económica, que de por sí... Entonces, déjeme hago una acotación ahí cortica con respecto a eso. Yo estuve viendo ya otros videos, había una persona que hablaba precisamente sobre la finalidad también de esto, que no solamente es de hacer los bloquecitos esos, sino también hacen madera como una especie de madera y con esa madera hacen banquitas, hacen sillas y hacen incluso parques para niños. Entonces sería también, sería bueno como más irnos por ese lado. Bueno, las casas que de por sí hasta la persona criticaba eso, porque decía que las casas que se hacían con ese material no eran casas certificadas para construir. O sea, eran casas de pronto como para hacerse como un kiosquito por allá en una finca y eso de pronto para eso, pero como para hacer una casa habitable no, ¿sí? No, no tenía la certificación adecuada. Entonces eso, ya más que todo se aprovechaba de eso para hacer esa madera y con eso, con esa madera, hacer bancas, hacer sillas. Incluso con estas mismas botellas, así tal

		como están, y con cemento se hacían sillitas, como una especie de bancas también. Y también se hacen unas cercas para jardín. Bueno, un montón de cosas, o sea, que prácticamente se puede aprovechar eso para hacer trabajos que pueden servirle al mismo colegio.
03:36	Martha	Ah, sí.
04:42	Martha	Pero ¿cómo le aportamos? Sí, pero yo creo que ahí nos tocaría buscar. Yo sí he visto unos videos donde las casas son sostenibles o son, pues, favorecen a la gente vulnerable también y he visto que sí... pues tocaría empezar a buscar el video y de pronto les comparto el video más tarde o pero pues ahí dice que sí. Sí, que ya es proyecto a nivel nacional sobre eso, pero entonces, aquí dice: “¿Cómo el reciclaje aporta al sostenimiento del medio ambiente?, pero en cuanto a lo económico, ¿cómo le podríamos anexar ahí a la parte económica o a lo financiero?”
05:21	Heber	Sí.
05:24	Martha	No sé, Paolita, cómo...
05:26	Paola	O podría ser si como que, ¿qué acciones son las que nos permite que el reciclaje sea...? Es que tengo una pregunta: ¿Con sostenibilidad no se está hablando de educación financiera?
05:48	Heber	Eso fue rápido.
05:51	Martha	O sea, como, ¿cómo el reciclaje aporta a la sostenibilidad? ¿Así la palabra?
05:58	Paola	O cómo las acciones, ¿cómo se dice?
06:01	Heber	O podemos decir: “A la sostenibilidad económica y el medio ambiente”. ¿Será que ahí de pronto o estoy redundando?
06:12	Martha	La sostenibilidad económica me parece que abarca, o sea, es muy ambicioso. Si le colocamos así a la sostenibilidad económica, me parece porque sería muy poco, o sea, mucho, mucho para el medio ambiente. Dice: “¿Cómo el reciclaje aporta al...”.
06:34	Paola	O cómo beneficia, ¿cómo el reciclaje beneficia al sostenimiento del medio ambiente?, ¿no?, algo así. Porque ahí estaríamos hablando de esas características, porque en el documento decían que parte de las características de sostenibilidad económica y financiera aportan a lo personal y que de ahí esto se vinculará con las comunidades.
07:01	Martha	Si que fuera, fuera viable dentro de un contexto real, ¿no? Decía entonces, me parece que sí.
07:07	Ana	Teniendo en cuenta y no queriendo influenciar, influir mucho, en la página 76 del documento, en el anexo número 2, hay unas preguntas, no sé, yo podría creer que de pronto esta les podría ayudar y las reestructuramos. ¿Cómo mis hábitos de ahorro de los recursos, en este caso, renovables, de reciclaje o acá lo enuncian como tangibles, contribuyen a cumplir mis metas?
07:54	Paola	Y ahorita lo arreglamos.
07:55	Ana	Tangibles contribuyen a cumplir mis metas. Contribuyen a cumplir metas, mis metas no, a cumplir metas. Hay otro que también nos podría servir: “¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar los recursos?”.
08:24	Ana	Estoy acá mirando el documento.
08:28	Martha	Me parece que nos sirve como el segundo, ¿no?
08:30	Paola	Sí, el segundo. Eso iba a decir.
08:33	Diana	La idea es que ustedes los redacten yo estoy aquí mirando aquí por encima. Si quieren, ahí en la página 76 pueden encontrar, como dice Ana.
08:44	Martha	Yo tengo el documento abierto. Dice: “¿Qué hábitos me permiten cuidar y organizar los recursos?”. Entonces, dice: ¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar, y cuidar el medio ambiente?, ¿sería? No los recursos, sino pues el medio ambiente y quitarle...
09:02	Paola	Aunque también es cierto que, por ejemplo, hablar de recursos nos permite puntualmente escribir, por ejemplo, las acciones que vamos a generar, ¿sí? Por ejemplo, como el uso del plástico, que son acciones puntuales, como empezando

		de lo micro, para más adelante irlo transformando en algo pues mucho más grande.
09:25	Martha	Sí, me parece, me parece interesante la palabra “hábitos”, ¿no? Porque es generalmente lo que vamos a trabajar y...
09:34	Paola	Sí, porque también aquí en áreas debería ir la mía, ¿no? Orientación.
09:37	Martha	Sí.
09:39	Ana	Creo que, de hecho, Heber había dicho que entraba dentro de competencias ciudadanas, ¿no?
09:45	Heber	Pero por eso es una pregunta orientadora, entonces, lleva la orientación ahí (risas).
09:51	Paola	(Risas). Sí, tienes toda la razón (risas), pero yo creo que está mejor la segunda opción. ¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar los recursos? Para posteriormente mirar, digamos, las acciones generadoras puntualmente. ¿Qué es lo que vamos a hacer para que los chicos empiecen a pensar en esto del medio ambiente? Sí, entonces primero, ¿cómo hago uso del recurso? ¿Cómo ese recurso es funcional en ciertos contextos? ¿Esos contextos cómo me permiten ya pensar en el ambiente general que es el que comparto con todos? No sé, creo que lo podemos llevar. O sea, que está ahí desde lo micro y lo podemos ir agrandando con el pasar del tiempo.
10:34	Martha	Sí, a mí me parece que...
10:36	Paola	Aunque, bueno, igual, ¿cómo mis hábitos de ahorro de los recursos tangibles contribuyen a cumplir metas? Digamos, es que están como muy parecidas, ¿no? Aunque igual. Ahí, por ejemplo, sería más bien de los recursos, pensando en los niños, lo tendríamos que empezar a trabajar como tal, como los servicios públicos. Entonces, ¿cómo ahorro el agua?, ¿cómo ahorro la luz?
11:01	Martha	Pero si abarcamos, si la pregunta no es precisa, nos vamos por bastante y tendríamos que hacer bastantes como clasificaciones dentro del proyecto. Y me parece que debe ser una cosa muy tangible, muy puntual, muy visible, por decirlo así. Muy puntual, porque si nos vamos hacia los recursos públicos, pues imagínese, estaríamos, eso abarca demasiado, y tendríamos que nosotros estar pendientes del ahorro del agua, de los recibos, de mirar a ver cómo los niños hacen la lectura desde esos documentos también, y me parece que sería un poco más de, pues desde matemáticas se podría hacer ¿No?, pero un poco más amplio, extenso y ambicioso. Entonces me parece que no sé si la palabra reciclaje la tendríamos que colocar ahí dentro de la pregunta. ¿Dice que hábitos me permiten organizar los...?
11:55	Paola	¿Qué hábitos de reciclaje?
11:56	Martha	¿Qué hábitos de reciclaje. ¿Qué hábitos me permiten organizar, organizar y cuidar mi medio ambiente o mi medio escolar? No, solamente los recursos, la palabra recursos [orienta la escritura en la pantalla]. Si no, pues su sitio ¿no?, sus sitios o su entorno. ¿Cuidar mi entorno? ¿Sería? ¿Qué hábitos me permiten...? ¿Qué hábitos me permiten cuidar mi entorno? La palabra entorno [orienta la escritura en la pantalla]. Porque también, pues si vamos hasta construir hábitos para que vayan... ¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno? Abajo, solamente la palabra de abajo, quitar los recursos y cambiar la palabra entorno (orienta la escritura en la pantalla). A ver si podríamos trabajar con más precisión, ahí ¿no? Y la dejaríamos así: ¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno?
12:48	Paola	¿Escolar?
12:50	Heber	Umm, pues escolar no porque sería como, como más que eso también se practique desde casa, ¿no? entonces no sé.
13:00	Martha	Sí, escolar... no si... no mi entorno más cercano o mí, mi entorno más cercano o mi entorno.
13:09	Heber	Mi entorno, ahí ya está la palabra ambiental. Es que no veo porque la letra está bien chiquita.
13:13	Paola	¿Señor?
13:14	Martha	Dice: “¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno?”.

13:23	Martha	Eh, no, no, ese no.
13:26	Heber	Mi entorno físico.
13:28	Paola	Organizar y cuidar mi entorno, ¿qué hábitos me permiten organizar?
13:35	Martha	Y organizar mi entorno más cercano o mi entorno, donde se mueve el niño. Mejor dicho, como el lugar donde él se mueve no solamente es el colegio, sino la casa, la calle donde él vaya, por donde él vaya.
13:52	Paola	Pues sería dejarlo así porque es precisamente eso.
13:56	Heber	No, pues no entorno.
13:58	Paola	Sí, mi entorno, porque tendríamos que especificar que, pues especificar la casa, el barrio, si en el barrio hay una quebrada, la quebrada, si hay si, ¿cómo se llama eso? Umm, sí, bueno lo...
14:14	Heber	Sí porque ahí podemos hablar de dos tipos de entorno, natural y entorno urbano, pero entonces estamos hablando de lo urbano, pues ahí también hay entorno natural, entonces hablemoslo entorno a nivel general.
14:28	Paola	¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno?
14:34	Martha	Sí, me parece, ¿sí? Por ahora, dejemos así.
14:38	Heber	Dejémosla así y después sí le cambiamos.
14:42	Paola	Componentes de cada área.
14:44	Martha	Entonces, empezariamos con matemáticas o...
14:51	Paola	Matemáticas. Sí, empecemos con matemáticas.
14:54	Heber	Matemáticas.
14:56	Paola	Yo voy a abrir aquí el documento, a ver qué dice.
14:59	Martha	Bueno, en matemáticas sería, por ejemplo...
15:10	Martha	Reconocimiento. En matemáticas sería como reconocimiento. Ahí sí, Dianita o Anita nos ayudan. Oh, Dianita, tiene el micrófono cerrado. En la parte de matemáticas, entonces, sería como reconocimiento de, de... (busca del especialista).
15:23	Paola	Componente de cada área, por ejemplo, acá en el ejemplo dice.
15:24	Diana	Acá estoy, pero perdóname, Martica, que yo acá estoy escuchándolos, pero en este momento no puedo participar porque la idea es que ustedes sean los que construyan. Como en este caso, pues a Anita se le cayó la videollamada, le está molestando el internet, yo les agradecería si pudieran ayudar y mirar porque en este momento yo no sé (risas).
15:45	Martha	Bueno, pues en matemáticas sería solución de problemas. Coloquemos varias y miraríamos ahí cómo, cómo las vamos organizando de acuerdo con los... ¿cómo se llama eso? Ah, los componentes del área, ¿no?
16:00	Paola	Solución de problemas.
16:02	Martha	Identificación de cifras numéricas, todo lo que tiene que ver con masa y, masa y, y, y ¿qué peso? ¿Eso es de ciencias naturales?
16:19	Heber	Sí, esa parte va, aunque eso también va en ciencias porque eso va en la parte de materia. Entonces...
16:26	Martha	Identificación de masa, peso, volumen.
16:29	Heber	Sí, eso son propiedades de la materia.
16:30	Paola	Son propiedades de la materia.
16:31	Martha	Porque eso es el peso, ¿no?, ¿cuánto pesa? Reconocimiento, entonces, propiedades de la materia también, pero eso sería ciencias naturales, ¿no? Dejémoslo de ciencias también, pero reconocimiento de lo qué es el peso, o sea, la balanza y todo eso.
16:48	Heber	Aunque sí, esa parte también se trabaja en matemáticas, es más que todo si lo de la parte del peso, la podemos meter ahí en matemáticas.
16:58	Martha	Pero el reconocimiento del mismo instrumento de las medidas del peso.

17:05	Paola	Sistemas de medición.
17:06	Heber	Exactamente, instrumentos de medición.
17:08	Martha	Instrumentos de medida, instrumentos de medición. Pero eso tiene un nombre, ¿no? En matemáticas.
17:17	Heber	Sistemas de medición, pues hay instrumentos y los sistemas es que dependiendo cómo lo voy a pesar, si por kilogramos, por gramos. Bueno, ¿sí?
17:27	Martha	Eso, eso. ¿Esos son sistemas de medición?, ¿sistemas de medición?
17:31	Heber	Sistemas de medición. Sí.
17:37	Paola	Sí, coloquemos como de a tres componentes de cada área, ¿no? Porque si no eso se nos queda como amplio.
17:45	Heber	Sí, muy abultado.
17:47	Martha	Bueno, en lenguaje sería elaboración de textos con estructuras narrativas, descriptivas, y sería también las explicativas, ¿no? Descriptivas y explicativas.
18:17	Paola	Ay, yo no estoy llenando el documento en <i>drive</i> . Bueno, ahorita vuelvo y lo subo.
18:23	Diana	Si algo lo subes, Paolita, eso te iba a decir. No te preocupes.
18:25	Paola	Sí, ahorita lo subo.
18:28	Heber	Que no intervenga, Diana (risas).
18:32	Martha	¿Sería la exposición oral también? ¿La exposición oral también sería o técnicas de exposición?
18:40	Diana	Sí (risas).
18:42	Martha	La exposición oral, ¿no? Sería importante que ellos empezaran a contar cómo lo están haciendo y tener la exposición oral, bueno, elaboración, todo lo que tiene que ver con las competencias comunicativas, o sea, el emisor, el receptor. Eso se llama procesos comunicativos. El que sepa escuchar, que sepa hablar. ¿Qué procesos comunicativos? Dice que son tres, ¿o hacemos otras?
19:15	Paola	Sí, yo creo que tres porque igual esto tiene que, tenemos que mirar si esto es a un semestre, un trimestre, ¿cierto? Porque la primera parte...
19:26	Heber	O al año.
19:28	Martha	Ah, explicativas y argumentativas porque ellos tienen, porque, arriba, Paolita, y eso es hartito, es casi todo el proyecto de español en quinto.
19:38	Paola	De hecho, si ellos aprendieran solo a hacer eso, ya saldrían geniales en todo... en...
19:45	Martha	Si ya elaboraran textos, podrían, bueno, a partir de eso, exposición oral, procesos comunicativos en ciencias naturales. ¿En ciencias naturales sería el medio ambiente, Heber? Yo no sé cuáles son.
19:58	Heber	Medio ambiente, que eso se llama entorno físico. Entorno físico y natural y cuidado del medio ambiente, procesos de reciclaje, uso de recursos renovables, ¿no? En este caso, sería, sí, ¿no renovables? Sí ¿Qué más podríamos incluir ahí?
20:28	Martha	Ahí todo lo que tiene que ver con, con la higiene, ¿no? Con la higiene.
20:32	Heber	Ah, sí.
20:33	Martha	La higiene, ¿cómo se llama eso?
20:34	Heber	Hábitos de higiene.
20:36	Martha	Hábitos de higiene. Ahí se podría trabajar también todo lo de la materia, ¿no?
20:43	Heber	Sí, la materia. Entonces, ahí podríamos colocar propiedades de la materia.
20:48	Martha	Sí.
20:48	Heber	Entonces, ahí van como propiedades específicas y propiedades...
20:58	Martha	Propiedades de la materia, eso que tiene que ver con la forma...
21:04	Heber	Exacto, es que hay dos, hay dos tipos de propiedades en la materia: hay generales y específicas. Entonces, las propiedades generales son las que se pueden medir como la masa, el peso y el volumen y la densidad que es masa sobre, que es masa sobre volumen, ¿sí? Y las específicas son las que no son medibles, que son las

		que se detallan por, por medio, por ejemplo, como es el sabor, el olor, el tamaño, eh, la textura. Esas son las específicas.
21:39	Martha	Ah, ya.
21:41	Heber	Entonces, hablaríamos en este caso más de las propiedades generales.
21:45	Martha	Generales de la materia.
21:47	Heber	Sí.
21:47	Martha	Y todo lo que tiene que ver con eso de lo biodegradable y todo eso. Esas características, por ejemplo, de los elementos que se desintegran a tanto tiempo, los que no, los que sí, cómo se podría generalizar.
22:01	Paola	¿Esos no son los usos de los recursos?
22:03	Heber	Si esa va en los recursos naturales. Esa iría, la podemos incluir ahí en ese uso de recursos.
22:12	Paola	¿No renovables y naturales?
22:14	Heber	Renovables y no renovables. Obviamente, en este caso, como esto es un derivado del petróleo, porque es el plástico, entonces, lo hablaríamos como de ese uso de un recurso no renovable que es el plástico, ¿sí? Esto también las ayuda a disminuir un poco la explotación del petróleo. Entonces, yo creería que lo podemos usar como con esa, con esa especificación, uso de recursos no renovables.
22:46	Martha	Ah, bueno. Ah, listo, ahí ya van más de cuatro temas de ciencias, de ciencias, ¿no? ¿Y lo de sociales?
22:54	Heber	Sí. Ahí en sociales ahí sería. A ver...
23:01	Martha	Sociales en quinto, porque también tenemos que ver el grado, ¿no? En sociales iría hábitos, hábitos, o sea, hábitos de higiene o hábitos de... ¿Cómo lo podríamos trabajar ahí? En sociales.
23:22	Heber	Pues es que esto va más como hacia la parte de la ética, ¿no? Aunque pues sí estamos hablando de competencias ciudadanas. Podemos...
23:30	Paola	Sí, como la relación con el entorno.
23:34	Martha	Eso, todo lo que tiene que ver, que, que iría a trabajar Paolita ahí en esa parte, sería.
23:40	Paola	Yo trabajaría, por ejemplo, eso: la relación con el entorno y el manejo con las comunidades. Entonces, todo el trabajo concertado con la comunidad.
23:52	Martha	Acuerdos.
23:53	Paola	No sé cómo se colocaría desde las ciencias sociales.
23:58	Heber	Como en la parte comunidad.
23:59	Paola	Como la ética del cuidado.
24:00	Martha	Eso, como la ética del cuidado, coloquemosle ahí, la ética del cuidado. Del cuidado, pero también es como la consciencia que ellos tienen, ¿no? O sea, ¿cómo pueden ellos generar consciencia frente a un problema?
24:14	Heber	Conciencia ciudadana.
23:15	Martha	¿Se puede llamar así? ¿Cómo pueden ellos tener consciencia de lo que están haciendo y llegar a acuerdos que favorezcan, como la convivencia? O sea, si ese plástico hace tanto daño y tanto desorden y tanta suciedad, entonces ¿cómo podríamos trabajar esa parte ahí, teniendo en cuenta la voluntad y la consciencia, que es lo que se necesita? Por ejemplo, en la jornada noche, no hay consciencia de utilizar adecuadamente las canecas de la basura, aunque estén marcadas, aunque estén señaladas. La gente no usa esas canecas y bota los papeles y...
25:00	Heber	Competencias ciudadanas.
25:01	Paola	Y estos son algo así que se llaman competencias integradoras o algo así, que es precisamente como mirar los procesos de paz, los procesos de convivencia. Es que no tengo como claro el concepto, pero está relacionado con esos procesos de cómo me vinculo con los otros, entendiendo que los otros no existen para mí, ¿sí? Sino que todos existimos en razón de un colectivo.
25:31	Heber	Sí, puede ser, o yo no sé (risas).

25:35	Martha	No, no sé. Esperen yo busco aquí en el celular. Este, hay un, una cosa que es necesaria son los íconos, ¿no? Para saber cuáles son las canecas, cuáles son los íconos que nos permiten identificar los símbolos. Sería arriba en español, ¿no?
25:48	Heber	La simbología. Esa sí sería más como en lo de español, sí.
25:59	Paola	Ah, eso está entre las cosas de competencias ciudadanas, las competencias integradoras.
26:02	Heber	Pues...
26:03	Paola	Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente hace parte de las competencias integradoras. Requiere un conocimiento sobre las dinámicas de los conflictos, capacidades cognitivas, como la habilidad de generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto.
26:21	Martha	Ah... entonces pues colocarlas ahí que me parece es un problema y es un conflicto y tiene quedársele solución definitivamente a eso.
26:28	Heber	Sí.
26:30	Martha	Entonces, colocar ahí las competencias integradoras.
26:35	Heber	Soluciona problemas sociales.
26:40	Martha	¿Cómo se llama eso también? Acuerdos o las normas cuando se hacen acuerdos y se cumplen todo lo que tiene que ver con el liderazgo.
26:48	Paola	Esta ahí en estrategias integradoras.
26:51	Martha	Y el liderazgo, los líderes, esa posibilidad de ser líder.
26:55	Paola	Ay, formación en liderazgo, esa también sería. Además, porque los niños serían líderes dentro de sus casas, ellos serían los que como que llevarían la batuta del proyecto en sus casas.
27:07	Martha	Sí, sí, sabes que en matemáticas hizo falta trabajar todo lo que tiene que ver con los conceptos de economía y lo financiero. Arriba en matemáticas también, entonces, me parece que eso si es súper importante entonces con conceptualización de lo financiero y lo económico o no sé cómo se llamará esa parte; matemáticas y solución de problemas...
27:31	Martha	Conceptos de economía, conceptos de educación financiera, educación económica y financiera.
27:43	Paola	Sí, con eso cada uno de los de las áreas tiene el componente ético, que sería también pues lo importante, ¿no? Al desarrollarlo con seres humanos.
27:55	Heber	Sí.
27:57	Martha	Sí, así que me parece que hace parte. ¿Ese documento lo tenemos que ir retroalimentando? ¿O va a quedar así, Diana? ¿Como quede hoy? ¿O cómo?

**Fuente:** elaboración propia.

En esta conversación, se observaron dos momentos fuertemente marcados: el primero corresponde a la organización de la pregunta orientadora y cómo entre todos construyeron por medio de discusiones la pregunta alrededor del reciclaje; el segundo corresponde a los esfuerzos por contemplar el tema por medio de conceptos y actividades en las diversas disciplinas escolares (lenguaje, ciencias, matemáticas, ciencias sociales) atravesados por una reflexión sobre la necesidad y la oportunidad de extrapolar el abordaje disciplinar.

En la intervención de los docentes se detalló cómo el trabajo colectivo y la organización del grupo permitieron avanzar en la propuesta pedagógica. Este grupo se caracterizó por su flexibilidad en las decisiones que iban a tomar, y por el buen humor entre los participantes mientras creaban la propuesta. Se identificaron características de los docentes progresistas (FREIRE, 2010), desde el trabajo en grupo en el que observé la solidaridad, la humildad, la

curiosidad, la amorosidad, entre otros. Asimismo, constaté cómo llegaban rápidamente a acuerdos que aportaron a la construcción de la propuesta, desde pensar en que el trabajo sea transversal a todas las áreas hasta llegar a la consolidación de la pregunta. Algo interesante en este grupo es cómo fueron poco a poco construyendo las ideas, complementándose uno a otro hasta tener un resultado.

Este grupo logró de manera sincrónica crear la propuesta para todas las áreas, y fue muy poco lo que realizaron de manera asincrónica, aunque cada docente tenía a cargo un área para enfatizar (Heber; ciencias, Paola; competencias ciudadanas, Martha; español, y Ana; matemáticas) todos aportaron y complementaron las ideas de los otros compañeros.

Sin embargo, en este apartado se propuso brindar más atención al segundo momento de la conversación para destacar cómo en la discusión no solo del abordaje que se relaciona al área de matemáticas, sino de toda la elaboración pedagógica, se identificaron modos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF.

Esta conversación me recordó la entrevista concedida por Paulo Freire a Ubiratan D' Ambrosio e Maria do Carmo Domite en junio de 1995<sup>61</sup>, en la cual se dialoga sobre la importancia de leer el mundo y cómo las matemáticas participan inevitablemente en esa lectura. Se intenta, mediante pequeños fragmentos, mostrar la relación de esta entrevista con la conversación llevada a cabo por Ana, Martha, Paola y Heber.

Observé cómo, en las diferentes intervenciones, los docentes buscaron al especialista entre ellos mismos de cada una de las áreas que se iban a abordar. Específicamente, en el caso de las matemáticas, buscaron a la docente del área, pero al no encontrar respuesta en la docente Ana ni en mí, buscaron dar respuesta entre ellos mismos.

**Martha:** reconocimiento, en matemáticas sería como reconocimiento. Ahí sí, Dianita o Anita nos ayudan. Oh, Dianita tiene el micrófono cerrado. En la parte de matemáticas, entonces sería como reconocimiento de, de...

**Diana:** acá estoy, pero perdóname, Martica, que yo acá estoy escuchándolos, pero en este momento no puedo participar porque la idea es que ustedes sean los que construyan. Como, en este caso, pues Anita se le cayó la videollamada, le está molestando el internet. Yo les agradecería si pudieran ayudar y mirar porque en este momento yo no sé (risas).

**Martha:** bueno, pues, en matemáticas sería solución de problemas. Coloquemos varias y miraríamos ahí como, como las vamos organizando de acuerdo con los... ¿Cómo se llama eso? Ah, los componentes del área, ¿no?

**Paola:** solución de problemas.

---

<sup>61</sup> Para ver la entrevista completa: <https://www.youtube.com/watch?v=iFPu8hECSmM>. Esa entrevista la transcribió al portugués el equipo de iniciación científica del grupo GEN.



**Martha:** identificación de cifras numéricas, todo lo que tiene que ver con masa y masa y, y, y, ¿qué peso? ¿Eso es de ciencias naturales? (Interacción entre docentes, comunicación personal, 1 de junio de 2020, 15:10-16:02)

En las interacciones de los docentes, observé un respeto por el especialista del área de matemáticas. Sin embargo, esto no les impidió identificar habilidades matemáticas que podrían desarrollarse en el proyecto y distinguir lo que es del campo específico de la matemática y de lo que es del campo de la ciencia. Buscaron, por medio de la resolución de problemas, enlazar las matemáticas con el proyecto de reciclaje. La agilidad con la que superaron la ausencia del especialista e indicaron posibilidades de participación de la matemática en el proyecto, como la “solución de problemas”, “identificación de cifras numéricas”, “todo lo que tiene que ver con masa” y “sistemas de medición”, reitera la evaluación de Freire (1995) de que todos “somos cuerpos matematizados conscientes”. De esa manera, la mayoría de las acciones, en una cultura cuantificadora (FONSECA, 2017a), son parametrizadas por relaciones cuantitativas, instituyendo las matemáticas como una forma de pronunciar el mundo.

El mismo movimiento de intentar nombrar habilidades y temas para cada una de las áreas lo observé en la interacción desde el minuto 14:51 hasta 27:55. Este ejercicio mostró una sumisión al género textual “rejilla de la propuesta pedagógica” y a la propia organización tradicional del conocimiento en la escuela. También observé cómo la interdisciplinariedad se enmarcó en la conversación, imponiéndose porque atendió mejor a la intención pedagógica de la propuesta que ellos elaboraron. Conviene destacar en la confrontación de esos dos abordajes la discusión sobre a qué campo pertenecería el tema “masa, peso y volumen” (ver Tabla 30).

**Tabla 30** – Discusión sobre el campo al que pertenece el tema de masa, peso y volumen

16:02	Martha	Identificación de cifras numéricas, todo lo que tiene que ver con masa y masa y, y, y, ¿qué peso? ¿Eso es de ciencias naturales?
16:19	Heber	Sí, esa parte va, aunque eso también va en ciencias porque eso va en la parte de materia. Entonces...
16:26	Martha	Identificación de masa, peso, volumen.
16:29	Heber	Sí, eso son propiedades de la materia.
16:30	Paola	Son propiedades de la materia,
16:31	Martha	Porque eso es el peso, ¿no?, ¿cuánto pesa?, reconocimiento. Entonces, propiedades de la materia también, pero eso sería ciencias naturales, ¿no? Dejémoslo de ciencias también, pero reconocimiento de lo que es el peso, o sea, la balanza y todo eso.
16:48	Heber	Aunque sí, esa parte también se trabaja en matemáticas, es más que todo si lo de la parte del peso, la podemos meter ahí en matemáticas.
16:58	Martha	Pero el reconocimiento del mismo instrumento de las medidas del peso.
17:05	Paola	Sistemas de medición.
17:06	Heber	Exactamente, instrumentos de medición.

Una vez más, observé la preocupación por la disciplinaria en la tentativa de especificar a qué área pertenecen los conocimientos relacionados con la medida, siendo confrontada por la naturaleza interdisciplinar, o incluso transdisciplinar, de las prácticas, en este caso, las prácticas de reciclaje que son el núcleo de la propuesta pedagógica que elaboraron. Además, conviene destacar en el ejercicio de especificar lo que en relación con “masa, peso y volumen” se refiere a las matemáticas en la dimensión comunicacional de las medidas que se apuntaron como del ámbito matemático, sugiriendo una comprensión, aunque no explícita, de las prácticas matemáticas como prácticas discursivas. La contribución de la escuela a las prácticas discursivas fue mucho más explícita en la discusión alrededor de las competencias relacionadas con la enseñanza del español (ver Tabla 31):

**Tabla 31** – Discusión alrededor de las competencias relacionadas con la enseñanza del español

17:47	Martha	Bueno, en lenguaje sería elaboración de textos con estructuras narrativas, descriptivas, y sería también las explicativas, ¿no? Descriptivas y explicativas.
18:17	Paola	Ay, yo no estoy llenando el documento en <i>drive</i> . Bueno, ahorita vuelvo y lo subo.
18:23	Diana	Si algo lo subes, Paolita, eso te iba a decir. No te preocupes.
18:25	Paola	Sí, ahorita lo subo.
18:28	Heber	Que no intervenga, Diana (risas).
18:32	Martha	¿Sería la exposición oral también? ¿La exposición oral también sería o técnicas de exposición?
18:40	Diana	Sí (risas).
18:42	Martha	La exposición oral, ¿no? Sería importante que ellos empezaran a contar cómo lo están haciendo y tener la exposición oral, bueno, elaboración, todo lo que tiene que ver con las competencias comunicativas, o sea, el emisor, el receptor. Eso se llama procesos comunicativos. El que sepa escuchar, que sepa hablar. ¿Qué procesos comunicativos? Dice que son tres, ¿o hacemos otras?
19:15	Paola	Sí, yo creo que tres porque igual esto tiene que, tenemos que mirar si esto es a un semestre, un trimestre, ¿cierto? Porque la primera parte...
19:26	Heber	O al año.
19:28	Martha	Ah, explicativas y argumentativas porque ellos tienen porque, arriba, Paolita, y eso es hartito es casi todo el proyecto de español en quinto.
19:38	Paola	De hecho, si ellos aprendieran solo a hacer eso, ya saldrían geniales en todo... en...

Por otro lado, otras áreas también pueden sugerir el desarrollo de habilidades comunicacionales que no pueden entenderse como habilidades técnicas, sino como modos de “narrar el mundo” marcados por la cultura, la intención pragmática de la enunciación, los recursos lingüísticos disponibles y las estructuras sociales más amplias que conforman el contexto de la interacción. Por lo tanto, el desarrollo de habilidades comunicacionales se entiende aquí como la apropiación de prácticas discursivas:

**Paola:** de hecho, si ellos aprendieran solo a hacer eso, ya saldrían geniales en todo... en...

**Martha:** si ya elaboraran textos, podrían, bueno, a partir de eso, exposición oral, procesos comunicativos en ciencias naturales. ¿En ciencias naturales sería el medio ambiente, Heber? Yo no sé cuáles son. (Interacción entre docentes, comunicación personal, 1 de junio de 2020, 17:47-19:38)

Eso demuestra la conciencia de que la escuela tiene una contribución en la lectura del mundo y en la forma de producirlo. Desde la misma perspectiva, comprender que las matemáticas ofrecen recursos para que el sujeto pueda hablar del mundo es, en gran medida, reconocer que las matemáticas están inmersas en el mundo y que todos, como sujetos, deben reconocerse como cuerpos matematizados, tal como lo expresó Freire durante la entrevista con Ubiritan D'Ambrosio en 1995:

No dudo en absoluto de la importancia de cualquier esfuerzo que no debe ni debería ser un esfuerzo exclusivo del matemático, profesor de matemáticas, por ejemplo. Pero que debe ser, a mi entender, un esfuerzo del hombre y de la mujer, matemático, biólogo, físico, carpintero, que es exactamente el esfuerzo de reconocernos como cuerpos matematizados conscientes. (CARRASCO, 2015, traducción propia)<sup>62</sup>

Estas palabras de Paulo Freire, expresadas en 1995, destacan la importancia de reconocerse como sujetos matematizados y participantes de una sociedad que está inmersa en las matemáticas. En la conversación de los docentes, pude observar cómo se relacionan las matemáticas con actividades que los estudiantes pueden realizar.

Para mí, vuelvo ahora sobre este punto, creo que una preocupación fundamental no solo de los matemáticos, sino de todos nosotros y, sobre todo, de los educadores, a quienes corresponde ciertos desciframientos del mundo, creo que una de las grandes preocupaciones debería ser esta: la de proponer a los jóvenes estudiantes, a sus alumnos, que antes y al mismo tiempo que descubran que 4 por 4 es 16, descubran también que hay una manera matemática de estar en el mundo. (CARRASCO, 2015, traducción propia)<sup>63</sup>

Se considera que una tarea fundamental del docente es dejar de ver las matemáticas como algo inalcanzable y alejado de las preocupaciones cotidianas de las personas, y no solo como algo accesible para unos pocos privilegiados con conocimientos especializados. Por el contrario, el trabajo colectivo demostró cómo, entre todos, pudieron identificar las matemáticas en la propuesta pedagógica que construyeron en conjunto, logrando en gran medida una

---

<sup>62</sup> En portugués: “*eu não tenho dúvida nenhuma da importância de qualquer esforço que não devia e que não deve, inclusive, ser um esforço exclusivo do matemático, professor de matemática, por exemplo. Mas que deveria ser, no meu entender, um esforço do homem e da mulher, matemático, biólogo, o físico, o carpinteiro, que é exatamente o esforço de nos reconhecer como corpos conscientes matematizados*” (CARRASCO, 2015).

<sup>63</sup> En portugués: “*Para mim, eu volto agora a esse ponto, eu acho que uma preocupação fundamental não apenas dos matemáticos, mas de todos nós e, sobretudo, dos educadores, a quem cabe certas decifrações do mundo, eu acho que uma das grandes preocupações deveria ser essa: a de propor aos jovens estudantes alunos, seus educandos, que antes e ao mesmo tempo em que descobrem que 4 por 4 são 16, descobrem também que há uma forma matemática de estar no mundo*” (CARRASCO, 2015).

transdisciplinariedad vinculada a lo propuesto por Paola cuando habló de la contribución de las ciencias sociales a través de las competencias ciudadanas.

**Heber:** pues es que esto va más como hacia la parte de la ética, ¿no? Aunque, pues si estamos hablando de competencias ciudadanas, podemos...

**Paola:** sí, como la relación con el entorno.

**Martha:** eso, todo lo que tiene que ver, que, que iría a trabajar Paolita ahí en esa parte, sería.

**Paola:** yo trabajaría, por ejemplo, eso: la relación con el entorno y el manejo con las comunidades. Entonces, todo el trabajo concertado con la comunidad.

**Martha:** acuerdos.

**Paola:** no sé cómo se colocaría desde las ciencias sociales.

**Heber:** como en la parte comunidad.

**Paola:** como la ética del cuidado.

**Martha:** eso, como la ética del cuidado, coloquémosle ahí, la ética del cuidado. Del cuidado, pero también es como la consciencia que ellos tienen, ¿no? O sea, ¿cómo pueden ellos generar consciencia frente a un problema?

**Heber:** conciencia ciudadana.

**Martha:** ¿Se puede llamar así? ¿Cómo pueden ellos tener conciencia de lo que están haciendo y llegar a acuerdos que favorezcan, como la convivencia? O sea, si ese plástico hace tanto daño y tanto desorden y tanta suciedad, entonces ¿cómo podríamos trabajar esa parte ahí, teniendo en cuenta la voluntad y la conciencia, que es lo que se necesita? Por ejemplo, en la jornada noche, no hay conciencia de utilizar adecuadamente las canecas de la basura, aunque estén marcadas, aunque estén señaladas. La gente no usa esas canecas y bota los papeles y...

**Heber:** competencias ciudadanas.

**Paola:** y estos son algo así que se llaman competencias integradoras o algo así, que es precisamente como mirar los procesos de paz, los procesos de convivencia. Es que no tengo como claro el concepto, pero está relacionado con esos procesos de cómo me vinculo con los otros, entendiendo que los otros no existen para mí, ¿sí? Sino que todos existimos en razón de un colectivo. (Interacción entre docentes, comunicación personal, 1 de junio de 2020, 23:22-25:01)

La inclusión de las matemáticas en un proyecto integrado con la intención de desarrollar competencias ciudadanas no solo muestra la importancia de las matemáticas en las prácticas sociales de una comunidad, sino también la necesidad de asumir la naturalidad del trabajo matemático para evitar lo que Freire señaló en su conversación con D'Ambrosio (CARRASCO, 2015): un matemático dormido dentro de los estudiantes, todo porque se considera que todo está alejado de la realidad. Esto es lo que se identificó en las preocupaciones que Freire señaló para la educación matemática:

(...) una de las preocupaciones, mostrar la naturalidad del ejercicio matemático. Lamentablemente lo que hemos estado haciendo, y yo soy un brasileño que paga un alto precio, porque no tengo ninguna duda de que dentro de mí se esconde un matemático que no tuvo la oportunidad de despertar y voy a morir sin haber despertado a este matemático que tal vez podría haber sido bueno.

Pienso que, si el matemático que dormía en mí se hubiera despertado, de una cosa estoy seguro, habría sido un buen profesor de matemáticas. Pero eso no ocurrió, eso

no ocurrió y hoy estoy pagando un alto precio por ello, porque en mi generación brasileña, como brasileño del Nordeste, cuando hablábamos de matemáticas, era un asunto para dioses o genios -hicieron una concesión al genio que podía hacer matemáticas sin ser Dios- y con eso, ¿cuánta inteligencia crítica, cuánta curiosidad, cuántos investigadores, cuánta capacidad abstractiva para ser concretos perdimos? Entonces, yo creo que, en este Congreso, por ejemplo, una de las cosas que yo haría, no es un llamado, pero les diría a los participantes, profesores de matemáticas de varias partes del mundo, que al mismo tiempo que enseñan cuatro por cuatro es dieciséis, raíz cuadrada, esto y lo otro, despierten a los alumnos para que se asuman como matemáticos. (CARRASCO, 2015, traducción propia)<sup>64</sup>

En su obra, Paulo Freire desafiaba a los docentes a asumirse como matemáticos y como sujetos activos, rompiendo paradigmas y ampliando ideas, y creando trabajos cooperativos que permitieran la transdisciplinariedad y llegaran a los estudiantes sin miedo en diferentes propuestas pedagógicas. El grupo de docentes en cuestión explicitó este carácter transdisciplinario al pensar en las competencias ciudadanas y cómo se relaciona todo dentro de la propuesta pedagógica.

En su interacción, este grupo de docentes trabajó con todas las áreas desde la rigurosidad que los caracteriza como docentes investigadores que complementan y amplían sus ideas. El reciclaje se convirtió en el tema a desarrollar con los estudiantes, pero también permitió la construcción de una propuesta pedagógica que enlaza todas las áreas y un trabajo cooperativo, permitiendo que los sujetos participantes pudieran expresarse desde la naturalidad de todas las áreas inmersas, incluyendo las matemáticas:

Ubirata' D'Ambrosio:

En tu discurso, en esta teorización, en tu práctica, se ve la importancia política de la adquisición del lenguaje. Usted dice: “el hombre, para ser libre, debe poder expresarse, debe poder leer, debe poder discurrir”.

¿Ve usted algo equivalente en el ámbito de las matemáticas?

Paulo Freire:

Ahí, creo, por ejemplo, que, indiscutiblemente, esa posible alfabetización matemática o matealfabetización, alfabetización... no tengo la menor duda de que eso ayudaría enormemente a la propia creación de ciudadanía. Y les diré cómo, es decir, cómo lo veo yo. Digo como yo lo veo y no como se debería ver. Pero sí, tal como yo lo veo, pienso, por ejemplo, que en el momento en que traduces la naturalidad de las

---

<sup>64</sup> En portugués: “*uma das preocupações, a de mostrar a naturalidade do exercício matemático. Lamentavelmente o que a gente vem fazendo, e eu sou um brasileiro que paga caro, porque eu não tenho dúvida nenhuma de que dentro de mim está escondido um matemático que não teve chance de acordar e eu vou morrer sem ter despertado esse matemático que talvez pudesse ter sido bom. Eu acho que se o matemático que estava dormindo em mim tivesse despertado, de uma coisa estou certo, ele seria um bom professor de matemática. Mas não houve isso, não ocorreu e eu pago hoje muito caro, porque na minha geração brasileira, de brasileiro no Nordeste, quando a gente falava em matemática, era um negócio para deuses ou gênios - eles faziam uma concessão ao sujeito genial que podia fazer matemática sem ser Deus - e com isso, quantas inteligências críticas, quantas curiosidades, quantos indagadores, quanta capacidade abstrativa para poder ser concreta perdemos? Então, eu acho que nesse Congresso, por exemplo, uma das coisas que eu faria, não é nenhum apelo, mas eu diria aos congressistas, professores de matemática de vários lugares do mundo, que ao mesmo tempo em que ensinam  $4 \times 4$  é 16, raíz quadrada, isso aquilo outro, despertem os alunos para que se assumam como matemáticos” (CARRASCO, 2015).*

matemáticas como condición para estar en el mundo, trabajas contra un cierto elitismo que los estudios matemáticos, incluso contra la voluntad de algunos matemáticos, tienen. Es decir, democratizas la posibilidad de la naturalidad de las matemáticas. Esto es ciudadanía, quiero decir, lo haces posible, y cuando haces posible convivir con las matemáticas, no cabe duda de que ayudas en la solución de innumerables cuestiones que a veces se atascan precisamente por la falta de un mínimo de competencia en la materia, ¿sabes? ¿Por qué no ocurre esto? Porque la comprensión de las matemáticas se ha convertido en algo profundamente refinado, cuando en realidad no lo es ni debería serlo. Y no quiero decir con esto que los estudios matemáticos nunca deban ser y tener la profundidad y el rigor que deben tener, igual que un filósofo también debe ser riguroso, un biólogo, etc. No es eso lo que estoy diciendo, pero lo que estoy diciendo es esto: es que tú, en la manera, en la medida en que no hagas simplismo, sino que hagas simple la comprensión de la existencia matemática, de la existencia humana, no hay la menor duda de que tú... que tendrás, percibirás la importancia de esta comprensión matemática desde el punto de vista tan grande como la del lenguaje. (CARRASCO, 2015, traducción propia)<sup>65</sup>

Cabe destacar la importancia de la comunicación en el grupo de docentes ya que observé cómo todos se complementaron dependiendo de su participación en la discusión. Cuando alguno de ellos sugería o proponía una palabra que podía ser apropiada, todos concordaban o indicaban que debían realizar ajustes. Asimismo, se reconoce que en la comunicación se encuentran presentes tanto el lenguaje como las matemáticas y se resalta cómo las prácticas de lectura, escritura y numeración son necesarias para comprender y participar en el mundo, tal como lo mencionó Fonseca (2022) al considerarlas prácticas discursivas:

Estar en un mundo de relaciones nos exige, sin embargo, la producción de sistemas de comunicación, y configura también las mallas de la memoria, que es nuestra forma tan humana de burlar la secuenciación del tiempo, y que nos impulsa a establecer sistemas de registro, entre ellos la escritura y las matemáticas. Es la configuración relacional del mundo -el soporte en que vivimos, significado por nosotros como mundo de relaciones, como cultura, como historia- la que impone la producción de

---

<sup>65</sup> En portugués: “Ubiratan D’Ambrosio:

*No seu discurso, nessa teorização, na sua prática, se vê a importância política da aquisição da linguagem. Você diz: “o homem, para ser livre, ele tem que ser capaz de expressar, tem que ser capaz de ler, tem que ser capaz de discursar”.*

*Você vê alguma coisa equivalente no domínio da matemática?*

*Paulo Freire:*

*Aí, eu acho, por exemplo, que, indiscutivelmente, essa possível alfabetização da matemática ou da mate-alphabetization, literacy... eu não tenho dúvida nenhuma de que isso ajudaria enormemente a própria criação da cidadania. E eu vou dizer como, quer dizer, como eu vejo. Eu digo como eu vejo e não como se deve ver. Mas que sim, a forma como eu vejo, eu acho, por exemplo, que no momento em que você traduz a naturalidade da matemática como uma condição de estar no mundo, você trabalha contra um certo elitismo que os estudos matemáticos, mesmo contra a vontade de alguns matemáticos, têm. Quer dizer, você democratiza na possibilidade da naturalidade da matemática. Isso é cidadania, quer dizer, você viabiliza, e quando você viabiliza a convivência com a matemática, mas não há dúvida nenhuma de que você ajuda na solução de inúmeras questões que ficam aí às vezes entulhadas precisamente por falta de um mínimo de competência sobre a matéria, entende? Quer dizer, por que que não está havendo isso? Porque a compreensão da matemática virou uma coisa profundamente refinada, quando na verdade não é e não devia ser. E eu não quero com isso dizer que os estudos matemáticos jamais deveriam ser e ter a profundidade e a rigorosidade que eles têm de ter, como filósofo tem que ser também rigoroso, biólogo, etc. Não é isso que eu digo, mas o que eu digo é o seguinte: é que você, na maneira, na medida em que você não faz simplismo, mas torna simples a compreensão da existência matemática, da existência humana, aí não há dúvida nenhuma de que você... de que você terá, perceberá a importância dessa compreensão matemática do ponto de vista tão grande quanto da linguagem” (CARRASCO, 2015).*

prácticas de lectura y escritura y la producción de prácticas matemáticas, que he optado por llamar prácticas de numeramiento (FONSECA 2017a, 2017b, 2015, 2009), precisamente para establecer la relación con el letramiento, ensayada allí por Freire ' D'Ambrosio, por Paulo y Ubiratan (FONSECA, 2022, p. 27, traducción propia)<sup>66</sup>

En ese sentido, se identificó en el esfuerzo de elaboración de la propuesta pedagógica de este grupo muchos otros aspectos de la pedagogía freiriana. Moacir de Góes resaltó que la pedagogía freiriana es fundamentalmente una pedagogía colectiva que ayuda a construir autonomía con responsabilidad:

La pedagogía de Freire es una pedagogía colectiva, radical, innovadora y liberadora que propone subvertir el orden social vigente en todos sus niveles: personal, micro y macro estructural. No es una didáctica o una táctica política. Incluso si un conjunto de técnicas o de pequeñas acciones como el debate en círculos, la forma de coordinar una planificación, un curso de capacitación, una reunión de padres o de un gremio estudiantil, la distribución colectiva de tareas para profesores, funcionarios y alumnos en la realización de un evento y el estudio de pequeños grupos, hacen parte del ejercicio democrático, del combate al autoritarismo y, por lo tanto, de la desconcentración del poder.

El trabajo colectivo ayuda a construir autonomía con responsabilidad. Desafía la superación de los límites personales y valoriza la actuación de cada trabajador/educador que tenga como compromiso la práctica de una pedagogía de la liberación o de la “educación como práctica de la libertad”. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2015, p. 97)

Se encontró un trabajo colaborativo, marcado por la armonía y la solidaridad, en el cual los docentes demostraron emoción al momento de aportar a la propuesta, lo que hizo que fuera un trabajo interesante, enriquecedor y emocionante. Finalmente, como resultado de los encuentros, se creó la propuesta pedagógica que se muestra en la Figura 49. Esta versión final fue una construcción colectiva entre los docentes de quinto grado y se presentó el 2 de junio en el encuentro final.

---

<sup>66</sup> En portugués: “Estar num mundo de relações nos demanda, entretanto, a produção de sistemas de comunicação, e configura também as malhas da memória, que é esse nosso jeito tão humano de burlar o sequenciamento do tempo, e que nos impele a estabelecer sistemas de registro, dentre eles as escritas e as matemáticas. É a configuração relacional do mundo – suporte em que vivemos, significado por nós como mundo de relações, como cultura, como história – que nos impõe a produção de práticas de leitura e escrita e a produção de práticas matemáticas, às quais tenho optado por chamar de práticas de numeramento (FONSECA 2017a, 2017b, 2015, 2009), justamente para estabelecer a relação com o letramento, ensaiada ali por Freire e D’Ambrosio, por Paulo e Ubiratan” (FONSECA, 2022, p. 27).

**Figura 49 – Versión final de la rejilla de grado quinto**

COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
 NIT: 860.532.337-1 DANE: 11110200753  
 Licencia de Funcionamiento 014 del 20 de marzo de 1979  
 Resolución de Integración 2196 de 30 de julio de 2.002  
 Aprobación Oficial según Resolución 2166 del 25 de mayo de 2.007  
 LOCALIDAD 7ª (BOSA)



**La familia mazuera le apuesta a una economía ecológica.**

**Objetivo general:** Reconocer los hábitos que me permiten la organización y el cuidado del entorno, a partir de un trabajo consensuado con las familias y sus hijos del colegio Mazuera en el grado quinto.

**Tiempo:** Trimestral

**Recursos:** Humanos y físicos

GRADO	PREGUNTA ORIENTADORA	ÁREA	COMPONENTE DE CADA ÁREA	REFERENTE COMÚN POR ÁREA	CONCEPTOS DERIVADOS	DESEMPEÑO DEL PROGRAMA	ACCIONES GENERADORAS	ACTIVIDADES PROPUESTAS	PRODUCTO DE ACTIVIDAD REALIZADA
QUINTO 5°	¿Qué hábitos me permiten organizar y cuidar mi entorno?	MATEMÁTICAS ESPAÑOL CIENCIAS NATURALES CIENCIAS SOCIALES	<p><b>Matemáticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Estadística</li> <li><input type="checkbox"/> Solución de problemas.</li> <li><input type="checkbox"/> Identificación y lectura de cantidades numéricas.</li> <li><input type="checkbox"/> Magnitudes e instrumentos.</li> <li><input type="checkbox"/> Conceptualización de educación económica y financiera.</li> </ul> <p><b>Español:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Elaboración de textos con estructuras narrativas, descriptivas, explicativas y argumentativas.</li> <li><input type="checkbox"/> Exposición oral</li> </ul>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>Conceptualización de economía y finanzas a partir de la organización y solución de problemas matemáticos.</p> <p><b>Español:</b></p> <p>Fortalecimiento de las competencias comunicativas: hablar, leer, escribir, escuchar .</p>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>¿Qué es economía, finanzas y sus diferencias?</p> <p>¿Qué es la estadística?</p> <p><b>Español</b></p> <p>1.Exposición oral: Elaboración de textos con estructuras argumentativas, narrativas , descriptivas</p>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>Reconoce la importancia de la economía y las finanzas en los hábitos que permiten organizar y cuidar el entorno.</p> <p><b>Español</b></p> <p>Adquiere competencias comunicativas en el desempeño individual y social.</p>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>trabajo en equipo y asignación de tareas.</p> <p>Rastreo y toma de datos</p> <p><b>Español:</b></p> <p>Campañas motivadoras</p> <p>Descripción de la problemática del contexto.</p> <p>Organización de la propuesta</p>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>Conceptualización de términos.</p> <p>Actividades de recolección de datos</p> <p><b>Español:</b></p> <p>Videos sobre la importancia del reciclaje y de los productos finales del mismo.</p> <p>Organización de comites, para emprender</p>	<p><b>Matemáticas:</b></p> <p>Compilado estadístico del proceso.</p> <p><b>Español:</b></p> <p>socialización y evaluación del proyecto.</p>
			<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Procesos comunicativos.</li> </ul>		<p>2.Coherencia Textual</p> <p>3. Comprensión de textos (Adquisición de vocabulario)</p>		<p>Mecanismo de seguimiento y evaluación</p> <p>Aprehensión de conceptos.</p> <p>Espacios de socialización</p>	<p>campañas de reciclaje</p> <p>Elaboración de materiales necesarios para el reciclaje como: botellas, canecas, y espacios de almacenamiento .</p> <p>Invitación de promotores locales para escuchar charlas sobre el reciclaje</p> <p>Visitas a lugares de acopio del reciclaje</p> <p>Visitas a lugares donde se realizan productos finales del acción del reciclaje</p>	
						ciencias naturales:	ciencias naturales		



			<b>Ciencias naturales:</b> <input type="checkbox"/> Entorno físico, vivo, natural y cuidado del medio ambiente <input type="checkbox"/> Procesos de reciclaje <input type="checkbox"/> Uso de recursos renovables y no renovables. <input type="checkbox"/> Hábitos de higiene. <input type="checkbox"/> Propiedades generales de la materia.	<b>Ciencias naturales:</b> Entorno vivo: cuidado de su entorno vivo responsabilidad ambiental  entorno físico: comparación de masa y peso. ciencia y tecnología. análisis de problemas ambientales proponer alternativas para cuidar su entorno. respeto y cuidado de los seres vivos.	<b>ciencias naturales:</b> Reciclaje Recursos naturales. Propiedades y clasificación de la materia.	Crea y fortalece hábitos que propician el cuidado y su relación con el medio ambiente.	Exposición sobre la importancia de reciclar.  Vincular a los representantes del comité ambiental de los diferentes cursos a las campañas de reciclaje.	<b>ciencias naturales</b> campaña de motivación para reciclar por cursos  campaña de recolección de material reciclado, a través del programa botellas de amor.  jornadas de capacitación sobre clasificación de material reciclado.	<b>ciencias naturales</b> Recolección de material reciclado y distribución a centrales de acopio.  formación de hábitos de reciclaje y mejoramiento de su entorno.
--	--	--	--	--	--	--	--	---	---

			<b>Ciencias sociales:</b> <input type="checkbox"/> Ética del cuidado. <input type="checkbox"/> Competencias integradoras. <input type="checkbox"/> Formación de capacidades de liderazgo.	<b>Ciencias sociales:</b> ¿por qué es importante la convivencia?  ¿qué es cuidado natural y cuidado ético?  ¿por qué aprender a solucionar conflictos y tener herramientas para mejorar los procesos de convivencia?  Hablemos de paz y conflictos	<b>Ciencias sociales:</b> competencias emocionales competencias comunicativas  liderazgo, paz y conflicto.  solución de conflictos  Asertividad.	<b>Ciencias sociales:</b> Reconoce la diferencia como un aspecto positivo para crear comunidades respetuosas.  Identifica sus emociones como un aporte valioso para dinamizar la convivencia, el cuidado de sí y de los otros.	Talleres vivenciales tanto con estudiantes como con familias.  Apreensión de conceptos.  Campañas quincenales con ayuda de monitores ambientales y padres de familia.	<b>Ciencias sociales:</b> Cineforos  Espacios para formación de comunidades de aprendizaje.  Talleres e invitaciones a espacios de formación.	<b>Ciencias sociales:</b> Murales y apoyo audiovisual.  Registro digital del trabajo realizado.
--	--	--	--	---	--	---	---	--	--

**Fuente:** elaboración propia de los docentes de grado quinto.

La interacción llevada a cabo por los docentes de grado quinto mostró simpatía, humor, respeto y grandes ideas desarrolladas entre los miembros del grupo. A pesar de la preocupación de los docentes por el nivel de lectura y escritura de los estudiantes y sus familias, pude observar cómo encontraron en la propuesta una oportunidad para seguir aportando a la educación y mejorar la calidad de vida de los estudiantes y sus familias. Se consideró que los docentes adoptaron una postura progresista (FREIRE, 2010), marcada por el respeto y la dignidad del otro, en cuanto buscan una transformación pedagógica que permita a los estudiantes mejorar su calidad de vida. El trabajo se pensó para trabajar de manera interdisciplinaria, involucrando a todos y aprovechando sus ideas para fomentar hábitos de cuidado en los estudiantes de quinto grado.

A continuación, se habla un poco del último encuentro, el cual dio cierre al trabajo de campo virtual con los 12 docentes participantes en la creación de las propuestas pedagógicas de grado 3º, 4º y 5º.

#### 5.4 Encuentro final: presentación de las propuestas pedagógicas grados 3°, 4° y 5°

El encuentro final del trabajo de campo tuvo lugar el 2 de junio de 2020. En este apartado, se consideró pertinente dar un reconocimiento cargado de cariño, admiración y respeto a los docentes que participaron en la segunda parte de esta investigación: Martha, Jessica, Heber, Anyul, Gloria, Victoria, Patricia, Lindelia, Fabián, Gina, Ana y Paola.

La construcción de las propuestas pedagógicas fue una oportunidad para conocer e identificar características particulares en este grupo de docentes. Como se ha señalado a lo largo de esta tesis, se pudo reconocer en sus modos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF rasgos de lo que Freire (2010) señaló como “docentes progresistas”. En la Figura 50, se puede ver a los 12 docentes participando en el último encuentro virtual, en el que se dio cierre al proceso investigativo con la presentación de las propuestas pedagógicas por grados y reflexionando sobre el proceso llevado a cabo en la investigación.

**Figura 50** – Encuentro del 2 de junio de 2020



**Fuente:** encuentro virtual #17, 2 de junio de 2020.

En este grupo de docentes se destacó la alegría y la esperanza en los diferentes encuentros virtuales. A pesar de la difícil situación que representó la pandemia mundial del COVID-19 en diferentes aspectos sociales, emocionales y económicos, estos docentes se mantuvieron emocionados y comprometidos en la creación de propuestas pedagógicas. La pandemia separó físicamente a las personas de otras y las acercó a sus seres queridos, lo que las obligó a limitarse por el espacio compartido, permitiendo que, a través de una cámara, conocieran las dinámicas que se llevaban a cabo con cada uno de ellas, en esta nueva realidad.

Este grupo de docentes se convirtió en un grupo con grandes maestros de vida, quienes con su experiencia, emoción y conocimiento, permitieron que la desesperanza no los rodeara

durante ese tiempo de crisis y dolor, y que, por el contrario, en esos pequeños momentos, todo se transformara en tiempo de risas y alegría. La alegría fue la que caracterizó cada uno de los encuentros, que junto con la esperanza, permitió que la actividad educativa fuera significativa:

Hay una relación entre la alegría necesaria para la actividad educativa y la esperanza. La esperanza de que profesor y alumnos podemos juntos aprender, enseñar, inquietarnos, producir y juntos igualmente resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría. En verdad, desde el punto de vista de la naturaleza humana, la esperanza no es algo que se yuxtaponga a ella. La esperanza forma parte de la naturaleza humana. Sería una contradicción si, primero, inacabado y consciente del inacabamiento, el ser humano no se sumara o estuviera predispuesto a participar en un movimiento de búsqueda constante y, segundo, que se buscara sin esperanza. La desesperanza es la negación de la esperanza. La esperanza es una especie de ímpetu natural posible y necesario, la desesperanza es el aborto de este ímpetu. (FREIRE, 2004, p. 33)

Después de los diferentes encuentros llevados a cabo en esta investigación, se destacó el trabajo en equipo, en el que la planeación, el análisis, la aceptación y las sugerencias de las propuestas hechas por los demás compañeros permitieron la creación de propuestas pedagógicas. Este proceso generó rupturas en las dinámicas tradicionales de las planeaciones individuales de proyectos y traspasó las estructuras organizativas verticales, en las que solo el docente del área específica aporta y construye su planeación. Cuando estos docentes quieren aportar y son conscientes de que ser docente y, sobre todo, enseñar exige reflexión sobre la práctica (FREIRE, 2019b), pueden mejorar su práctica educativa, como pude observar en las propuestas pedagógicas.

Además de mejorar la práctica educativa, también se consideró necesario reflexionar sobre cómo se puede transformar la carga socialmente asignada a los docentes y a los estudiantes en este apartado. Esta carga se relaciona con las responsabilidades que la sociedad nos asigna como estudiantes o docentes. Tradicionalmente, la dinámica de la escuela establece que el docente existe para enseñar y el estudiante para aprender, dejando de lado la importancia del trabajo conjunto en el que tanto unos como otros aprenden y enseñan. Sin embargo, este grupo de docentes dejó de lado esa fuerte sombra, teniendo en cuenta en sus conversaciones sobre propuestas pedagógicas para desarrollar EEF con sus estudiantes las posibilidades de cambio en la orientación de los documentos y de su propia planeación para acoger las preguntas, las inquietudes, las necesidades o las sugerencias que puedan hacer los niños. Es como lo que enunció Paulo Freire junto a Antonio Faundez (2018) en el libro *Por una pedagogía de la pregunta*:

No debemos olvidar que, también, siempre nos encontramos con esa seguridad ideologizada según la cual el estudiante existe para aprender y el profesor para enseñar. Esa “sombra” es tan fuerte, tan densa, que el profesor difícilmente entiende

que, al enseñar él también aprende; primero, porque enseña, quiero decir, es el mismo proceso de enseñar el que le enseña a enseñar. Segundo, aprende con aquel a quien le enseña, no solo porque se prepara para enseñar, sino también porque revisa su saber a raíz de la búsqueda del saber del estudiante. He insistido, tanto en trabajos anteriores como en otros más recientes, en que los profesores deben tomar las inquietudes de los estudiantes, sus dudas, su curiosidad y su relativa ignorancia como desafíos. En el fondo, la reflexión sobre todo eso es iluminadora y enriquecedora para ambos. (p. 67)

Este grupo de docentes vio en el proceso de construcción de propuestas pedagógicas un proceso de aprendizaje en el cual todos estuvieron inmersos, en un proceso de liberación al asumir la decisión de cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje que permean la escuela. Construyeron una propuesta pedagógica que decidieron llevar al aula a través de una educación permeada por la afectividad de los mismos docentes, por el diálogo generado desde el respeto, por el cuestionamiento de las propuestas gubernamentales y por la concientización de un proceso comunitario con estudiantes y familias.

Este grupo de docentes pensó en la práctica pedagógica para transformarla, en todo momento enunciaron un trabajo conjunto, hablaron de un “nosotros” y no de un “yo”, dieron importancia al diálogo en un proceso de aprendizaje de unos sujetos sociales que permitieron tomar conciencia sobre lo que acontece y llegar a una reflexión crítica. En ese proceso, reconocieron la dinámica propuesta por Freire de la transformación a partir de la reflexión que establece una relación dialéctica entre teoría y práctica:

Paulo Freire propone pensar la práctica para transformarla, teniendo presente que entre teoría y práctica existe una relación dialéctica. Una teoría sin práctica es verbalismo y una práctica sin teoría es activismo. Es necesario admirar la práctica para desarrollar un ejercicio de abstracción y descubrir el vínculo dialéctico entre concepto y práctica: la práctica es la que da fundamento al concepto, que surge de la práctica como reconstrucción racional de los datos conocidos de la realidad, y regresa a la práctica, penetra en ella, conociéndola mejor para poder transformarla mejor. De ahí la importancia del diálogo como marca del acto del conocimiento. Es mediante el diálogo que los hombres y las mujeres pueden desarrollar su capacidad de sujetos pensantes, al asumir como suyos el proceso del conocimiento que los llevará a conocer su realidad. Al admirar el conocimiento que se tiene de un determinado objeto de estudio, ubicado en el contexto de la práctica, se puede analizar la percepción que se tiene de la realidad. Debido a que no existe un “yo pienso”, sino un “nosotros pensamos”, el sujeto pensante, que es un sujeto social, al admirar puede tomar distancia de su percepción y conocer el porqué de ella, por ejemplo, la ideología que esconde la realidad y anestesia la conciencia. Así él podrá realizar un análisis crítico de la percepción anterior para obtener un conocimiento, una percepción crítica. (ESCOBAR, 2015, p. 35)

Durante el primer semestre del 2020, llevé a cabo un proceso en el que un grupo de docentes de básica primaria mostró su compromiso, amor, responsabilidad, respeto y solidaridad por los procesos de enseñanza y aprendizaje. A través de la EEF, estos docentes se apropiaron de prácticas de numeramiento mientras pensaban en propuestas pedagógicas que pudieran mejorar la calidad de vida de los estudiantes y sus familias. En este proceso de

apropiación, los docentes emplearon su curiosidad crítica y compromiso pedagógico para dar relevancia y poder transformador a conceptos que tradicionalmente han sido manejados por élites o grupos selectos. Este esfuerzo ha generado proyectos pedagógicos que pueden aportar a la educación primaria en Colombia, mejorando la calidad de vida de los estudiantes, la escuela y la comunidad.

Si esta investigación dio oportunidad a que los docentes reflexionaran sobre la necesidad de incluir nuevas temáticas a la escuela, fue su postura curiosa, crítica y comprometida la que los llevó a tomar decisiones y asumir posicionamientos discursivos en relación a la EEF y sus discursos. En estas decisiones y posicionamientos, viabilizados por la dinámica dialógica que establecieron con el conocimiento y sus compañeros, se reconoce cómo estos sujetos sociales se apropiaron de prácticas de numeramiento de la EEF.

## 6 CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta de esta investigación era analizar cómo las profesoras y los profesores de básica primaria se apropian de las prácticas de numeramiento relacionadas con la EEF al discutir los documentos orientadores oficiales y elaborar una propuesta pedagógica. El análisis de las interacciones permitieron reconocer que las profesoras y los profesores produjeron y compartieron significados al apropiarse de prácticas de EEF, las cuales se forjaron en sociedades capitalistas y parametrizadas por una racionalidad cartesiana que sustenta la matemática hegemónica y tiene en ella su expresión y operacionalización. Esas prácticas se denominaron “prácticas de numeramiento”. En su apropiación, los docentes no se sometieron ni adaptaron a esa perspectiva de EEF; ni fingieron acreditar en la ilusión de la “la vida color de rosa” como consecuencia de la buena gestión de las finanzas personales que aparece en las entre líneas del modelo de la EEF que es impuesto a los países del tercer mundo. Las y los docentes imprimieron en sus propuestas otras perspectivas que fueron marcadas por su conocimiento y compromiso pedagógico y político con los estudiantes y la educación colombiana.

Al analizar ese movimiento de apropiación y reflexionar sobre las discusiones provocadas por los textos alrededor de la EEF y sobre lo que los participantes hicieron con ellos, identifiqué en las posiciones que los docentes asumían rasgos de la perspectiva freiriana que no están en los textos propuestos para el análisis y discusión, sino en la apropiación que los docentes hacen de estos textos.

A su vez, identifiqué cualidades que Freire (2010) consideró necesarias para la práctica educativa progresista, específicamente en la creación de propuestas pedagógicas para los grados tercero, cuarto y quinto de básica primaria. Estas cualidades se reflejaron no solo en las posiciones discursivas que asumieron en la discusión de los textos, sino que también permearon las propuestas que crearon. Aunque estas propuestas no tenían previsto ser adoptadas, los docentes se comprometieron con ellas como una expresión de su compromiso con la educación libertadora de sus estudiantes .

Este grupo de docentes trabajó desde sus posibilidades y no se quedó en los limitantes que la situación social del momento sugería. Yo no quiero presentar aquí a mis colegas como sujetos perfectos, pero como profesionales y personas con muchas cualidades y, sobre todo, con la disposición de trabajar en equipo y la intención de aportar al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes y sus familias. Admiré a los docentes y observé sus creaciones

pedagógicas sin la intención de buscar la perfección, sino como una creación colectiva que puede aportar al mejoramiento de la educación en las instituciones públicas del país.

Después de realizado el análisis, concluyo que la mirada sobre la apropiación de las prácticas de numeramiento de la EEF protagonizadas por los docentes de básica primaria de la IED FMV me permitió identificar, comprender mejor y actualizar, en sus modos de producción y compartimiento de significados, mucho de lo que se ha aprendido reflexionando sobre la obra de Paulo Freire. En la Tabla 32 se consignaron los conceptos freirianos que enuncié en cada uno de los seis eventos expuestos a lo largo de esta tesis, con lo que quiero dar cuenta de la responsabilidad ética y política de los docentes, marcada fuertemente por una esperanza (FREIRE, 1994, 2004, 2012, 2019a, 2019b) relacionada con la utopía, los sueños posibles y la transformación social hacia una educación libertadora (FREIRE, 1967, 2012; FREIRE; SHOR, 2014).

**Tabla 32** – Conceptos freirianos. Eventos de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF

Evento	Título	Conceptos freirianos	
1	<b>Políticas que me dan escozor en el estómago</b> (Análisis del segundo capítulo de la ENEEF)	Situación límite, inédito-viable (Freire, 2004).	Educación libertadora (FREIRE, 1967, 2012, 2014)
		Sueño es posible (FREIRE, 2015).	
		Esperanza (FREIRE, 1994, 2004, 2012, 2019a, 2019b) relacionada con la utopía, sueños posibles y lo inédito-viable.	
		Curiosidad (FREIRE, 2004).	
2	<b>Bueno, niños, vamos a ahorrar, ¡vamos a hacer que la vida sea color de rosa!</b> (Análisis del tercer capítulo de la ENEEF)	Sociedad oprimida (FREIRE, 2012, 2015).	
		Curiosidad ingenua – conciencia crítica (FREIRE, 2004).	
		Rigurosidad (FREIRE, 2004).	
		Concientización (FREIRE, 1978) (conciencia intransitiva, conciencia transitiva ingenua, conciencia crítica).	
		Acción-reflexión (FREIRE, 1978).	
		Pregunta (FREIRE, 1969, 2018).	
		Problematización (FREIRE, 1979).	
		Norteados (FREIRE, 2015), surear (FREIRE, 1994, 2015).	
3	<b>Sí... a mí la tarea se me quedó en la casa. No, mentiras</b> (Análisis del cuarto capítulo de la ENEEF)	Responsabilidad ética y política (FREIRE, 2004).	
		Diálogo (FREIRE, 2004).	
		Esperanza (FREIRE, 1994, 2004, 2005, 2015, 2019a, 2019b).	
		Indignación (FREIRE, 2012).	
		Práctica educativa (FREIRE, 2010).	
		Educación humanista (FREIRE, 2012).	
		Curiosidad (FREIRE, 2004).	
		Imaginación (FREIRE, 2010).	
		Sueños posibles (FREIRE, 2015).	
4	<b>¿Y si nos vamos de campamento, vamos a la ciudad y a construir el banco Manitas a la Obra?</b>	Criticidad (FREIRE, 2004).	
		Diálogo (FREIRE, 2015).	
		Curiosidad (FREIRE, 2004).	
		Humildad (FREIRE, 2010).	
		Sujetos de aprendizaje (FREIRE, 2010).	
		Amorosidad (FREIRE, 2010).	

	(Propuesta pedagógica grado tercero)	Solidaridad (FREIRE, 2010).
		Criticidad (FREIRE, 2004).
		Denuncia, indignación (FREIRE, 2014).
		Los posibles (FREIRE, 2015).
		Tolerancia (FREIRE, 2010).
5	<b>Canasta familiar</b> (Propuesta pedagógica grado cuarto)	Transformación social (FREIRE, 2014).
		Respeto (FREIRE, 1994).
		Acto de oír (FREIRE, 2015).
		Humildad (FREIRE, 2010).
		Responsabilidad ética y política (FREIRE, 2004).
		Respeto (FREIRE, 2015).
6	<b>La familia mazerista le apuesta a una economía ecológica</b> (Propuesta pedagógica grado quinto)	Amorosidad (FREIRE, 2010).
		Solidaridad (FREIRE, 2010).
		Humildad (FREIRE, 2010).
		Lectura del mundo (FREIRE, 2012).
		Pedagogía colectiva (FREIRE, 2015).
		Respeto (FREIRE, 2015).

**Fuente:** elaboración propia.

En el movimiento de apropiación de prácticas de numeramiento de la EEF durante la discusión de los documentos oficiales y la creación de las propuestas pedagógicas, los profesores y las profesoras reconocieron mucho de la perspectiva de una pedagogía freiriana. Identificaron *situaciones límite* (FREIRE, 2005) que se evidenciaron en las dificultades de los docentes en aceptar las políticas educativas relacionadas con la EEF, específicamente en el análisis de los capítulos de la ENEEF. Los docentes no consideraban que fueran políticas educativas pensadas para el contexto colombiano y no querían someterse a las indicaciones del documento, pero transitaron hasta lo *inédito-viable* (FREIRE, 2005) y, tomando una posición crítica, asumieron el compromiso de denunciar la realidad excluyente y anunciar posibilidades de democratización. Así intentaron crear las condiciones sociales que permitan concretar esas posibilidades llegando a lo que Freire (2015) denominó *sueño posible*, transitando por una curiosidad (FREIRE, 2004) que se convirtió en el punto de partida para el análisis de las orientaciones oficiales. Apropiándose de un documento hasta entonces desconocido, produjeron propuestas pedagógicas transversalizando todo el proceso con la semilla de la esperanza (FREIRE, 1994, 2004, 2005, 2019a, 2019b).

Los docentes participantes de esta investigación mostraron a lo largo del trabajo investigativo una *indignación* (FREIRE, 2012) hacia la desigualdad social, lo que demuestra cómo el docente interesado en realizar transformaciones pedagógicas denuncia las inconformidades, pero no se queda solo con la denuncia, sino que propone una construcción pedagógica que permita un trabajo ético, político pedagógico que aporte a la transformación



social y de los propios participantes en un trabajo sincrónico y asincrónico llevado a cabo para su desarrollo.

De igual manera, puedo decir que los docentes participantes en este proceso transitaron de la *curiosidad ingenua* (Freire, 2004) a la crítica necesaria para llevar a cabo un análisis riguroso de las propuestas gubernamentales. Utilizaron su experiencia docente para analizar los documentos propuestos y asumir una postura crítica desde un compromiso pedagógico y político. A través de un diálogo continuo y un proceso de *concientización* (FREIRE, 1978), llegaron a una conciencia crítica, pasando de la conciencia intransitiva y la conciencia transitiva ingenua.

Los docentes también realizaron una apropiación mediante el dislocamiento temático, partiendo de un documento que insistía en la necesidad de ahorrar, a pesar de las limitaciones económicas de las familias. En su proceso de *construcción (acción-reflexión)* (FREIRE, 1978), propusieron otras ideas de gestión de recursos para hacer frente a las propuestas, reconociendo que el pensamiento y el lenguaje no pueden existir sin un mundo referente. Su reflexión crítica les permitió reconocer que las propuestas del primer mundo no funcionan en países del tercer mundo, ya que no responden a las necesidades específicas de la población. Denunciaron la necesidad de revisar la situación de los *sureados* (FREIRE, 2015) y *norteados* (FREIRE, 2015), y propusieron crear sus propias propuestas educativas teniendo en cuenta las circunstancias y necesidades locales, reconociendo su *responsabilidad ética y política* (FREIRE, 2004).

A lo largo de los eventos, reconozco que enseñar requiere disponibilidad para el *diálogo* (FREIRE, 2004): cada uno de los docentes mostró una gran disposición para participar y proponer en colectividad, teniendo en cuenta su práctica educativa basada en una *educación humanista* (FREIRE, 2012), caracterizada por la sensibilidad, el conocimiento y el compromiso de cada uno de los participantes. Su *imaginación* (FREIRE, 2010) les permitió pensar en posibilidades incluso cuando no existía lo concreto, lo que les permitió analizar las realidades de los niños y sugerir construcciones basadas en el contexto de los miembros de la comunidad.

Las propuestas pedagógicas fueron elaboradas por los docentes con el objetivo de crear conciencia en la sostenibilidad y en el uso adecuado de los recursos renovables y no renovables, económicos y físicos, de manera que los niños pudieran experimentar y aportar a la mejora de su calidad de vida y la de sus familias. Hubo un consenso entre los docentes en la elaboración de las propuestas, optando por un enfoque interdisciplinario y compartiendo ideas de manera individual para llegar a una producción colectiva de propuestas pedagógicas. Esto demostró la *humildad, amorosidad, solidaridad, criticidad, tolerancia* y otras características (FREIRE, 2010) de los docentes progresistas, que se asumieron como sujetos de aprendizaje y

conocimiento (FREIRE, 2010), respetuosos de las opiniones de los demás, pero también críticos para mejorar cada una de las propuestas. Esta dinámica la pude observar a lo largo de la tesis.

En la elaboración de esta tesis llevé a cabo un acercamiento a la obra de Paulo Freire motivado por la celebración de su centenario. Durante este proceso, identifiqué el proceso de apropiación de las prácticas de numeramiento de la EEF protagonizado por los docentes de básica primaria como una *freirinización* de la propuesta original de la EEF. Esto me permitió dar más *concretud* a los conceptos freirianos incorporados en las posiciones asumidas por los participantes, lo que a su vez profundizó su compromiso pedagógico y político con la educación y renovó su esperanza.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF]. Home. *Vida e Dinheiro*, Brasil, 2017a. Disponible en: <https://www.vidaedinheiro.gov.br/>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF]. R\$100Neuras. *Vida e Dinheiro*, Brasil, 2017b. Disponible en: [https://www.vidaedinheiro.gov.br/r-100-neuras-2/?doing\\_wp\\_cron=1642254699.5780050754547119140625](https://www.vidaedinheiro.gov.br/r-100-neuras-2/?doing_wp_cron=1642254699.5780050754547119140625). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF]. Sua Escola Nossa Escola. *Vida e Dinheiro*, Brasil, 2017c. Disponible en: [https://www.vidaedinheiro.gov.br/suaescolanossaescola/page/2/?doing\\_wp\\_cron=1642256193.0931799411773681640625](https://www.vidaedinheiro.gov.br/suaescolanossaescola/page/2/?doing_wp_cron=1642256193.0931799411773681640625). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF]. Livros – Ensino Fundamental. *Vida e Dinheiro*, Brasil, 2017d. Disponible en: [https://www.vidaedinheiro.gov.br/266cribdivros-ensino-fundamental/?doing\\_wp\\_cron=1683138990.7052600383758544921875](https://www.vidaedinheiro.gov.br/266cribdivros-ensino-fundamental/?doing_wp_cron=1683138990.7052600383758544921875). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA DO BRASIL [AEF]. Livro 1 – Aquí Aqui e Agora. *Vida e Dinheiro*, Brasil, 2017e. Disponible en: [https://www.vidaedinheiro.gov.br/ef-livro1/?doing\\_wp\\_cron=1683139447.3864989280700683593750](https://www.vidaedinheiro.gov.br/ef-livro1/?doing_wp_cron=1683139447.3864989280700683593750). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ACUÑA, Luisa; BEJARANO, Olga; CARDOZO, Luz; LONDOÑO, Adriana. El acompañamiento pedagógico: una experiencia que aprovecha la impronta del IDEP. *Aula Urbana*, n. 107, p. 6-8, 2017. Disponible en: [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo\\_magazine/MAU%20107%20IDEP\\_WEB\\_0.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/MAU%20107%20IDEP_WEB_0.pdf). Acceso: 4 de mayo de 2023.

ÁLVAREZ, Alejandro. ¿Qué nos está pasando? Pensando en nuestros niños, niñas y adolescentes. 23 de mayo de 2020. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/474140300/Que-nos-esta-pasando-Alejandro-A-lvarez#>. Acceso: 4 de mayo de 2023.

APARICIO, Liliana. *Diseño de un programa de educación económica y financiera para adolescentes escolarizados en educación básica secundaria entre 12 y 14 años de edad*. 2014. 165 f. Tesis (Psicología) – Facultad de Psicología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D. C., 2014.

ARANGO, Carlos; CASTAÑO, Diana; CUERVO, Katerine; BAENA, Yus. Brecha digital y Covid-19: percepciones y dificultades. Un estudio en tres instituciones educativas de Antioquia. *Luciernaga Comunicación*, v. 12, n. 24, p. 111-134, 2020. <https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga.v12n24a7>. Disponible en: <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/1772>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

ASOBANCARIA. Nueva Pangea, la expedición. *Asobancaria*, Colombia, 2022. Disponible en: <https://www.sabermassermas.com/NuevaPangea/>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

- BAJTÍN, Michael. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo Veintiuno Editores. 1999.
- BANCA DE LAS OPORTUNIDADES. *Cartilla de Educación Financiera. El Camino a la Prosperidad. Una guía útil para manejar mejor su dinero*. Bogotá, D. C.: Banca de las Oportunidades. 2012.
- BANCA DE LAS OPORTUNIDADES. *Material pedagógico para jóvenes: “Educación Financiera: El Camino a la Prosperidad”*. Bogotá, D. C.: Banca de las Oportunidades. 2014.
- BANCA DE LAS OPORTUNIDADES. Educación financiera. *Banca de las Oportunidades*, Colombia, 2017. Disponible en: <https://www.bancadelasoportunidades.gov.co/es/publicaciones/otras-publicaciones?page=1>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.
- BANCA DE LAS OPORTUNIDADES. Primer Foro Nacional de Educación Económica y Financiera. *Banca de las Oportunidades*, Colombia, 14 de septiembre de 2017. Disponible en: <https://www.bancadelasoportunidades.gov.co/es/noticias/primer-foro-nacional-de-educacion-economica-y-financiera>. Acceso en: 22 de septiembre de 2019.
- BANCO AGRARIO DE COLOMBIA. *Educación Económica y Financiera. Hay más campo para la educación económica y financiera*. Bogotá, D. C.: Banco Agrario. 2020.
- BANCO DE LA REPÚBLICA. Cartillas del Banco de la República para niños. *Banco de la República*, Colombia, 2023. Disponible en: <https://www.banrep.gov.co/es/educa/material-de-ensenanza-guias>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.
- BARRETO, Sther; LASSO, Edel. *Educación económica y financiera para los niños del grado transición de la Institución Educativa Distrital Acacia II: una propuesta pedagógica*. 2016. 164 f. Tesis (Maestría en Educación) – Facultad de Posgrados y Formación Continuada, Universidad La Gran Colombia, Bogotá, D. C., 2016.
- BATISTA, Antônio. Determinantes de intensidade e diversidade de práticas de leitura. In: RIBEIRO, Vera (org). *Alfabetismo e letramento no Brasil: 10 anos do INAF*. Belo Horizonte: Autêntica. 2015.
- BOCANEGRA, Esmeralda. *Desarrollo del pensamiento numérico– variacional en el aprendizaje de porcentajes aplicado a la educación financiera en estudiantes de grado séptimo de básica secundario del IETI comuna 17 de la ciudad de Cali*. 2017. 162 f. Tesis (Maestría en Educación) – Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Icesi, Santiago de Cali, 2017.
- BONILLA, Jorge; LOBO, Jaime. Los colegios privados de Bogotá: cifras y realidades. *Escuela y Pedagogía*, 2022. Disponible en: <https://escuelaypedagogia.educacionbogota.edu.co/miradas/los-colegios-privados-de-bogota-cifras-y-realidades#:~:text=En%20primer%20lugar%2C%20en%202020,instituciones%20educativas%20privadas%20que%20oficiales>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.
- BOTERO, Alejandra. *Ábaco: diseño de experiencias para la educación financiera en niños y sus familias*. 2021. Tesis (Maestría en Diseño para la Innovación de Productos y Servicios) – Facultad de Arquitectura y Diseño, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D. C., 2021.

BRITO, Ruana. *Apropriação das práticas de numeramento em um contexto de formação de educadores indígenas*. 2012. 268f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2012.

BRITO, Ruana. “*É o que eles estão querendo pesquisar, estão querendo mostrar*”: apropriação de práticas de numeramento da Educação Estatística por estudantes indígenas do Curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas da UFMG. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2019.

CAMPOS, Marcelo; SILVA, Amarildo. A produção de significados de estudantes do ensino fundamental para tarefas de educação financeira. *Perspectivas da Educação Matemática*, v. 7, n. 14, 2014.

CAMPOS, Marcelo; SILVA, Amarildo. Educação financeira escolar: o desenvolvimento de um produto educacional. *Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana*, v. 6, v. 2, p. 2-18, 2015.

CAPERA, Laura. *Conocimientos financieros y decisiones de endeudamiento de los hogares*. 2014. 60 f. Tesis (Maestría en Economía) – Facultad de Economía, Universidad de los Andes, Bogotá, D. C., 2014.

CARRASCO, Carlos. Paulo Freire y Ubiratan D'Ambrosio (1996).avi. *YouTube*, 14 de julio de 2015. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=iFPu8hECSmM&ab\\_channel=Jos%C3%A9SalvadorCarrasco](https://www.youtube.com/watch?v=iFPu8hECSmM&ab_channel=Jos%C3%A9SalvadorCarrasco). Acceso en: 4 de mayo de 2023.

COMPARABIEN. Asobancaria. 2023. Disponible en: <https://comparabien.com.co/sponsor/asobancaria>. Acceso en: 13 de diciembre de 2019.

CARABALÍ, Yenny; BOLÍVAR, Claudia; FÚQUENE, Janneth. *Diseño curricular para incorporar la educación económica en los ciclos I y II de educación básica primaria de los colegios oficiales de Bogotá: República Estados Unidos de América, Arborizadora Baja y la Merced*. 2015. 189 f. Tesis (Maestría en Educación) – Facultad en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D. C., 2015.

COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS. Sedes. 2023. Disponible en: <https://fermavi.edu.co/wp/sedes/>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

COLOMBIA. Decreto 1278 del 19 de junio de 2002. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. *Ministerio de Educación Nacional*, Bogotá, D. C., 2022.

COLOMBIA. Decreto 457 del 22 de marzo de 2020. Por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 y el mantenimiento del orden público. *Presidencia de la República de Colombia*, Bogotá, D. C., 2020.

COLOMBIA. Decreto 1667 del 7 de diciembre de 2021. Por el cual se adiciona la Sección 5 al Capítulo 3, Título 3, Parte 5, Libro 2, y la Sección 6 al Capítulo 3, Título 3, Parte 5, Libro 2, del Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación, para reglamentar el artículo 27 de la Ley 2155 de 2021. *Ministerio de Educación Nacional*, Bogotá, D. C., 2021.

COLOMBIA. Ley 115 del 8 de febrero de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial*: No. 41.214 de 8 de febrero de 1994, Bogotá, D. C., 1994.

COMISIÓN INTERSECTORIAL PARA LA EDUCACIÓN ECONÓMICA Y FINANCIERA [CIEEF]. *Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF)*. Bogotá, D. C.: CIEEF. 2017.

DELGADO, Martha. *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. Bogotá, D. C.: Centro de Investigación Económica y Social. 2014.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA [DANE]. Metodología informalidad. Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH). *DANE*, Colombia, 30 de diciembre de 2009. Disponible en: [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech\\_informalidad/metodologia\\_informalidad](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech_informalidad/metodologia_informalidad). Acceso en: 4 de mayo de 2023.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA [DANE]. *Dirección de censos y demografía. Estimación de población étnica a nivel subnacional*. Bogotá, D. C.: Departamento Administrativo Nacional de Estadística. 2021.

ECO, Umberto. *Pós-escrito a O nome da Rosa*. Río de Janeiro: Nova Fronteira. 1985.

EL TIEMPO. Consejos para que los niños puedan saber de finanzas. *El Tiempo*, 10 de febrero de 2017. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/economia/finanzas-personales/consejos-para-enseñar-a-los-ninos-sobre-finanzas-57771>. Acceso en: 14 de septiembre de 2019.

EL TIEMPO. Con algunas aperturas, Duque extiende cuarentena hasta el 25 de mayo. *El Tiempo*, Colombia, 5 de mayo de 2020a. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/politica/gobierno/cuarentena-en-colombia-presidente-anuncio-aislamiento-obligatorio-hasta-el-25-de-mayo-492140>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

EL TIEMPO. Condiciones actuales de aislamiento se mantienen hasta 15 de julio. *El Tiempo*, Colombia, 24 de junio de 2020b. Disponible: <https://www.eltiempo.com/politica/gobierno/cuarentena-en-colombia-aislamiento-obligatorio-se-extiende-hasta-el-15-de-julio-en-colombia-510314>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

ESCOBAR, Miguel. Admirar. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. *Diccionario Paulo Freire*. Lima, Perú: CEAAL, 2015.

FAIRCLOUGH, Norman. Critical discourse analysis and the marketization of public discourse the universities. *Discourse and Society*, v. 4, p. 133-168, 1993.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. 1.<sup>a</sup> ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

FAIRCLOUGH, Norman. El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades. *Discurso & Sociedad*, v. 2, n. 1, p. 170-185, 2008.

FAJARDO, Johanna; FRANCO, Amalia. *S.O.S profe: material educativo digital para la educación financiera de los docentes del Colegio Paulo Freire IED*. 2018. 100 f. Tesis (Maestría en Informática Educativa) – Centro de Tecnologías para la Academia, Universidad de La Sabana, Bogotá, D. C., 2018.

FARIA, Juliana. *Relações entre práticas de numeramento mobilizadas e em constituição nas interações entre os sujeitos da educação de jovens e adultos*. 2007. 330 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

FELICIO, Gidelson. *Tem outro jeito de fazer, moço!/: apropriação de práticas de numeramento escolares por estudantes de Licenciatura em Matemática da Uneb- Caetité*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2021.

FERNÁNDEZ, D. *Diseño de un proyecto de aula que contribuya al desarrollo de la educación económica y financiera*. 2021. Tesis (Maestría en la Enseñanza de las Matemáticas) – Facultad de Ciencias, Universidad Nacional de Colombia, Medellín, 2021.

FINANCIAL CAPABILITY STRATEGY FOR THE UK. Home. 2023. Disponible en: <https://www.fincap.org.uk/>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática. 2006.

FLÓREZ, Andrés; ZAPATA, José; MILLÁN, Víctor; BUCHELI, Juan. *¿Es ICESI efectiva educando financieramente a sus estudiantes?* 2019. 63 f. Tesis (Economía), Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas, Universidad Icesi, Santiago de Cali, 2019.

FONSECA, Maria da Conceição. Conceito(s) de numeramento e relações com o letramento. *In: LOPES, Celi Espasandin; NACARATO, Adair (org.). Educação Matemática, leitura e escrita: armadilhas, utopias e realidade*. Campinas: Mercado das Letras, 2009, p. 47-60.

FONSECA, Maria da Conceição. Matemática, cultura escrita e numeramento. *In: MARINHO Marildes (org). Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010, p. 321-335.

FONSECA, Maria da Conceição. Numeramento: usos de um termo na configuração de demandas e perspectivas da pesquisa em educação matemática de pessoas jovens e adultas. *In: D'AMBROSIO, Beatriz; LOPES, Celi Espasandim. Vertentes da subversão na produção científica em Educação Matemática*. 1.<sup>a</sup> ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015. p. 257-281.

FONSECA, Maria da Conceição. Alfabetização, letramento e numeramento: conceitos para compreender a apropriação das culturas do escrito. *In: GOULART Cecilia; MENDES, Claudia. (org). Alfabetização como processo discursivo 30 anos de a criança na fase inicial da escrita*. São Paulo: Cortez, 2017a, p. 165-177.

FONSECA, Maria da Conceição. Práticas de Numeramento na EJA. *In: CATELLI, Roberto (org.). Formação e Práticas na Educação de Jovens e Adultos*. 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ação Educativa, 2017b, v. 1, p. 105-115.

FONSECA, Maria da Conceição; CARDOSO, Cleusa. Educação matemática e letramento: textos para ensinar Matemática, matemática para ler o texto. *In: MENDES Adair (org.). Escritas e leituras na educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 63-76.

FONSECA, Maria da Conceição; SIMÕES, Fernanda. Apropriação de práticas de numeramento na EJA: valores e discursos em disputa. *Educação e Pesquisa* (USP Impresso), v. 40, p. 517-531, 2014.

FONSECA, Maria da Conceição; SIMÕES, Fernanda. Apropriação de práticas de numeramento escolares: compreendendo aprendizagem matemática como prática discursiva. In: MAGINA, Sandra; LAUTERT, Sintria, SPINILLO, Alina (org). *Processos cognitivos e lingüísticos na educação matemática*. São Paulo: Teoria, Pesquisa e Sala de Aula. Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2022, p. 25-54.

FONSECA, Maria da Conceição; SIMÕES, Fernanda; DUARTE, Fátia. *Concepção social do sujeito e apropriação de práticas discursivas: articulações entre freire e vigotski no programa de pesquisa do grupo de estudos sobre numeramento (gen)*. In: Simposio Relações de Ensino e Práticas de Resistência - Congresso Freire-Vigotski por uma educação emancipadora. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. 2021.

FREIRE, Nita. *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores. 2015.

FREIRE, Paulo. *Educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno Editores. 1967.

FREIRE, Paulo. A La educación de adultos: ¿una actividad neutra? *Educación & Sociedade*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 64-70, 1978.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores. 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. São Paulo: Paz&Terra. 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la indignación*. 2.<sup>a</sup> ed. Madrid: Ediciones Morata. 2006a.

FREIRE, Paulo. *El grito manso*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores. 2006b.

FREIRE, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. 2.<sup>a</sup> ed. México: Siglo Veintiuno Editores. 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. 4.<sup>a</sup> ed. Buenos Aires: Ediciones Morata. 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro-São Paulo: Paz&Terra. 2019a.

FREIRE, Paulo. *El maestro sin recetas: el desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores. 2019b.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Argentina: Siglo Veintiuno Editores. 2018.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. México: Siglo Veintiuno Editores. 2014.



GALEANO, Tatiana; MURILLO, Germán. Aplicaciones de las matemáticas en las finanzas. 2019. 114 f. Tesis (Licenciatura en Matemáticas) – Facultad de Ciencia y Tecnología, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D. C.: 2019.

GALVIS, Felipe. La invención del sujeto financiero. *Administración & Desarrollo*, v. 47, n. 1, p. 29-40, 2017.

GARCÍA, Nidia; GRIFONI, Andrea; LÓPEZ, Juan; MEJÍA, Diana. *La educación financiera en América Latina y el Caribe. Situación actual y perspectivas*. Caracas: Banco de Desarrollo de América Latina (CAF). 2013.

GARZÓN, Héctor. *Math DApp: para decidir, administrar y planear financieramente*. 2020. 104 f. Tesis (Licenciatura en Matemáticas) – Facultad de Ciencia y Tecnología, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D. C.: 2020.

GOULART, Cecília; GONTIJO, Claudia; FERREIRA, Norma. *A alfabetização como processo discursivo, 30 anos de a criança na fase inicial da escrita*. São Paulo: Cortez. 2017.

GREEN, Judith; CASTANHEIRA, María Lucía. Etnografía interaccional como una lógica-de-investigação dos procesos de construção de oportunidades para aprendizagem. *Educação em Revista*, Brasil, 2005. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/256116918\\_Etnografia\\_interaccional\\_como\\_uma\\_logica-de-investigacao\\_dos\\_processos\\_de\\_construcao\\_de\\_oportunidades\\_para\\_aprendizagem](https://www.researchgate.net/publication/256116918_Etnografia_interaccional_como_uma_logica-de-investigacao_dos_processos_de_construcao_de_oportunidades_para_aprendizagem). Acceso em: 4 de mayo de 2023.

GROSSI, Flávia. “*Mas eles tinha que pôr tudo aí, ó! isso tá errado, uai... seis... eu vou mandar uma carta prá lá, que ele não tá falando direito, não!*”: mulheres em processo de envelhecimento, alfabetizadas na EJA, apropriando-se de práticas de numeramento escolares. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2021.

GUTIÉRREZ, Fanny; RODRÍGUEZ, Yael. *Modelando tus finanzas. Un escenario de aprendizaje sobre educación económica y financiera desde la perspectiva socio crítica de la modelación matemática*. 2015. Tesis (Maestría en Educación) – Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D. C., 2015.

HERRERA, Ligia; ARIAS, Nelly, ARAUJO, Cristina, UMAÑA, Walter; GIMÉNEZ, Paola; IGLESIAS, Mariano; SUÁREZ, Javier. *Educación financiera en América Latina y el Caribe*. Alliance for Financial Inclusion (AFI). 2020.

INSTITUTO DE ESTUDIOS URBANOS [IEU]. Reforma al Estatuto Orgánico de Bogotá. ¿Qué tanto fortalece a los gobiernos locales? *Instituto de Estudios Urbanos*, Colombia, 21 de junio de 2021. Disponible en: <http://ie.u.unal.edu.co/medios/noticias-del-ieu/item/reforma-al-estatuto-organico-de-bogota-que-tanto-fortalece-a-los-gobiernos-locales>. Acceso en: 22 de marzo de 2022.

JABLONKA, Eva. Mathematical literacy. In: BISHOP, A.; CLEMENTS, M.; KEITEL, C.; KILPATRICK, J.; LEUNG, F. (org.). *Second International Handbook of Mathematics Education*. Dordrecht: The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2003. p. 75-102.

JUAN DE DIOS MORENO, Yenny. *Educación económica y financiera, una propuesta pedagógica aplicada a la cotidianidad en la educación media*. 2021. 87 f. Tesis (Licenciatura

en Ciencias Sociales) – Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D. C., 2021.

KLEIMAN, Ángela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela. (org). *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995, p. 15-64.

KRONBAUER, Luiz. Acción-reflexión. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (org.), *Diccionario Paulo Freire*. Lima, Perú: CEAAL, 2015, p. 31-32.

LARGO, Wilson; LÓPEZ, María; GUZMÁN, Eddy; POSADA, Carlos. Colombia y una educación en emergencia: innovación, pandemia y TIC. *Actualidades Pedagógicas*, v. 1, n. 78, p. 1-22, 2022. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss78.3>. Disponible en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1691&context=ap>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

LENIS, José. Educación colombiana: más privada que pública. *Las 2orillas*, Colombia, 22 de junio de 2017. Disponible en: <https://www.las2orillas.co/educacion-colombiana-mas-privada-publica/>. Acceso en: 10 de septiembre de 2019.

LIMA, Priscila Coelho. *Constituição de práticas de numeramento em eventos de tratamento da informação na educação de jovens e adultos*. 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2007.

LIMA, Raquel Monteiro Pires de. “O MEU É MAIS GRANDE”: Rotinas lúdicas de comparação nas culturas da infância e apropriação de práticas de numeramento por crianças de 3 e 4 anos em uma Escola Municipal de Educação Infantil. 2020. 163f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2020.

MAESTRE, Valeria. *Una propuesta de diseño curricular para una iniciativa de educación económica, financiera y de emprendimiento en el Colegio San Bartolomé La Merced*. 2020. 42 f. Tesis (Licenciatura en Matemáticas) – Facultad de Educación, Universidad de los Andes, Bogotá, D. C., 2020.

MARTÍNEZ, Giovanny; ORTEGA, Mónica. Concepciones de los estudiantes acerca de la Educación Económica y Financiera (EEF). *Revista Criterios*, v. 26, n. 2, 2019. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/26.2-art7>. Disponible en: <https://doaj.org/article/c721239fcd174f40a97355e086f82172>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.

MENDOZA, Alba.; VANEGAS, Diana. *Desarrollo de competencias democráticas a través de la educación estadística crítica con estudiantes de 1º y 3º grado*. 2013. 60f. Tesis (Especialización en Educación Matemática) – Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, 2013.

MERLO, Oscar. OMS declara pandemia al Coronavirus: Irán e Italia en primera línea. *Nicaleaks*, 11 de marzo de 2020. Disponible en: <https://nicaleaks.com/oms-declara-pandemia-al-coronavirus-iran-e-italia-en-primera-linea/>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Lineamientos curriculares en educación matemática*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. Educación formal (educación media). *MEN*, Colombia, 23 de julio de 2001. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-127847\\_archivo\\_pdf\\_Media\\_2.unknown](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-127847_archivo_pdf_Media_2.unknown). Acceso en: 4 de mayo de 2023.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. Escuelas Normales Superiores. *MEN*, Colombia, 11 de junio de 2011. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-208800\\_archivo\\_pdf\\_ens\\_acreditadas\\_junio2\\_2011.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-208800_archivo_pdf_ens_acreditadas_junio2_2011.pdf). Acceso en: 12 de septiembre de 2019.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. Informe estadístico de las universidades públicas. *MEN*, Colombia, 2012. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-220340.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-220340.html?_noredirect=1). Acceso: 11 de febrero de 2022.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera*. Documento N.º 26. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. 2014.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. 2015.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. El Ministerio de Educación, Asobancaria y Fasecolda lanzaron el programa ‘Nueva Pangea - la expedición’, para la promoción de la educación económica y financiera en los niños, niñas y jóvenes del país. *MEN*, Colombia, 23 de noviembre de 2021. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/408010:El-Ministerio-de-Educacion-Asobancaria-y-Fasecolda-lanzaron-el-programa-Nueva-Pangea-la-expedicion-para-la-promocion-de-la-educacion-economica-y-financiera-en-los-ninos-ninas-y-jovenes-del-pais>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. Sistema Maestro. *MEN*, Colombia, 14 de diciembre de 2021. Disponible en: [https://www.mineduccion.gov.co/1780/w3-propertyvalue-59548.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1780/w3-propertyvalue-59548.html?_noredirect=1). Acceso: 4 de mayo de 2023.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. Sistema educativo colombiano. *MEN*, Colombia, 9 de marzo de 2022. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano>. Acceso: 10 de febrero de 2022.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Nueva Pangea, la expedición. Bitácora para estudiantes*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. 2022.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones pedagógicas para la Educación Económica y Financiera*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. 2022.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Cartilla del estudiante de Educación Económica y Financiera para el aula. 9º a 11º. Matemáticas*. Bogotá, D. C.; Gobierno de Colombia. 2016a.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Cartilla del estudiante de Educación Económica y Financiera para el aula. 9° a 11°. Sociales*. Bogotá, D. C.: Gobierno de Colombia. 2016b.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Cartilla de consulta del estudiante. Volumen 1*. Bogotá, D. C.: Gobierno de Colombia. 2016c.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Cartilla de consulta del estudiante. Volumen 2*. Bogotá, D. C.: Gobierno de Colombia. 2016d.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL [MEN]. *Lineamientos estándar para proyectos de internados*. Bogotá, D. C.: Ministerio de Educación Nacional. 2016e.

MOGOLLÓN, Mónica; MOLANO, Marisol; MESA, Fredy. Una mirada a la educación económica y financiera en básica primaria. *Pensamiento y Acción*, n. 23, p. 49-62, 2018. Disponible en: [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/8446](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/8446). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

MONTENEGRO, Aura. *Determinantes de la autoexclusión financiera en los hogares latinoamericanos*. 2015. 28 f. Tesis (Economía) – Facultad de Economía, Universidad de los Andes, Bogotá, D. C., 2015.

MORALES, Mónica. *Más pesos con educación financiera*. 2018. 128 f. Tesis (Diseño) – Facultad de Arquitectura y Diseño, Universidad de los Andes, Bogotá, D. C., 2018.

MYMONEY. Home. 2023. Disponible en: <https://www.mymoney.gov/>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

NEIRA, Daniel. *Acciones de educación financiera para los estudiantes de los últimos grados en los colegios de Bogotá*. 2014. 40 f. Tesis (Administración de Empresas) – Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D. C., 2014.

NÚÑEZ, Silvia; PALACIO, Luis; VARGAS, María del Pilar. Educación económica y financiera en el sistema educativo colombiano a partir de la experiencia de los estudiantes y los profesores de educación media en Santander. *Revista Boletín Redipe*, v. 10, n. 9, 2021. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1433>. Disponible en: <https://doaj.org/article/0d6f0a5b4a2345cab82a7b87c4c08040>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS [ONU]. Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Organización de las Naciones Unidas*, 25 de septiembre de 2015. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>. Acceso en: 15 de septiembre de 2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA [UNESCO]. *Habilidades para un mundo cambiante: aprendizaje y docencia. Agenda de Educación 2030*. Santiago de Chile: Unesco. 2016. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/01-Esther-Care-ESP-AprendizajeDocencia.pdf>. Acceso en: 20 septiembre de 2020.

PALOMARES, Ana. Cómo pueden los padres enseñar finanzas a sus hijos. *El Economista*, España, 25 de noviembre de 2018. Disponible en: <https://www.economista.es/mercados->

cotizaciones/noticias/9541003/11/18/Como-ensenar-finanzas-a-los-ninos.html. Acceso en: 14 de septiembre de 2019.

PINHEIRO, Rodrigo. *Contribuições do programa etnomatemática para o desenvolvimento da educação financeira de alunos surdos que se comunicam em libras*. 2017. 284 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2017.

PITANO, Sandro. Sujeto social. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. *Diccionario Paulo Freire*. Lima, Perú: CEAAL, 2015.

RAMÍREZ, Duván. *Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia económica: ondas largas desde el marxismo*. 2019. 112 f. Tesis (Licenciatura en Ciencias Sociales) – Facultad de Humanidades, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D. C., 2019.

RIBEIRO, Vera; BATISTA, Antônio. Cultura escrita no Brasil: modelos e condições de inserção. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, RS, v. 29, n. 2, p. 89-124, 2004.

RIBEIRO, Vera; LIMA, Ana; BATISTA, Antônio (orgs.). *Alfabetismo e letramento no Brasil: 10 anos do INAF*. 1.<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2015.

RIVAS, Felipe. *El financiamiento de la educación en América Latina. Investigaciones y estudios 2013-2019*. Buenos Aires: Unesco. 2021.

RIVERA, Ángela; ROZO, Angie. *TRATO: las familias se divierten ahorrando*. 2021. 78 f. Tesis (Maestría en Marketing) – Escuela de Administración, Universidad del Rosario, Bogotá, D. C., 2021.

ROA, María José; ALONSO, Gloria; GARCÍA, Nidia; RODRÍGUEZ, Diego. *Educación e inclusión financieras en América Latina y el Caribe. Programas de los bancos centrales y las superintendencias financieras*. México: Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos (CEMLA). 2014.

RODRIGUES, Márcio. Vídeo Inicial\_ Apresentação Curso de Extensão Educação Financeira na BNCC. *YouTube*, 28 de agosto de 2019. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=PepQI3gD\\_S0&list=PLYgkP6u8frSC1XQpZ6opbbwyO7gPOZT8A&ab\\_channel=M%C3%A1rcioUrelRodrigues](https://www.youtube.com/watch?v=PepQI3gD_S0&list=PLYgkP6u8frSC1XQpZ6opbbwyO7gPOZT8A&ab_channel=M%C3%A1rcioUrelRodrigues). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

ROGOFF, Bárbara. *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press. 1990.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo, SP: Parábola Editorial. 2009.

SALAZAR, Carolina. Más de 21 millones de personas viven en la pobreza y 7,4 millones en pobreza extrema. *La República*, Colombia, 30 de abril de 2021. Disponible en: <https://www.larepublica.co/economia/mas-de-21-millones-de-personas-viven-en-la-pobreza-y-74-millones-en-pobreza-extrema-3161813>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

SECRETARÍA DISTRITAL DE PLANEACIÓN [SDP]. Estratificación socioeconómica. Generalidades. *SDP*, Colombia, 2023. Disponible en: <https://www.sdp.gov.co/gestion-estudios-estrategicos/estratificacion/generalidades>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

SIMÕES, Fernanda. *Apropriação de práticas de letramento (e de numeramento) escolares por estudantes da EJA*. 2010. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2010.

SIMÕES, Fernanda. “*Já li. Reli, reli, reli, reli de novo*”: *apropriação de práticas de leitura e de escrita de textos matemáticos por estudantes da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA)*. 2019. 176f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SKOVSMOSE, Ole. *Hacia una filosofía de la Educación Matemática Crítica*. Colombia: Uniandes. 1999.

SMOLKA, Ana Luiza. O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 1, n. 50, p. 26-40, 2000.

SMOLKA, Ana Luiza. *A criança na fase inicial da escrita. A alfabetização como proceso discursivo*. 13.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez. 2012.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 1.<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica. 1998.

SOARES, Magda. Novas possibilidades de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera (org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. 1.<sup>a</sup> ed., São Paulo: Global, 2003, p. 89-113.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, RS, n. 29, p. 19-22, 2004.

SOUZA, Maria Celeste. *Gênero e matemática(s): jogos de verdade nas práticas de numeramento de alunas e alunos da educação de pessoas jovens e adultas*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2008.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2008.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. *Diccionario Paulo Freire*. Lima, Perú: CEAAL, 2015.

SUPERINTENDENCIA DE LA ECONOMÍA SOLIDARIA [SUPERSOLIDARIA]. Pesos Pensados. s.f. Disponible en: <http://www.supersolidaria.gov.co/es/sala-de-prensa/noticia/pesos-pensados>. Acceso en: 22 de febrero de 2022.

TORRADO, Santiago. Colombia se declara en cuarentena hasta el 13 de abril para frenar el coronavirus. *El Tiempo*, Colombia, 20 de marzo de 2020. Disponible en: <https://elpais.com/sociedad/2020-03-21/colombia-se-declara-en-cuarentena-hasta-el-13-de-abril-para-frenar-el-coronavirus.html>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

TORRES, Belki; JARAMILLO, Diana. *Relación entre numeramiento y matemática escolar: un estudio de caso*. 2006. 67f. Tesis (Licenciatura en Matemáticas) – Escuela de Matemáticas, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, 2006.

TRIVIÑO, Luis. El homo economicus, el homo reciprocans y la inclusión social. *Revista Gestión*, 19 de mayo de 2013. Disponible en: <https://gestion.pe/blog/laeconomiadelainclusion/2013/05/el-homo-economicus-el-homo-rec.html/?ref=gesr>. Acceso en: 9 de febrero de 2022.

ÚLTIMA HORA. Este día la @opsoms ha declarado Pandemia al Coronavirus #COVID19, actualmente se reportan en America Latina 149 casos confirmados y 2 muertes. *Twitter*, 11 de marzo de 2020. Disponible en: <https://twitter.com/ultimahsv/status/1237785586389454852>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

UNIDAD DE SALUD. Atención: la OMS declara pandemia por el nuevo coronavirus. *El Tiempo*, Colombia, 11 de marzo de 2020. Disponible en: <https://www.eltiempo.com/salud/coronavirus-ya-es-una-pandemia-declara-la-oms-471524>. Acceso en: 4 de mayo de 2023.

VALBUENA, Sonia; HERAS, Mónica. Aprendiendo educación económica y financiera como habilidad básica en la sociedad moderna en enseñanza remota. *Revista Boletín Redipe*, v. 10, n. 4, 2021. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i4.1256>. Disponible en: <https://doaj.org/article/44d043c2cbb14afe9c91028ff8047d29>. Acceso en: 3 de mayo de 2023.

VAN DIJK, Teun, A. El análisis crítico del discurso. *Anthropos (Barcelona)*, v. 186, p. 23-36, 1999.

VANEGAS, Diana. Educación de Matemática Financiera en Primaria. *Encuentro Distrital de Educación matemática (EDEM-6)*, versión VI, 2019.

VANEGAS, Diana; CAMELO, Francisco. Contribuciones al desarrollo del pensamiento crítico en prácticas de modelación matemática: alzas en el SITP. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, San Juan de Pasto, v. 11, n. 1, p. 211-233, 2018.

VANEGAS, Diana; GALVIS, Tatiana; CAMELO, Francisco. Explorando ambientes de modelación matemática: las tarifas del sistema integrado de transporte público en Bogotá. *Encuentro Distrital de Educación Matemática (EDEM)*, Bogotá, v. 4, p. 149-157, 2017.

VANEGAS, Diana; MARÍN, Carolina; PORRAS, Viviana. *Los datos y el azar en la enseñanza de la probabilidad para la infancia*. 2010. 120f. Tesis (Licenciatura en Pedagogía Infantil) – Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, 2010.

VANEGAS, Diana; VANEGAS, Claudia. *La clase de matemáticas y la construcción del proyecto de vida. Estudiantes de grado undécimo del colegio Francisco Javier Matiz*. 2014. 90f. Tesis (Maestría en Educación) – Facultad de Ciencias y Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, 2014.

VANEGAS, Diana. La educación financiera en primaria, una opción de trabajar matemáticas en el aula. *Revista Educación y Ciudad*, n. 39, p. 73-84, 2020. <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.2339>. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7673513.pdf>. Acceso: 2 de mayo de 2023.

VIDA E DINHEIRO. R\$100 Neuras - Episódio 1: Tô Online. *YouTube*, 11 de agosto de 2017. Disponible en: [https://www.youtube.com/watch?v=h0RGEd-MSs4&ab\\_channel=VidaeDinheiro](https://www.youtube.com/watch?v=h0RGEd-MSs4&ab_channel=VidaeDinheiro). Acceso en: 3 de mayo de 2023.

VIDA E DINHEIRO. Home. 2023. Disponible en: <https://www.vidaedinheiro.gov.br/>. Acceso en: 2 de mayo de 2023.

VILLAMIL, Magda; JARAMILLO, Diana. *Las habilidades de numeramiento y su relación con la matemática escolar*. 2006. 57f. Tesis (Pregrado) – Escuela de Matemáticas, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, 2006.

VOLÓSHINOV, Valentín. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Godot. 2009.

VYGOTSKY, Lev. *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1978.



## APENDICE

### APÉNDICE 1 – Entrevistas de entrada —Transcripción de la entrevista de entrada

Se realizó una entrevista individual donde en medio de un diálogo informal se utilizaron algunas preguntas organizadas y pensadas inicialmente con la intención de conocer al docente que haría parte de la investigación, algunas preguntas como: Formación inicial y actual, intereses por ser profesor/a, formación en matemáticas y experiencia como docente de matemáticas —si aplicaba o no—, formación en finanzas y su percepción de la Educación Económica y Financiera, conocimiento sobre las orientaciones Pedagógicas y/o ENEEF, información sobre si ha escuchado o leído sobre educar en EEF, adicional conocer qué opina de enseñar EEF en primaria permitieron orientar la entrevista.

El formato de dialogo fue informal, existían algunas preguntas orientadoras, pero se intento en todo momento que el diálogo fuera tranquilo, para que los docentes se sintieran en confianza al momento de contar su experiencia.

Es interesante lo que aquí surge, porque en medio de ese diálogo, los docentes cuentan diferentes experiencias sobre su quehacer docente, o cómo en ese trasegar llegaron a ser docentes de la IED Fernando Mazuera Villegas<sup>67</sup>. Estas conversaciones las considero importante para la investigación porque el ser docente es una constitución social, emocional, política que permite hacer una construcción social de ese ser que ingresa todos los días a las aulas en grados de primaria, adicional podemos resaltar que este encuentro permitió conocer y reconocer los maestros con quienes trabajo desde hace aproximadamente seis años, muchas de sus historias, anécdotas y sentires los desconocía, aun cuando considero que tengo una relación cercana y fraterna con varios de ellos. Que esta sea la oportunidad de conocer un poco más a fondo los docentes participantes de esta investigación.

### Cuadro 1: ENTREVISTAS DE ENTRADA

<p style="text-align: center;"><i>Entrevista # 1: jueves 6 de febrero de 2020</i>  <i>Docente: Anyul Yineth Torres Hernández</i>  <i>Tiempo de la grabación: 11 minutos 21 segundos</i>  <i>la entrevista se realizó en la hora del descanso. 4:10 pm aproximadamente</i></p>			
Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente Investigadora <sup>68</sup> Diana Vanegas	<i>Entrevista número uno; docente Anyul Yineth Torres Hernández. Anyul ¿Cuál es tu edad?</i>	La idea de conocer la edad es conocer el grupo focal.
00:12'	Docente Anyul Torres	<i>tengo 31 años</i>	
00:13'	D.I Diana Vanegas	<i>Ciudad de Origen:</i>	Bogotá es la capital de Colombia, muchas personas
00:15'	D. Anyul Torres	<i>Bogotá Colombia</i>	

<sup>67</sup> Institución Educativa en la que trabajan los docentes participantes de la investigación

<sup>68</sup> Después de la segunda entrevista se utilizará D.I para Docente Investigadora y D. para referimos al Docente o a la Docente entrevistada.

			llegan de otras ciudades
00:17'	D.I Diana Vanegas	¿Formación inicial?	
00:20'	D. Anyul Torres	universitario. Soy Licenciada en psicología y pedagogía	
00:35'	D.I Diana Vanegas	¿Años como docente?	Esta pregunta va relacionada a conocer los años de experiencia
00:37'	D. Anyul Torres	nueve años más o menos	Son los años de experiencia desde que se graduó como Licenciada.
00:40'	D.I Diana Vanegas	¿[tiene] Posgraduación?	
00:43'	D. Anyul Torres	estoy iniciando la maestría	la docente se refiere a que se encuentra en el primer semestre de la Maestría en Estudios Afrocolombianos
00:47'	D. I Diana	Ok, Anyul. De una manera muy tranquila, voy hacer unas preguntas y tú las vas a ir respondiendo, ¿bueno? .	
00:56'	D. Anyul	si	Aprobación a la sesión de preguntas que se empieza a hacer.
00:58'	D.I Diana	¿Qué hizo una vez finalizó el colegio? ¿Entró de una vez a hacer la licenciatura?:	
1:02'	D. Anyul	No, yo empecé... me presenté para unas audiciones en el proyecto de artes escénicas, inicialmente, quería irme por esa línea y entonces, estudié más o menos un semestre larguito en la Academia Superior de Artes de Bogotá (ASAB) entonces, empecé con artes escénicas con énfasis en danza	
1:21'	D.I Diana	... pero ¿entre sus intereses estaba el ser profesor o ¿cuándo se despertó el interés?	
1:25'	D. Anyul	siempre quise trabajar en la línea de docencia, sobre todo en la parte de orientación escolar, siempre me gustó, pero entonces yo no me enteré a tiempo de los exámenes para la Universidad Pedagógica entonces, me presenté primero a la ASAB y ya al siguiente semestre fue cuando ingresé a la licenciatura	
1:47'	D.I Diana	¿Qué opina de las matemáticas?:	
1:50'	D. Anyul	uyy <sup>69</sup> ! yo pienso que en la educación básica y en la primaria fueron problemáticas para mí, muy muy difícil eran conceptos muy abstractos como que hasta tercero de primaria íbamos bien y ahí se perdió el hilo, ahí empecé con las dificultades... jajajajaja <sup>70</sup>	la docente ríe, como con cierto recuerdo de la situación.
2:06'	D.I Diana	¿Haz tenido formación en matemáticas o en algún otro espacio, has visto matemáticas? ¿en la licenciatura viste matemáticas?:	por ser la formación en psicología y pedagogía, queríamos indagar si tienen

<sup>69</sup> Exclamación producida por el recuerdo

<sup>70</sup> Risa

			formación adicional dentro de la misma licenciatura.
2:13'	D. Anyul	<i>En la licenciatura vimos un poco de matemática estadística (análisis de datos), más como por el tema de la investigación, la tocamos así, muy superficialmente, pero como tal así adicional al colegio no, lo que uno va aprendiendo digamos. Cuando enseñas en primero o en segundo que tienes que reforzar como la forma de enseñarles a los niños ¿sí?, pero tu terminas enseñando estas materias con lo que te enseñaron en el colegio, o lo que te toca investigar no porque en la licenciatura te lo enseñen, en mi carrera no hubo un énfasis en esa parte.</i>	la docente fue docente de primero y segundo en años anteriores. En este momento se desempeña como docente de sociales en quinto grado
2:44'	D.I Diana	<i>¿Has tenido oportunidad de dar clases de matemáticas?:</i>	
2:48'	D. Anyul	<i>en primero y segundo la iniciación y en el preescolar, todas las nociones de conteo las nociones espacio-temporales toda esa parte las he manejado.</i>	
2:58'	D.I Diana	<i>Y ¿cómo fue esa experiencia de ser profesora de matemáticas?</i>	conocer que piensan de enseñar matemáticas en las escuelas.
3:02'	D. Anyul	<i>súper bonita, es muy muy bonito porque, digamos es la parte más sencilla de las matemáticas en cuanto, a conceptos, pero enseñarlas las nociones y eso es un trabajo muy interesante que le pone a uno un reto grandísimo para llegarle al niño con esa idea del conteo, las matemáticas son como otro lenguaje paralelo a la parte de español, entonces es un proceso muy muy bonito</i>	la docente se muestra muy emocionada al hablar que las matemáticas son otro lenguaje paralelo
3:26'	D.I Diana	<i>Bueno Anyul, vamos a movernos un poquito más hacia el interés de mi proyecto, ¿has tenido alguna formación en finanzas?</i>	
3:34'	D. Anyul	<i>¡Nooo!</i>	
3:36'	D.I Diana	<i>¿O económico?</i>	
3:38'	D. Anyul	<i>... ¡Noo, nooo!, como muy incipiente el tema como... digamos como lo inicial que le forman a uno en la casa los papás, como hacia el ahorro, un poco como planear los gastos, pero más como en la familia, pero adicionan no</i>	
3:51'	D.I Diana	<i>en tu familia ¿si han tenido interés de formarte financiera o económicamente?</i>	
3:55'	D. Anyul	<i>sobre todo, mi mamá en la casa mi mamá es como la que organizaba el presupuesto, la que le decía a uno venga no se gaste todo guarde una parte. Entonces en la casa mi mami</i>	
4:08'	D.I Diana	<i>¿Qué opinas de la preocupación de tener una formación en finanzas y económica para la vida?</i>	
4:16'	D. Anyul	<i>es súper necesario, yo pienso que si es una habilidad para la vida y debería estar incluido dentro de los planes de estudio con los chicos porque a ti no te preparan para para el mundo real, entonces, la matemática se aplica; es cuando tú tienes que solucionar cuando tienes que pagar una cuenta, cuando pagas un recibo, cuando tienes que ver cómo te va alcanzar este dinero que tienes para distribuirlo en tu familia y si tú no tienes esas nociones digamos que la matemática se hace algo inútil. ¿Sí? Como que a ti te enseñan allá esas cosas, pero tú no sabes para que, entonces cuando tú le enseñas al niño enlazado con esas necesidades de la vida diaria, no sólo aprenden los conceptos matemáticos, sino que aprendes a defenderte en el mundo real, entonces si es una conexión muy necesaria y muy estrecha</i>	
5:01'	D.I Diana	<i>¿Te puedo hacer una pregunta Anyul cómo manejas tus finanzas?</i>	

5:05'	D. Anyul	<i>¡Ayyy!, he tenido que aprender mucho sobre todo ahora que vivo sola. Porque digamos cuando uno vive con la familia organiza sus finanzas en relación a toda la familia, entonces, organizas unos gastos, dejas un dinerito, siempre pago primero las deudas, eso es lo primero y digamos que lo poco que queda entonces uno lo distribuye entre gustos y lo que alcanza ahorrar, pero ahora que vivo sola, es más duro, [sonríe...] es más más duro. Sí</i>	la docente ríe de la pregunta.
5:37'	D.I Diana	<i>¿Conoces las Orientaciones Pedagógicas y la Estrategia Nacional Educación Económica y Financiera?</i>	
5:42'	D. Anyul	<i>Noo... para nada, nunca llego a mi ese material. Eeh! lo que de pronto en algún momento tuve conocimiento cuando trabajé en orientación... eeh! yo hice un proyecto con niños en primera infancia, entonces en ese proyecto trabajábamos centros de interés, e hicimos uno que era economía para niños, porque trabajamos primero con una prueba piloto de filosofía para niños y nos dimos cuenta que filosofía para niños buscaba sobre las dudas e inquietudes de los niños, formular como los planes de estudios, entonces ahí surgieron inquietudes desde los mismos niños sobre esa parte de economía, entonces, formulamos adicionales ese plan de trabajo de economía para niños y salieron cosas muy bonitas. Donde trabajamos conceptos del ahorro, todo lo que era el valor del dinero, quien le daba el valor al dinero, cómo se organizaba la economía de un país, trabajamos todo el tema del banco de la república e incluso se propuso unas actividades donde llevamos a los niños a la casa de la moneda y con ellos entonces, hacíamos un recorrido miramos toda esa historia de los billetes de las monedas y los niños en familia, hacían recorridos y visitaban un banco, miraban como funcionaba el banco que hacían allá y eso que lo hicimos con niños muy chiquitos pero fue una experiencia muy bonita.</i>	
7:06'	D.I Diana	<i>¿Y eran niños de cinco y seis años?</i>	
7:08'	D. Anyul	<i>Sí niños, de jardín y de transición, entonces el proyecto se alcanzo a extender hasta con niños de primero en colegio privado fue esa experiencia.</i>	
7:17'	D.I Diana	<i>y ¿cómo surgió la idea quien tuvo la iniciativa?</i>	
7:20'	D. Anyul	<i>Pues nosotros empezamos desde el área de orientación con filosófica para niños, para generar en ellos el hábito de la pregunta y de la reflexión y a partir del trabajo con filosofía para niños unos libros que tiene el programa. Ese programa es de Mathew Lipman Y Anna Margaret Sharp, entonces, ellos tienen unos textos y a partir de esos cuentos empezaron a surgir más preguntas y empezamos a nutrirlo, entonces dijimos también hay que llevarlos hacia la realidad de cómo funciona el país y... empezó a generarse entonces, el programa también de economía para niños trabajamos así, como dos años en ese proyecto y salieron cosas muy bonitas</i>	
8:02'	D.I Diana	<i>¿Entonces, tu estarías de acuerdo de enseñar a los niños EEF?</i>	
8:07'	D. Anyul	<i>sí totalmente es muy importante.</i>	
8:09'	D.I Diana	<i>¿Y desde que edad, crees pertinente que se debe enseñar?</i>	
8:12'	D. Anyul	<i>desde el preescolar, yo digo que desde la primera infancia y sobre todo formar como a las familias para que apoyen esos procesos de enseñar el ahorro, el manejo del dinero y el conocimiento del valor que tiene el dinero y adicionalmente eso también trae todo el tema del valor del trabajo. Entonces es muy importante que desde muy pequeños con las familias se les enseñe.</i>	
8:39'	D.I Diana	<i>¿Habías escuchado o leído en radio, en internet, en periódicos o en cualquier lugar sobre educación económica y financiera no solo</i>	

		<i>para la escuela, sino que este pensando algún lugar donde haya alguna información de EEF?</i>	
<b>8:53'</b>	D. Anyul	<i>Pues... cuando empezamos con esa idea que se trabajo en el colegio, llegaron a nosotros unos materiales que eran de un banco, entonces, lo que uno ha escuchado casi siempre esta ligado es a la publicidad que hacen los bancos para que la gente abra una cuenta de ahorros, de hecho cuando yo era niña por ejemplo; mis papás abrieron una cuenta de ahorros en el banco caja social y le daban a uno la alcancía y ese fue como el primer acercamiento a la educación financiera pero digamos que formalmente ¿un programa pensado para la escuela? no nunca tuve contacto lo que te digo como de los materiales que llegaron a nosotros que era del banco y tenían unas guías como cosas así, pero era más a modo publicitario, que no en si con un corte tan pedagógico, era más para acercar a la gente a que fuera y abriera una cuenta el banco en tempranas edades pero hasta ahí.</i>	
<b>9:47'</b>	D.I Diana	<i>¿Y tú que opinas de que esa demanda de información sea de los bancos y entes gubernamentales?</i>	
<b>9:53'</b>	D. Anyul	<i>Yo digo qué se queda corto y es triste que la iniciativa se desde allá y no se de desde la escuela y la familia. Sí, es necesario que este tipo de educación, digamos forme una serie de valores para que las personas no desarrollen ese consumismo así tan exacerbado, sino que aprendan a planificar a organizar y esa responsabilidad no se le debe delegar al sector financiero únicamente, ellos si tienen una responsabilidad social importantísima, pero no se le debe delegar solo a ellos, ahí tiene un papel fundamental la escuela y la familia y sobre todo en sectores en los que nosotros trabajamos, donde el tema económico es tan vulnerable, dónde vivimos es solucionando necesidades inmediatas y donde el tema de ahorrar o ese tipo de cosas es tan limitada, entonces sí es indispensable trabajarlo</i>	
<b>10:47'</b>	D.I Diana	<i>Bueno Anyul gracias estas son las primeras preguntas, esta es la primera parte como ya les había contado, ya vamos es hacer una reunión por grupo y la idea es analizar uno de los documentos si al momento de trabajar los documentos tu quieres ampliar información bienvenida, no queremos que este ligada a lo que piensa la profesora Diana, de hecho de ahora en adelante Diana se va a hacer como aun lado y va a ser muy importante lo que ustedes opinen para luego hacer una propuesta pedagógica, de antemano gracias.</i>	
<b>11:19'</b>	D. Anyul	<i>Con mucho gusto</i>	
<b>Entrevista # 2: jueves 6 de febrero de 2020</b> <b>Docente: Ana Betsy Puerto</b> <b>tiempo de la grabación: 8 minutos y 52 segundos</b> <b>La entrevista se realizó al finalizar la jornada laboral aproximadamente 6:30 pm</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
<b>00:00'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>06 de febrero, entrevista, ¿Profesora? nombre por favor</i>	
<b>00:07'</b>	D. Ana Puerto	<i>Ana Puerto.</i>	
<b>00:08'</b>	D.I Diana	<i>..Del grado quinto, vamos a empezar unas preguntas Anita, tranquila todo muy normal. Anita ¿cuántos años tienes?</i>	
<b>00:22'</b>	D. Ana	<i>Tengo... mi cedula tiene 52 [las dos reímos]</i>	la docente hace el comentario que la cédula [es el documento de identificación en Colombia] es la que tiene 52 años.

			Es una forma de referirse a que lo que tiene esos años es el documento y no la persona, es un chiste (piada) sobre la edad.
00:26'	D.I Diana	<i>¿Cuál es tu ciudad de origen?</i>	
00:28'	D. Ana	<i>Mongua</i>	En el departamento de Boyacá
00:30'	D.I Diana	<i>¿Queda en qué lugar? ¿En qué departamento?</i>	Colombia tiene 32 departamentos.
00:31'	D. Ana	<i>Queda en Boyacá.</i>	Boyacá es un departamento del país
00:35'	D.I Diana	<i>¿Cuál es tu formación inicial, normalista o universitario? o sea apenas saliste del colegio y empezaste hacer tu carrera como profesora fue por medio de normalista o de una vez entraste a la licenciatura.</i>	En Colombia existen las normales superiores, las cuales tienen una formación pedagógica desde grado 6°. Los estudiantes que deseen continuar como normalistas y luego ser docentes deben hacer dos años adicionales, dentro de la misma institución.
00:55'	D. Ana	<i>No, yo terminé bachillerato pedagógico y entre hacer... a la universidad a hacer pregrado</i>	aquí se refiere a que salió de una normal superior, lo que la habilitaba para ser profesora de primaria.
01:02'	D.I Diana	<i>y ¿qué pregrado hiciste?</i>	
01:03'	D. Ana	<i>la licenciatura en biología.</i>	La docente actualmente es docente de matemáticas, biología y religión.
01:07'	D.I Diana	<i>¿Estás haciendo pos graduación?</i>	
01:10'	D. Ana	<i>Sí, de hecho, estoy ya matriculada para hacer la maestría</i>	La docente se encuentra iniciando la maestría en educación-
01:15'	D.I Diana	<i>¿Cuántos años llevas de docente?</i>	
01:17'	D. Ana	<i>Mi primera clase la dicte cuando tenía como trece años, entonces no se muchos años</i>	ríe de la situación

<b>01:22'</b>	D.I Diana	<i>porque estabas de normalista.</i>	confirmando que trabajo desde la normal superior.
<b>01:24'</b>	D. Ana	<i>Sí claro</i>	
<b>01:25'</b>	D.I Diana	<i>¿Cuánto llevas de docente de este colegio?</i>	Refiriéndonos a la IED Fernando Mazuera
<b>01:28'</b>	D. Ana	<i>En este colegio nueve años.</i>	
<b>01:31'</b>	D.I Diana	<i>Apenas terminaste el colegio (el bachillerato) hiciste- ¿cuántos años después para [ser] normalista?</i>	la pregunta se refiere a que la formación en el bachillerato va hasta grado once (6 años de secundaria) entonces era conocer cuantos años debió continuar en la normal superior para recibir el título de normalista, y poder ejercer como maestra.
<b>01:39'</b>	D. Ana	<i>Pues lo que pasa es que nosotros no hicimos esa situación porque el bachillerato como que convalida eso. Algo así no sé como esta en el escalafón</i>	En el escalafón docente (documento mediante el cual nos nombran en propiedad) La pregunta iba referida a que: El bachillerato en Colombia dura seis años, quería confirmar si hizo mas años de los seis. La maestra hizo dos años adicionales, los cuales estaban enfocados a la parte pedagógica —en un diálogo informal no grabado se aclara la pregunta y se amplia sobre la formación en la escuela normal superior—
<b>01:52'</b>	D.I Diana	<i>y después, apenas terminaste. ¿de una vez entraste a la universidad o dejaste algún tiempo antes de entrar a hacer la licenciatura?</i>	
<b>02:00'</b>	D. Ana	<i>como 6 meses</i>	
<b>02:01'</b>	D.I Diana	<i>¿Y la licenciatura en que universidad la hiciste?</i>	
<b>02:04'</b>	D. Ana	<i>en la universidad UPN.</i>	Universidad Pedagógica Nacional

02:07'	D.I Diana	<i>¿Entre los intereses estaba el de ser profesor o fue simplemente porque ya estabas en la normal y decidiste seguir o siempre habías tenido interés de ser profesora?</i>	normal se refiere a las instituciones que tienen un enfoque pedagógico y que los graduandos pueden salir a ejercer como profesores.
02:18'	D. Ana	<i>Noo... toda la vida de hecho, yo les dictaba clase a mis muñecos. Le sacaba los cuadernos a mi mamá que tenía un negocio, un local de todo, yo iba y sacaba los cuadernos de allá y se los ponía a mis primos en las vacaciones</i>	
02:35'	D.I Diana	<i>¿siempre te ha gustado?</i>	
02:36'	D. Ana	<i>sí</i>	
02:37'	D.I Diana	<i>¿Has tenido formación en matemáticas?</i>	
02:39'	D. Ana	<i>Sí claro. ¿De hecho, eh alguna vez un cómo se llama eso? [se queda pensando mmm...]. Un... se me fue la palabra, Un diplomado, se hizo un diplomado en matemáticas con ... o sea en primaria con énfasis en matemáticas, enseñanza en primaria con énfasis en matemáticas.<sup>71</sup></i>	“Los <b>diplomados</b> hacen parte de la oferta educativa informal, son cursos inferiores a 160 <b>horas</b> , que conducen a una constancia de asistencia, no requiere de autorización por parte de la secretaría de educación o del Ministerio de Educación y los pueden ofrecer personas naturales...” para ampliar información <a href="https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353026_FAQ.pdf">https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353026_FAQ.pdf</a>
03:08'	D.I Diana	<i>y ¿has tenido la oportunidad de dar clases de matemáticas?</i>	
03:12'	D. Ana	<i>Sí claro, casi todo el tiempo porque tiene que ver con ciencias, entonces, llega uno a un colegio y si no es química, es física que es del área de ciencias.</i>	
03:23'	D.I Diana	<i>y ¿cómo ha sido tu experiencia como profesora en el área de matemáticas?</i>	
03:27'	D. Ana	<i>pues... bien, excepto porque los maestros de matemáticas están como estigmatizados que son los más bravos, que son los más rígidos que son los más, de hecho, no sé porque es como cultural, pero, pues no nada. Qué hay que hacerle la broma a la matemática. [reímos]</i>	[reímos de la expresión que utiliza la docente] “hay que hacerle la broma a la matemática
03:47'	D.I Diana	<i>¿Has tenido alguna formación en finanzas o en economía?</i>	
03:52'	D. Ana	<i>No de hecho no,</i>	

<sup>71</sup> Los colores usados a lo largo del apéndice, los use para hacer categorías según las preguntas realizadas a las y a los docentes participantes.



03:54'	D.I Diana	y ¿qué opinas de las finanzas y cómo se ha preocupado [usted] por esto, para llevar, por ejemplo, sus finanzas?	
04:01'	D. Ana	pues yo pienso que, como todo el mundo, como empíricamente de alguna forma uno tiene algún acercamiento a esos conocimientos, ¿no? Y lo otro yo he pensado que deberíamos como seres humanos tener algo de conocimiento de finanzas y de eso a nivel de algún tipo de educación formal, porque es que eso hace mucha falta.	
04:28'	D.I Diana	Ehh! Por ejemplo, en el caso de las finanzas ¿tú has tenido algún contacto, [o sea] que hayas tenido alguna forma que algún adulto o algún medio de comunicación que te haya dado algunas estrategias para manejar tus finanzas?	
04:43'	D. Ana	pues... de pronto sí. Yo tengo como vinculada con una, con una fuente de conocimiento acerca de finanzas que me llega a través del correo, pero en este momento no me acuerdo bien cuál es el nombre	
04:59'	D.I Diana	¿pero es de algún banco? ¿recuerdas?	
05:03'	D. Ana	Noo es como el de una empresa, de una escuela que alguna vez yo pensé que me iba a escribir allá y dejé mi correo y me llegan cosas de ahí de finanzas de cómo manejar las [finanzas] toda esa cosa de contaduría, pero sí creo que es importante saber cosas de esas, por qué porque es que es un tema muy muy allegado a la vida a la cotidianidad de las de las de las personas	refiriéndose con escuela a algún instituto de educación forman, que imparte cursos de diferentes campos.
05:28'	D.I Diana	¿conoce o sabía qué había unas orientaciones pedagógicas de educación económica y financiera y una estrategia nacional educación económica y financiera?	
05:38'	D. Ana	que conozca así puntualmente no, pero sé que existen sí	
05:43'	D.I Diana	y ¿qué opinan señalar educación económica y financiera a los estudiantes?	
05:47'	D. Ana	pues sería muy chévere porque, número uno tiene que ver con matemáticas y dos pues es cómo hacerles ver a los chicos la importancia que tienen las finanzas en el transcurso de la vida, que si ellos se enseñan por decir algo, a ahorrar o establecer prioridades cuando tienen algún dinero pues, las cosas van a hacer como más fáciles mientras que si uno no tiene conocimiento pues le llega algún dinero y todos lo gasta o se va de tienda en tienda mientras que se hay unas prioridades y una tabla de valores en su vida pues no aceptan así.	el termino se va de tienda en tienda, se refiere a que se lo gasta sin motivo, en una cosa u otra sin razón.
06:21'	D.I Diana	Y ¿que edad o grado considera pertinente para empezar a enseñar educación económica y financiera?	
06:27'	D. Ana	Yo diría que desde transición. Sí, desde transición o sea ése es [el inicio]. Yo, por ejemplo, a mi hijo le he metido como la carreta del ahorro y de hecho el rompe una alcancía y la cambiamos y enseguida yo le traigo la otra y él la llena y así y, pero es de prácticamente hace mucho rato	“metido la carreta” se refiere a que le ha dicho muchas veces.
06:49'	D.I Diana	tu le has generado ese hábito a tu hijo	
06:51'	D. Ana	exacto son como hábitos que, si a los niños se les se les va cultivando pues, ellos más tarde van a van a establecer, eso como una cuestión de su vida que es que lo tienen que hacer.	
07:03'	D.I Diana	¿Has escuchado leído en radio, en internet, el periódico o has escuchado a los bancos sobre educar en educación económica y financiera?	
07:14'	D. Ana	Pues de pronto sin alguna vez en city TV, ehh mostraban un programa donde... (bueno allá llevan mucha gente para entrevistarla) y me gustó una vez que llevaron a un contador, creo que era un contador algo así, una persona que sabe de finanzas. Y hablaba muy bien sobre las cuentas y sobretodo ese y pues es muy	city TV es un canal de televisión del Distrito Capital [Bogotá]

		interesante no siempre que inviten a una persona de la farándula porque pues la vida de ellos es muy chévere, pero también un tema que le lleguen a todos, como que suene [el tema y] la importancia a nivel de la vida de las familias, porque es muy muy importante	
07:51'	D.I Diana	¿Qué opina de la demanda de información de bancos y entes gubernamentales sobre la educación económica y financiera? Es responsabilidad de los bancos o deberían ser otras instituciones las encargadas de la formación.	
08:03'	D. Ana	Bueno de alguna forma si los bancos deberían no sé, cómo darle un poco importancia es a esa formación. A esa formación que necesita la gente, y lo otro pues de todas maneras hay entidades encargadas de... me imagino formalmente de hacer esa esa educación.	
08:27'	D.I Diana	Listo Anita muchas gracias eso era todo, Anita solamente recortarte pues, que ya vamos a empezar el trabajo de campo que la idea es trabajar en grupo, sí cuando empezamos a trabajar el material tú tienes dudas y quieres ampliar la no hay problema, si quieres igualmente opinar decir estoy o no estoy de acuerdo eres libre de hacerlo ¿vale?	
08:49'	D. Ana	Bueno	
<p><b>Entrevista N° 3: 7 de febrero de 2020</b>  <b>Docente: Martha Camelo Enciso</b>  <b>tiempo de la grabación: 12 minutos y 37 segundos la primera parte</b>  <b>segunda parte: 04 minutos y 02 segundos</b>  <b>la entrevista se realizó en la hora del descanso, 4:15 pm aproximadamente</b></p>			
Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente Investigadora	Docente Marta Camelo. De grado quinto, ¡Martica buenas tardes!	
00:08'	Docente Martha Camelo	Dianita buenas tardes	
00:10'	Docente Investigadora	¿cuál es su formación inicial?	
00:13'	D. Martha	Bueno soy normalista de San Juan de Rio Seco, del departamento de Cundinamarca	Es un municipio de Cundinamarca (Departamento de Colombia) queda a 117 km de Bogotá
00:20'	D.I Diana	ok Martica y luego hiciste pregrado o solamente seguiste ¿cómo normalista?	
00:26'	D. Martha	nooo, yo hice la licenciatura en español.	
00:30'	D.I Diana	Licenciatura en español y ¿tienes posgrado?	se refiere a formación posgradual
00:35'	D. Martha	sí, tengo un posgrado de la universidad de los Libertadores. En danza, [la docente corrige] lúdico y cultura.	Es una especialización dura un año, tiene el nombre de “especialización en Lúdica” para ampliar más información
00:42'	D.I Diana	Y ¿cuánto tiempo duró esa formación?	<a href="https://www.ulibertadores.edu.co/facultad-ciencias-">https://www.ulibertadores.edu.co/facultad-ciencias-</a>
00:46'	D. Martha	ehh.. un año.	

			<a href="#">humanas-sociales/especializacion-pedagogia-ludica/</a>
00:47'	D.I Diana	<i>Ok, Martica ¿apenas terminaste el colegio empezaste como profesora, después de ser normalista o hiciste algo más después de terminar el colegio?</i>	
00:57'	D. Martha	<i>No. Inicie como normal, inicie trabajando como docente en un colegio privado. Yo termine en 1984 inicie como docente en 1985</i>	
01:13'	D.I Diana	<i>¿cuántos años tenías?</i>	
01:15'	D. Martha	<i>tenía como veinte, veinte- uno más o menos</i>	
01:18'	D.I Diana	<i>¿Cuándo terminaste?</i>	
01:19'	D. Martha	<i>sii, a no cuando terminé tenía 19 y empecé a los 20 años como docente.</i>	la entrevista es muy tranquila con la docente.
01:25'	D.I Diana	<i>¿Entre tus intereses estaba el de ser profesora?</i>	
01:29'	D. Martha	<i>Sí, siempre.</i>	
01:31'	D.I Diana	<i>¿Por qué?</i>	
01:32'	D. Martha	<i>Porque... pues era como mi sueño no sé, desde niña, nosotros crecimos en una normal, cerca de una normal y puedes ver esas maestras y todo lo que tenía que ver con la práctica y las maestras docentes normalista en ese tiempo se llamaban así porque eran las niñas que practicaban desde octavo en la escuela anexa a la normal. Entonces nosotras éramos pequeñas estudiantes de la escuela anexa. Y pues me parecía una labor muy bonita y un trabajo muy muy especial, porque en el pueblo era la normal, era el centro de atención y además las maestras que había en ese tiempo eran como las modelos para uno de niña.</i>	
02:18'	D.I Diana	<i>¿Martica, has tenido formación en matemáticas?</i>	
02:21'	D. Martha	<i>No.</i>	
02:23'	D.I Diana	<i>Y en algún momento ¿has dado clases de matemáticas?</i>	
02:26'	D. Martha	<i>sí</i>	
02:27'	D.I Diana	<i>y ¿cómo fue la experiencia? [reímos las dos]</i>	
02:29'	D. Martha	<i>Bueno, uno cuando está trabajando en la normal le dan la didáctica de cada una de las asignaturas en ese tiempo se llamaban fundamentos de la educación, entonces, cada mes nos daban los fundamentos de la matemática, los fundamentos sociales, fundamentos de todas las materias, lo básico no. Entonces, nos decían anotábamos y dibujábamos como se hacían las clases de matemáticas y cuando ya teníamos que ir a la práctica pues sacábamos el cuadernito viejo de fundamentos, lo abríamos donde estaba la didáctica de la matemática y empezábamos, de lo concreto a lo abstracto y de lo abstracto a lo concreto cada uno de los temas. Tenía su didáctica entonces las maestras de la normal, eran [insistentes] muy dedicadas en que nosotros teníamos que salir con esos cuadernos, pues como debajo del brazo porque nos decían que con eso nos íbamos "a ganar el pan de cada día". [reímos de la expresión]</i>	La docente se siente emocionada al narrar su experiencia con las matemáticas, aun cuando no tenía afinidad con ellas. "a ganar el pan de cada día". Expresión utilizada para referirse a que tendrían trabajo y le pagarían por el. Por eso la importancia del libro de fundamentos.
03:34'	D.I Diana	<i>Y cuando fuiste profesora de matemáticas, ¿cómo fue esa experiencia, como la de fines?</i>	
03:38'	D. Martha	<i>y bueno nosotras, bueno yo inicie principalmente con un preescolar y dure 15 años trabajando con preescolar y primero de primaria. Entonces, pues eran conocimientos muy básicos, era reconocimiento de los símbolos y primero tenemos que trabajar</i>	

		<i>todo lo que tenía que ver con las dimensiones entonces, hacíamos la división de los cuadernos alto, bajo, arriba, abajo, encima, debajo, todas esas cosas que se trabajan con preescolar y luego era el reconocimiento de los símbolos numéricos, de los conjuntos y de las operaciones básicas, de la adición y de la sustracción durante esos 15 años.</i>	
04:19'	D.I Diana	<i>y ¿cómo era la motivación de los estudiantes? ¿cómo eran estudiantes ahí en esas clases de matemáticas?</i>	
04:26'	D. Martha	<i>pues... ehh, lindos porque, había disciplina, o sea, en ese tiempo pues, el trabajo con los niños era una cosa muy estricta no y además uno en un colegio privado, pues está muy vigilado absolutamente por todo, por la rectora, entonces, los niños trabajaban y yo sentía que con mi cuaderno de fundamentos me defendía [ríe]</i>	la docente ríe cada vez que habla de su cuaderno de fundamentos, como si fuera su resguardo seguro de enseñanza.
04:53'	D.I Diana	<i>¿cuántos años llevas de maestra Martica?</i>	
04:55'	D. Martha	<i>Pues imagínese si me gradué en el 84, decía mi abuelo: “haga cuentas” ... [reímos las dos]</i>	<i>decía mi abuelo: “haga cuentas”, refiriéndose a que contemos los años desde el 1984 hasta el 2020</i>
05:01'	D.I Diana	<i>¿35 años?</i>	
05:03'	D. Martha	<i>aproximadamente sí</i>	
05:05'	D.I Diana	<i>y ¿cuánto lleva de profesora en el Fernando Mazuera?</i>	
05:10'	D. Martha	<i>ehh.. 12 años</i>	
05:12'	D.I Diana	<i>y en el sector público?</i>	
05:14'	D. Martha	<i>20 [años]</i>	
05:16'	D.I Diana	<i>Martica, vamos a cambiar un poquitico de tema, ¿has tenido alguna formación en finanzas en economía?</i>	
05:21'	D. Martha	<i>No, la verdad no.</i>	
05:25'	D.I Diana	<i>¿Y qué opinas de las finanzas?</i>	
05:27'	D. Martha	<i>[ríe...].</i>	la docente no responde con palabras, pero se ríe bastante de la situación.
05:29'	D.I Diana	<i>¿puedo preguntarte algo? ¿cómo manejas tus finanzas? ¿cómo te ves en esta relación del dinero?</i>	
05:35'	D. Martha	<i>mal [ríe por el tipo de pregunta] Dianita, mal la verdad sí, siempre me gusto más lo que tiene que ver con las narrativas, con las letras, con la imaginación me gusto eso siempre...</i>	
05:50'	D.I Diana	<i>y ¿en tu vida diaria?</i>	
05:52'	D. Martha	<i>siempre [creí] que las personas que son buenas para la parte de lectura y de escritura, son regulares en la parte de matemáticas [ríe] es un dicho... no mentiras, pues no en la parte práctica la verdad sí me hace falta medir todo lo que tiene que ver con el dinero, o sea yo no soy tan buena para organizar deudas, para hacer proyectos, todo lo que tiene que ver con la economía, <u>pues si he metido la pata muchas, muchas veces...</u></i>	la docente confiesa que no tiene habilidades financieras, y que esta situación la ha llevado a tener deudas, cuando se refiere “ <i>he metido la pata muchas</i> ” hace referencia a que se ha equivocado mucho.
06:26'	D.I Diana	<i>o sea ¿te has sobre endeudado?</i>	
06:28'	D. Martha	<i>mucho y mire que eso tiene que ver con el bienestar propio, y de las personas que dependen de uno, pues porque ellos. Porque si</i>	

		<i>uno no proyecta. Definitivamente las personas que dependen de uno son los que tienen que hacer sacrificios.</i>	
06:47'	D.I Diana	<i>ok, Martica, ¿conoces las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera? ¿habías escuchado antes de eso?</i>	
06:55'	D. Martha	<i>la verdad no Dianita, noo y pues no, ya sabe que no es mi fuerte, ni mi tema no pues no me interesa, ni me interesaba mirar sobre sobre ese asunto la verdad siempre busque una licenciatura con el dedo mirando que no tuviera nada de matemáticas.</i>	la docente reafirma que no le gustan las matemáticas.
07:13'	D.I Diana	<i>y ¿qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?</i>	
07:17'	D. Martha	<i>Pues sí me parece súper importante porque por lo que le digo mire, tengo la experiencia de trabajar con los adultos en la noche y ahí si tengo que trabajar la matemática</i>	la docente trabaja en la jornada tarde con grado quinto, y en la noche trabaja con adultos en el ciclo inicial.
07:32'	D.I Diana	<i>Aahh!!! la verdad que tú trabajas matemáticas en noche</i>	
07:34'	D. Martha	<i>sí y las matemáticas en las noches se trabaja con situaciones muy reales, y muy cotidianas preciso estábamos hablando sobre el aumento del salario mínimo ayer, lo que tenía que ver con los arriendos y, la verdad las personas aquí viven es de milagro, no del sueldo. De verdad la situación económica de ellas. Y de y de la mayoría de la gente que viene a la nocturna es muy difícil. Entonces, la matemática la trabajamos a partir de situaciones reales y problemas que se le presenten a ellos como pagar un recibo, que no le alcanzo, que no pudo comprar los útiles, porque tienen que sobrevivir con el poco dinero que les sobra de pagar un arriendo que para ellos es lo fundamental.</i>	los estudiantes de la nocturna (los que están en clase con Martica) son adultos de ciclo I —empiezan todo el proceso lecto escritor y matemático— la mayoría de ellos son trabajadores informales o que tienen trabajos con un salario por debajo del salario mínimo legal vigente.
08:32'	D.I Diana	<i>¿que edad crees entonces conveniente para enseñar educación económica y financiera?</i>	
08:38'	D. Martha	<i>Pues no, la verdad no creo que tenga edad igual que enseñar...</i>	
08:44'	D.I Diana	<i>pero crees que hay una edad para empezar a enseñarle?</i>	
08:48'	D. Martha	<i>No, no creo que haya una edad, pues desde niño, desde lo que uno lleva para las onces, el dinero que tiene que gastar, lo que tiene que ahorrar y esas cosas me parece que son súper importantes que los niños de pequeños aprendan a ser razonables en todo lo que tienen que ver con el gasto del dinero</i>	
09:10'	D.I Diana	<i>¿Martica habías escuchado o leído en la radio, en el internet, en periódicos o de los mismos bancos, sobre educar para educación económica y financiera, de pronto que ya es visto algún letrado o te haya llegado alguna información en algún momento, así no la utilices pero que la hayas visto?</i>	
09:26'	D. Martha	<i>ehh. Sí, y un nosotros adquirimos la vivienda con un programa. Dónde nos enseñaban a ahorrar y hacia la proyección de cuanto había que pagar, pero era la misma cooperativa la que hacia los cursos con los vivendistas con todo lo que tenía que ver con el desarrollo financiero de un grupo social y de hecho de ahí se organizó el barrio, y de ese barrio salieron muchos barrios también cercanos</i>	la docente cuenta su historia de vida cuando compro su casa. “Las cooperativas se rigen por la ley 79 de 1988, y la ley 454 de 1998. Es cooperativa la
10:01'	D.I Diana	<i>y esta cooperativa ustedes estaban afiliados era por que tú trabajabas en algún lado ¿cómo era esa cooperativa?</i>	

10:11'	D. Martha	<i>esa cooperativa se llamaba “Crear” cooperativas y surge de una organización de vivienda popular, ellos tenían bien claro lo que era la parte financiera de los asociados al programa, entonces hacían grupos específicos de cómo teníamos que manejar la parte del dinero de cómo teníamos que proyectarnos para poder cumplir con lo que tenía que ver con la organización de la vivienda y del barrio mismo.</i>	empresa asociativa sin ánimo de lucro, en la cual los trabajadores o los usuarios, según el caso, son simultáneamente los aportantes y los gestores de la empresa, creada con el objeto de producir o distribuir conjunta y eficientemente bienes o servicios para satisfacer las necesidades de sus asociados y de la comunidad en general” para ampliar la información <a href="https://www.alianza.coop/quienes-somos/cooperativismo-en-colombia">https://www.alianza.coop/quienes-somos/cooperativismo-en-colombia</a>
10:41'	D.I Diana	<i>Martica para finalizar ¿qué opinas de la demanda de información de algunos bancos o entes gubernamentales sobre educación económica y financiera? deben ser responsabilidad de ellos o ¿crees que la escuela también debe empezar a tomar partido y empezar a participar con los estudiantes?</i>	
10:56'	D. Martha	<i>claro que sí, es la escuela la que debe empezar a formar esa parte de lo financiero y los estudiantes por qué y si le dejamos a los bancos, ustedes ya saben cómo nos tienen aquí pagando intereses, deudas sobre tasas y nos hacen firmar documentos que realmente, no no son, proyectan, dicen y hablan cosas, pero la letra pequeña definitivamente enreda a la gente y yo creo que el crecimiento de los bancos ha sido por la falta de lectura y la falta de preparación de los usuarios de los bancos y que en este momento los bancos están mejor dicho en su mayor auge con la ignorancia de la población de todos los que tenemos algún acceso a algún servicio en esos bancos entonces, me parece que es la escuela la que debe formar y la que tiene que incidir en la formación financiera desde cosas muy pequeñas, las cooperativas escolares, cosas necesarias para ellos para que puedan como proyectarse, informarse en ese aspecto.</i>	cuando la docente se refiere a la letra pequeña, son las cláusulas de cumplimiento que utilizan los bancos, como por ejemplo el tiempo que debe estar con la deuda, o el interés en caso de incumplir con un pago, etc. Información que no se maneja siempre de manera clara.
12:11'	D.I Diana	<i>Bueno, Martica muchas gracias, para finalizar solamente recordarte que el material que vamos a venir a venir a analizar, luego, son libres de opinar, no se [vayan] a sentir limitados por lo que diga Diana, son ustedes los que deben interactuar y revisar y también si quieres ampliar información si tienes dudas o quieres será bienvenido bueno</i>	
12:35'	D. Martha	<i>bueno listo, Dianita con mucho gusto estaremos colaborando.</i>	
<b>D.I Diana: Martica luego que terminamos la entrevista conto una anécdota que considero pertinente sobre EEF</b>			

00:00'	D. Martha	<i>Bueno como parte de la experiencia como docente en contra jornada. Trabajaba en una fundación donde se llama “el niño trabajador”, entonces era una organización de niños, que tenían que ir a limpiar vidrios en ese tiempo más o menos entre el 2004 al 2010, más o menos estuve trabajando, no recuerdo exactamente cuántos años. Pero, allí había una organización desde las cooperativas escolares, que se hacían con los niños como ellos manejaban el dinero en la calle. Entonces, se empezaban a hacer proyectos también escolares dentro de la fundación</i>	Esta grabación se realiza, luego de que la docente empieza a hablar de otras cosas que ha hecho con lo que consideramos EEF. Sobre todo, de su experiencia como docente y su relación con las cooperativas escolares, que enuncia en la primera parte de la entrevista minuto 11:50' aproximadamente.
00:45'	D.I Diana	<i>¿eran niños trabajadores? Entonces ¿ellos manejaban su propio dinero?</i>	
00:50'	D. Martha	<i>sí, eran niños limpia vidrios que en ese tiempo. Niños que trabajaban en la plaza. Eran niños vendedores de dulces en los buses. En ese tiempo no había tanta restricción para que los niños vendieran y manejarán sus cosas. O sea, les ayudaran a sus papás, entonces eran niños muy independientes. Pero, la fundación lo que hacía era ayudarles a organizar sus proyectos escolares, donde los niños participaban como el periódico escolar, la cooperativa diaria y había un trabajo de panadería, había un trabajo de artesanía</i>	
01:32'	D.I Diana	<i>y eso ¿lo organizaron los profesores?</i>	
01:34'	D. Martha	<i>estaba la visión de la fundación, donde los niños se preparaban para el trabajo, entonces, cada uno de nosotros teníamos un rol que desempeñar en esa fundación, unos maestros trabajan panadería y todo lo que era una producción la preparación, producción y venta, de los productos de panadería, otros trabajaban lo que era la tarjetería y nosotros específicamente nos dedicábamos al trabajo de lectura y escritura, trabajo que tenía que ver con la formación académica.</i>	
02:12'	D.I Diana	<i>pero iban alrededor de esos niños trabajadores y ¿cómo manejaban el dinero y cómo podían utilizarlo?</i>	
02:17'	D. Martha	<i>Claro que sí, nosotros nos organizábamos desde ya le digo de las cooperativas diarias, entonces, unos niños llevaban papas, otros niños llevaban maíz otros niños llevaban dulces</i>	
02:31'	D.I Diana	<i>y ¿eso lo vendían para los mismos niños del colegio?</i>	
02:34'	D. Martha	<i>los niños los vendían, reuníamos [todo] ellos sabían cuánto se ganan, porque los productos ellos los donaban, las gelatinas y todo. Ellos sabían cuánto dinero se reunían en el día. Bueno, hoy había una niña que lleva las cuentas y eso se lo dábamos, esas cuentas con acta y todo se las dábamos a la secretaria de la fundación.</i>	
02:54'	D.I Diana	<i>¿Y eso era para mantener la misma fundación?</i>	
02:57'	D. Martha	<i>no esa platica era para regalos de navidad, a final de año, entonces, se llevaban a unos sitios muy bonitos. Y principalmente en el centro y a los niños se les daba su regalo o para salidas pedagógicas. O para una situación de calamidad que se presentará dentro del grupo teníamos el fondo y ellos sabían cuánto dinero se gastaba para la calamidad o para la necesidad que hubiera en el momento y cuánto dinero eran unas cuentas muy claras y los niños mismos [las] manejan, de hecho las clases se</i>	lugares en el centro, se refiere al centro de Bogotá donde existen lugares emblemáticos como: la plaza de Bolívar, la quinta

		<i>manejaban sobre ese trabajo que se hacía en la cooperativa escolar, entonces, conocer cifras, solucionar problemas, adicionar, sustraer y todo eso tenía que ver con el desarrollo del proyecto escolar y era un trabajo un bonito</i>	de Bolívar, museo del oro, bibliotecas, etc.
<b>. 03:54'</b>	D.I Diana	<i>Gracias Martica por contarnos esa experiencia, que consideras aportaba a la educación Económica y Financiera</i>	
<b>03:57'</b>	D. Martha	<i>Con gusto Dianita</i>	
<b>Entrevista # 4: 10 de febrero de 2020</b> <b>Docente: Olga Carrasco</b> <b>tiempo de la grabación 7minutos 11segundos</b> <b>Entrevista realizada en hora de descanso en el salón de la docente</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
<b>00:00'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>10 febrero de 2020 profesora Olga carrasco, grado cuarto, Olguita ¿cómo es tu nombre completo?</i>	
<b>00:11'</b>	D. Olga	<i>Olga Rocío Carrasco de Castiblanco</i>	la profesora hace una intervención explicando que “de” se refiere a su anterior esposo. Antes se utilizaba el de y se adquiría el apellido del esposo. Y Explica que es divorciada, pero quitarlo del nombre se difícil.
<b>00:30'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿Cuántos años tienes?</i>	
<b>00:33'</b>	D. Olga	<i>60 [años]</i>	
<b>00:34'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿Cuál es su ciudad de origen?</i>	
<b>00:36'</b>	D. Olga	<i>Bogotá</i>	
<b>00:38'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿Cuál es tu formación inicial Olguita? Normalista o directamente licenciada</i>	
<b>00:42'</b>	D. Olga	<i>Normalista superior</i>	
<b>00:44'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿de que año?</i>	
<b>00:47'</b>	D. Olga	<i>de 1975</i>	
<b>00:50'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿apenas terminaste las normal, empezaste a ejercer como profesora?</i>	la docente se dedico al hogar y al cuidado de los niños
<b>00:56'</b>	D. Olga	<i>sí, pero me casé ahí mismo, y estuve como 6 años sin ejercer.</i>	
<b>01:05'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>¿sin ejercer?</i>	
<b>01:07'</b>	D. Olga	<i>Me dedique a cuidar a los niños, por ahí 4, 5 años</i>	
<b>01:10'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>o sea que llevas aproximadamente ¿cuántos años de docente?</i>	
<b>01:14'</b>	D. Olga	<i>umm ya perdí la cuenta [reímos]</i>	
<b>01:18'</b>	D.I Diana Vanegas	<i>y al ¿cuánto tiempo empezaste a hacer la licenciatura?</i>	<i>[hay interrupción de los niños por estar en el descanso y quieren entrar al salón, la profesora OLGA les indica que “esperen ahí”]</i>



01:27'	D.I Diana Vanegas	<i>al cuanto tiempo [después de terminar la normal] empezaste a hacer la licenciatura?</i>	
01:32'	D. Olga	<i>no se... no me acuerdo [ríe]</i>	
01:35'	D.I Diana Vanegas	<i>y tu ¿licenciatura es en qué? ¿cuál es la formación?</i>	
01:39'	D. Olga	<i>Mi licenciatura es en Básica, en Educación Básica</i>	
01:44'	D.I Diana Vanegas	<i>con ¿algún énfasis?</i>	
01:47'	D. Olga	<i>Matemáticas</i>	la docente es la profesora de grado 4°
01:50'	D.I Diana Vanegas	<i>has hecho alguna otra formación aparte de la licenciatura?</i>	
01:55'	D. Olga	<i>si hice una en legislación educativa y procedimental</i>	Es una especialización de un año
02:02'	D.I Diana Vanegas	<i>¿Cuántos años llevas, en el Mazuera como profesora? Más o menos.</i>	la IED tiene otras sedes más pequeñas donde están los grados de 1° a 3°
02:11'	D. Olga	<i>más o menos 19 años, pero aquí no en esta sede, estuve primero en otra sede</i>	
02:19'	D.I Diana Vanegas	<i>y en ¿esta sede donde hay 4° y 5°? ¿recuerdas desde que año?</i>	
02:27'	D. Olga	<i>[la docente piensa] por ahí que, aquí en esta sede, acá llevo arto como diez años, más o menos, no es exacto</i>	
02:55'	D.I Diana Vanegas	<i>una vez termino la normal, quiso continuar para ser profesora en algún momento pensó en cambiar de carrera.</i>	la normal se refiere a la escuela normal superior
03:00'	D. Olga	<i>No nunca Jamás,</i>	
03:02'	D.I Diana Vanegas	<i>¿Siempre te ha gustado ser profesora? ¿Qué te ha motivado a ser profesora?</i>	
03:05'	D. Olga	<i>ha sido algo innato en mí, desde toda la vida</i>	
03:09'	D.I Diana Vanegas	<i>siempre te ha gustado ser profesora. ¿Y entre tus intereses estaba el ser profesora de matemáticas de primaria o quisiste ser profesora de matemáticas para grados superiores?</i>	
03:19'	D. Olga	<i>pues a mí me gusta igual, pero en el momento que hice a licenciatura era lo que me servía en ese momento, porque ya tenía hijos, tenía que trabajar, tenía que responder por el hogar. No pude hacer exactamente lo que yo quería, pero estudiar si, por encima de todo.</i>	
03:44'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿qué querías hacer?</i>	
03:45'	D. Olga	<i>me toco por encima de muchas cosas, no pues quería estudiar Matemáticas, matemáticas puras.</i>	
03:50'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿Cómo ha sido tu experiencia como profesora de matemáticas</i>	
03:55'	D. Olga	<i>buena, excelente, me gusta</i>	
03:59'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿Cómo ves la motivación de los estudiantes?</i>	
04:02'	D. Olga	<i>ha variado muchísimo, si lo contamos a través del tiempo, antes, los chicos estaban más [motivados] pisando más tierra que ahora, ha cambiado muchísimo, ahorita es muy complicado, porque ellos sencillamente no tienen motivación de nada, ni de matemáticas, son muy poquitos, ni de español, ni de nada. Ni de vivir por eso se suicidan [un silencio]</i>	“pisando más tierra” es un dicho popular hace referencia a que las ideas son más estables, más

			<i>serias, estaban más motivados</i>
04:32'	D.I Diana Vanegas	<i>¿Mi Olguita, has tenido alguna formación en finanzas?</i>	
04:35'	D. Olga	no	
04:36'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿qué opinas de la formación en finanzas?</i>	
04:40'	D. Olga	<i>pues... importante</i>	
04:42'	D.I Diana Vanegas	<i>cómo te consideras socialmente hablando ¿cómo una persona financiera, o sea estas endeudada, sabes manejar tus cuentas?</i>	
04:50'	D. Olga	<i>no, yo se manejar mis cuentas, tengo mucho cuidado con eso</i>	
04:53'	D.I Diana Vanegas	<i>¿tienes alguna estrategia, que le hayas enseñado a tus hijos?</i>	
04:57'	D. Olga	<i>no gastar más de lo que ganan, no endeudarme, no me gusta tener cuentas [deudas] pendientes, me gusta comprar y pagar de una sino no compro</i>	
05:10'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿esos hábitos también los has generado en tus hijos?</i>	
05:12'	D. Olga	<i>claro que si</i>	
05:15'	D.I Diana Vanegas	<i>¿Habías escuchado sobre las orientaciones pedagógicas de educación económica y financiera del Ministerio de Educación?</i>	
05:22'	D. Olga	<i>no</i>	
05:23'	D.I Diana Vanegas	<i>¿nunca las habías escuchado? No sabias que existían. Y ¿qué opinas de enseñar a los estudiantes de educación económica y financiera?</i>	
05:31'	D. Olga	<i>interesante,</i>	
05:32'	D.I Diana Vanegas	<i>¿que edad o grado consideras pertinente para enseñar educación económica y financiera?</i>	
05:36'	D. Olga	<i>desde cuarto, no desde siempre, adaptado al nivel, ¿no?</i>	
05:43'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿qué crees que debe ser importante de enseñar en esa educación economía y financiera?</i>	
05:49'	D. Olga	<i>en lo más elemental</i>	
05:51'	D.I Diana Vanegas	<i>por ejemplo, en el caso de nuestra población. Que es una población vulnerable (es una afirmación)</i>	
05:55'	D. Olga	<i>por ejemplo, a ahorrar ehh cosas elementales, que son matemáticas ya lo sabemos, contar el dinero, saber cuánto le deben devolver con el billete que entrego, cuanto puede gastar, y hacer pues chévere que guarde una parte. ¿Y no solamente el dinero no?</i>	
06:20'	D.I Diana Vanegas	<i>¿en otras cosas crees que también se puede ahorrar?</i>	
06:21'	D. Olga	<i>si</i>	
06:22'	D.I Diana Vanegas	<i>has leído escuchado por radio, o por internet, en periódicos, o los bancos. ¿Sobre educar a las personas sobre educación económica y financiera?</i>	
06:35'	D. Olga	<i>no no he escuchado eso</i>	
06:40'	D.I Diana Vanegas	<i>y ¿qué opinas que la demanda de formación educación económica y financiera sea más de los bancos, que ni de las mismas instituciones educativas?</i>	
06:48'	D. Olga	<i>inconcebible, porque los bancos se quedan con todo, los bancos se aprovechan de la gente</i>	
06:55'	D.I Diana Vanegas	<i>o sea ¿tener una educación financiera podría ayudar?</i>	
06:57'	D. Olga	<i>Claro.</i>	

06:58'	D.I Diana Vanegas	<i>Ok mi Olguita muchas gracias finalmente agradecerte por querer participar en este proyecto</i>	
07:00'	D. Olga	<i>Bueno, Listo, [que pena contigo, pero es que debo entregar esto ahorita... refiriéndose a unas evaluaciones y con la idea que no se hiciera más extensa la entrevista]</i>	La docente se encontraba preocupada por unas actividades que debía entregar a los estudiantes, así que se hizo una entrevista corta y concisa
<b>Entrevista # 5: 10 de febrero de 2020</b> <b>Docente: Gloria García</b> <b>tiempo de la grabación: 9 minutos</b> <b>Lugar: salón de la docente entrevistada</b> <b>en una hora de clase libre de la docente (conocida como hora pedagógica)</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
00:00'	D.I Diana	<i>Bueno, en 10 febrero del 2020 profesora Gloria García grado cuarto. Glorita, ¿Cuál es su nombre completo?</i>	
00:11'	D. Gloria	<i>Gloria Cecilia García Amaya</i>	
00:15'	D.I Diana	<i>¿Cuántos años tienes?</i>	
00:17'	D. Gloria	<i>54 [años]</i>	
00:18'	D.I Diana	<i>Glorita, ¿en tu ciudad de origen?</i>	
00:20'	D. Gloria	<i>Mi ciudad de Origen es Tasco Boyacá</i>	Tasco es un municipio del departamento de Boyacá- Boyacá es un departamento de Colombia
00:25'	D.I Diana	<i>En el departamento de Boyacá ¿cuál es tu formación inicial normalista directamente universitario?</i>	
00:31'	D. Gloria	<i>normalista soy normalista del colegio normalista de Socha Boyacá</i>	Socha es otro municipio de Boyacá.
00:38'	D.I Diana	<i>y hace cuánto terminaste en el colegio de Socha Boyacá? ¿En qué año?</i>	
00:45'	D. Gloria	<i>en el... [piensa] en el 1985</i>	
00:50'	D.I Diana	<i>¿inmediatamente empezaste a hacer profesora? ¿O esperaste algún tiempo?</i>	Después de terminar la normal superior la docente se queda en el municipio 3 años, al ver que no tiene trabajo y que quiere continuar con la licenciatura, viaja a la ciudad de Bogotá
00:56'	D. Gloria	<i>inmediatamente no, tuve que trabajar en otras profesiones, ahí en el pueblo y ya 3 años. A los 3 años me vine para Bogotá, a iniciar los estudios, pero entonces tuve que trabajar primero en colegios privados.</i>	
01:21'	D.I Diana	<i>Pero, te viniste a Bogotá a ¿hacer la licenciatura?</i>	
01:24'	D. Gloria	<i>hacer la licenciatura</i>	confirma que lo que quería era venir a estudiar.
01:26'	D.I Diana	<i>¿tu licenciatura es en qué?</i>	
01:27'	D. Gloria	<i>mi licenciatura es en "Licenciada en administración y supervisión educativa"</i>	

01:33'	D.I Diana	y ¿tienes posgrados? Glorita	
01:36'	D. Gloria	sí señora	
01:37'	D.I Diana	¿en qué [es el posgrado]?	
01:39'	D. Gloria	en proyectos educativos mediados por TICs	TICs, Tecnologías de la Información y la Comunicación
01:41'	D.I Diana	¿es maestría? Cierta mi Glorita	
01:43'	D. Gloria	es maestría	
01:45'	D.I Diana	¿cuántos años llevas de docente?	
01:48'	D. Gloria	ummm de docente, llevo 23, 24 años, más o menos	
01:54'	D.I Diana	y aquí en ¿Fernando Mazuera?	
01:56'	D. Gloria	12 años	[tranquila glorita, esta toda tensionada] reímos
02:07'	D.I Diana	mi Glorita, ¿siempre quisiste ser profesora, o en algún momento tenía otra idea de alguna otra profesión?	
02:12'	D. Gloria	inicialmente cuando estudié de normalista, pues era la única opción que teníamos en el pueblo, estudiar para normal, pero ya cuando empecé a hacer la licenciatura ya me gustó mucho, y pues la opción fue esa ser maestra.	
02:30'	D.I Diana	y siempre ¿ha sido profe de primaria?	
02:32'	D. Gloria	si si Sra., siempre, ahora que recuerdo todo ha sido primaria, siempre ha sido primaria	
02:38'	D.I Diana	y ¿entre tus intereses aparte de ser profesor tenía algún otro interés?	
02:45'	D. Gloria	no,	
02:48'	D.I Diana	y ¿cómo te ha ido siempre siendo profesora de primaria?	
02:50'	D. Gloria	muy bien y cuando inicié en el colegio privado, pues usted sabe que la experiencia a veces pues, lo hace cometer a veces errores, pero poco a poco uno se fue que como encarrilando en la profesión y ya pues poco a poco le fue a uno gustando trabajar con los niños	Se refiere que al inicio de su experiencia como docente cometió errores en ese proceso de aprendizaje.
03:15'	D.I Diana	ok, Glorita y ¿ha tenido alguna formación en matemáticas o ha tenido oportunidad de dar clases de matemáticas?	
03:22'	D. Gloria	No sra. Dar clase sí	
03:24'	D.I Diana	¿en los años de primaria en los años de primaria?	
03:26'	D. Gloria	en los años de primaria con los niños que nos tocaba coger un solo curso	Se refiere como docente integral, esto en Colombia sucede con los primeros grados escolares (transición, 1°, 2° y 3°)
03:31'	D.I Diana	¿cómo profesora integral?	
03:33'	D. Gloria	en segundo, tercero más o menos que tenía esos cursos segundo-tercero si era docente integral	
03:38'	D.I Diana	y ahí ¿cómo le iba con las matemáticas? ¿cómo fue su experiencia como profesora de matemáticas?	
03:43'	D. Gloria	maravillosa,	
03:44'	D.I Diana	¿Si te gustaba?	
03:45'	D. Gloria	sí me fascina, inclusive en el bachillerato me fue muy bien en matemáticas y cuando comencé con los muchachos con los niños	

		<i>de precolar no, de primero y segundo y tercero, me gusto muchísimo</i>	
03:57'	D.I Diana	<i>ok Glorita ¿ha tenido alguna formación en finanzas? Glorita</i>	
04:02'	D. Gloria	<i>No [piensa y suspira] solo fue en el colegio</i>	
04:06'	D.I Diana	<i>pero en el colegio viste algo de economía</i>	
04:08'	D. Gloria	<i>en el colegio</i>	En afirmación a la pregunta
04:10'	D.I Diana	<i>¿en el colegio? Y qué viste en el colegio sobre economía, alguna cosa que hayas visto</i>	
04:13'	D. Gloria	<i>pues... economía del país. Pues... que recuerde</i>	
04:17'	D.I Diana	<i>más conceptos...</i>	
04:19'	D. Gloria	<i>sí pero no a fondo, no... mmm [ no continúa]</i>	
04:22'	D.I Diana	<i>y ¿qué opinas de las finanzas? ¿Ha sido una preocupación en tu vida?</i>	
04:25'	D. Gloria	<i>pues claro, “ave María” desde el comienzo uno se financia desde el hogar</i>	Ave María se refiere o se entiende como “por supuesto”
04:30'	D.I Diana	<i>y ¿has tenido alguna estrategia?</i>	
04:34'	D. Gloria	<i>jum! estrategia en finanzas [como confirmando] claro, básicamente a mi lo que me llama la atención y desde pequeña he sido muy... es tiendo a ahorrar</i>	“tiendo a ahorra” se refiere a que siempre ha ahorrado, tiene el hábito.
04:46'	D.I Diana	<i>a siempre has tenido la idea de ahorrar. ¿Pero, traías la idea de ahorrar desde casa o fue algo que se fue incentivando en ti?</i>	
04:53'	D. Gloria	<i>se me fue incentivando.</i>	
04:55'	D.I Diana	<i>y has hecho lo mismo con Sofía</i>	[Sofía es la hija]
04:57'	D. Gloria	<i>todo el tiempo</i>	
04:58'	D.I Diana	<i>le insistes para que empiece a ahorrar ¿y sea más cuidadosa?</i>	
05:01'	D. Gloria	<i>sí, más cuidadosa con las finanzas con los gastos más que todo</i>	
05:07'	D.I Diana	<i>y, por ejemplo, Glorita si [has escuchado] de alguna experiencia que tú tengas algún ejemplo de cómo manejar sus finanzas, por ejemplo ¿qué tienes en cuenta el momento de tus finanzas?</i>	
05:16'	D. Gloria	<i>Pues, Tengo en cuenta los ingresos, digamos como profesión, como profesional y otras entradas que de pronto pues gracias a Dios desde pequeña como ahorre mucho o sea me gusta mucho ahorrar, desde que comencé a trabajar como docente empecé a ahorrar y es así que hoy en día gracias a Dios el patrimonio ha crecido.</i>	
05:45'	D.I Diana	<i>el patrimonio, es la finca raíz</i>	se refiere a compra de vivienda específicamente.
05:47'	D. Gloria	<i>si</i>	ríe de la situación
05:48'	D.I Diana	<i>¿conoces las orientaciones pedagógicas o habías escuchado de ellas? ¿del ministerio de educación las habías escuchado?</i>	se refiere a que no había profundizado en las orientaciones pedagógicas
05:56'	D. Gloria	<i>las había escuchado si, pero así a fondo no</i>	
06:00'	D.I Diana	<i>o sea, sabías que existía algo en orientaciones en educación económica y financiera para la escuela</i>	
06:07'	D. Gloria	<i>sí, pero así, muy así, muy global, muy superficial</i>	
06:12'	D.I Diana	<i>y Glorita ¿tu qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?</i>	
06:17'	D. Gloria	<i>pues eso es súper importante, ¡claro! Yo creería que eso hace parte de la formación de los estudiantes, de hecho, desde el comienzo [que] tenga una visión de cómo va a ser el futuro y como desde pequeños se financian. Y, de hecho, los chicos en bachillerato y en primaria ellos deben saber del proyecto de vida para dónde van y</i>	tener sueños y poder cumplirlos.

		la vocación que de pronto, su vocación profesional hacia donde va y eso que le repercute en su futuro	
06:49'	D.I Diana	y ¿que edad o grado consideras pertinente para enseñar la educación económica y financiera?	
06:55'	D. Gloria	desde pequeños digo yo. Desde tercero, segundo que los niños tengan como uso de razón.	uso de razón que sepan sobre lo que se esta hablando, por ejemplo, si es dinero que ya sepan contar.
07:01'	D.I Diana	y ¿qué ideas, por ejemplo, se te ocurren así que podrían tener?	
07:05'	D. Gloria	desde, umm me imagino desde las catedra del programa curricular en matemáticas, en sociales desde todas las áreas digo yo	
07:18'	D.I Diana	o sea, todas las áreas podrían	
07:21'	D. Gloria	todas las áreas podrían enfocarse hacia las finanzas y desde pequeñitos	
07:27'	D.I Diana	ok mi Glori y ¿has escuchado o habías escuchado en radio, o habías leído en internet, en los periódicos, o en los bancos que hagan alguna propaganda sobre educación económica y financiera?	
07:39'	D. Gloria	No de eso muy poco se escucha, realmente	
07:43'	D.I Diana	no entonces, no has escuchado	
07:45'	D. Gloria	yo que ando escuchando muchas noticias de información, pero todo es corrupción, todo es desfalco, todo es delincuencia, pero así pensar en estrategia para la enseñanza de las finanzas, no.	asegura que no hay ninguna estrategia que apunte a la enseñanza de las finanzas
08:04'	D.I Diana	y Glorita ¿qué opina que la demanda de información, aunque no lo creas, es de los bancos y de los entes gubernamentales sobre educación económica y financiera, debe ser responsabilidad de ellos o debe existir otra institución que tome bandera?	debe ser los bancos o debe ser otra entidad que se haga cargo
08:19'	D. Gloria	todas las entidades deberían tomar parte en el asunto.	
08:27'	D.I Diana	y ¿en el caso de la escuela?	
08:30'	D. Gloria	con mayor razón	
08:31'	D.I Diana	debería educar sola a los estudiantes o también a los padres de familia o ¿tu qué piensas?	
08:35'	D. Gloria	a toda comunidad, a todo lo que implique la comunidad educativa desde los padres de familia, claro, usted sabe que la población no es igual, no es homogénea entonces, los papás tienen mucho que ver y si no se involucra a los padres de familia entonces grave.	
08:53'	D.I Diana	bueno Glorita eso era todo	
08:55'	D. Gloria	a bueno.	
08:57'	D.I Diana	Ya ahorita viene la parte luego del análisis de documentos y de tu participación activa en el proyecto. Mil gracias.	

**Entrevista # 6: 10 de febrero de 2020**  
**Docente: Lindelia Torres**  
**tiempo de la grabación: 10 minutos y 17 segundos**  
**la entrevista fue realizada en la hora del descanso 4:05 pm aproximadamente,**  
**Lugar: cafetería del colegio**

Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente investigador a Diana Vanegas	10 febrero del 2020 profesora Lindelia Torres. Docente de grado cuarto. Buenas tardes Linde	De fondo, esta el dialogo de otros docentes, ya que la entrevista se realiza en el descanso y en la

			cafetería del colegio.
00:07'	Docente Lindelia	buenas tardes Dianita ¿como vas?	
00:10'	D.I Diana	Bien, gracias, Linde ¿me regalas tu nombre completo por favor?	
00:13'	D. Lindelia	mi nombre completo es Lindelia Torres González.	
00:17'	D.I Diana	¿cuántos años tienes?	
00:18'	D. Lindelia	50 [años]	
00:19'	D.I Diana	¿cuál es tu ciudad de origen?	Pereira es una ciudad del departamento de Risaralda.
00:21'	D. Lindelia	¿De nacimiento? Pereira Risaralda	
00:24'	D.I Diana	¿en serio? [reímos]no sabia	
00:26'	D. Lindelia	en serio! Criada en Manizales, pero nacida en Pereira	Manizales es una ciudad del departamento de Caldas
00:30'	D.I Diana	pero, ahora mas rola	“Rola o Rolo” se le dice a alguien que es de Bogotá
00:33'	D. Lindelia	si ahora Rola	
00:34'	D.I Diana	Linde, ¿cuál es tu formación inicial? ¿Normalista o universitaria?	
00:36'	D. Lindelia	Universitaria	
00:37'	D.I Diana	¿cuál es tu pregrado?	
00:39'	D. Lindelia	yo soy licenciada en: Educación Básica Primaria con énfasis en promoción social.	
00:46'	D.I Diana	¿Tienes pos graduación?	
00:48'	D. Lindelia	sí, tengo una especialización en educación y una maestría en problemas de aprendizaje.	
00:56'	D.I Diana	¿Cuántos años llevas de docente?	
00:59'	D. Lindelia	En total. 13 [la docente hace una suma mental] 22 años	
01:06'	D.I Diana	y ¿como docente del colegio [Fernando] Mazuera?	
01:09'	D. Lindelia	con este 2020, 13 años	
01:15'	D.I Diana	ok. ¿Y antes estabas en instituciones públicas o privadas?	La docente antes trabajo solo en un colegio privado.
01:18'	D. Lindelia	privada 10 años.	
01:22'	D.I Diana	Ok, Mi Linde, vamos a hacer algunas preguntas	
01:24'	D. Lindelia	vale	
01:25'	D.I Diana	eh ¿tu formación como docente empezó una vez terminaste el colegio o hiciste algo mientras terminabas el colegio y entraste a la licenciatura?	
01:33'	D. Lindelia	No no, yo fui secretaria de un Colegio mientras hice el pregrado	
01:39'	D.I Diana	¿Mientras estuviste estudiando?	
01:40'	D. Lindelia	sí si sí y creo que antes de terminar empecé a ejercer la docencia en el mismo colegio donde era secretaria.	
01:48'	D.I Diana	¿Ok e siempre estuvo entre tus intereses el ser profesor?	
01:53'	D. Lindelia	no no... inicialmente, yo salí [ríe] del bachillerato y no sabía qué quería ser, me presenté, allá, yo vivía en el Tolima, me presenté para [mmm, piensa] ¿para que fue? para Zootecnia, que era la carrera pues más importante allá en la Universidad del Tolima	El Tolima es un departamento de Colombia. El examen del ICFES es el examen que se hace a los estudiantes una vez terminan el bachillerato. “La última llegó” se refiere a la última persona que alcanzo a
02:12'	D.I Diana	sí	
02:13'	D. Lindelia	pero el ICFES no me alcanzo, yo tenía 315 en el ICFES y la última llegó hasta 317 pero finalmente yo veo que es que eso no era lo mío, sino que yo como que no sabía qué hacer, y después de eso me presenté a la licenciatura y definitivamente sí, me siento feliz.	

			pasar a la universidad para el programa de Zootecnia.
02:30'	D.I Diana	y eso te iba a preguntar ¿cómo te sientes siendo profesora?	
02:32'	D. Lindelia	Feliz, yo pienso que yo soy y yo llevo la docencia en el alma, me encanta lo que hago, me gustan mucho los niños. Disfruto cada día mi trabajo	
02:45'	D.I Diana	y ¿has tenido alguna formación en matemática?	
02:49'	D. Lindelia	En matemáticas [como pensando- recordando] hice un curso una vez, pero algo como muy corto. Pero, propiamente matemática con profundidad no	
02:59'	D.I Diana	¿siempre ha sido profesora de primaria?	
03:03'	D. Lindelia	No yo tuve una época en que fui profesora de adultos, cuando estaba haciendo el pregrado dure 6 meses trabajando con adultos, en el Tolima. Y acá en el colegio he tenido, unas horitas en octavo por allá en mis comienzos. Unos sextos, pero pues... La mayor parte del tiempo en primaria	
03:24'	D.I Diana	y ¿en primaria que grados has tenido?	
03:27'	D. Lindelia	Generalmente, cuarto y quinto	
03:29'	D.I Diana	¿en alguna oportunidad has tenido que dar clases de matemáticas?	
03:33'	D. Lindelia	Sí, yo fui profesora de matemática dos años en el colegio "El porvenir" acá en Bogotá. Daba matemáticas, geometría y estadística, pero a niños de cuarto y quinto	El porvenir es otro colegio grande de la localidad de Bosa. Bogotá esta dividida por Localidades. La Localidad de Bosa es de las más grandes de la Ciudad.
03:44'	D.I Diana	¿cómo te pareció esa experiencia?	
03:46'	D. Lindelia	ehh buena, qué gusto de hecho cuando empecé acá, pretendí seguir con matemáticas, pero no fue posible.	cuando empecé acá se refiere a la IED Fernando Mazuera
03:54'	D.I Diana	¿y cómo fue esa experiencia de ser profesora de Matemáticas?	
03:57'	D. Lindelia	Me parece, muy bonita, por qué digamos que el maestro de matemáticas es como. Cómo que goza de más que te digo más atención más importancia por parte de los padres de los niños. Ya propiamente en el área pues me parece muy bonito ver como los niños, van aprendiendo. Bueno en todas las áreas, pero en matemáticas, es como más visible. Porque se van dando cuenta cómo los niños aprenden los procesos, como aprenden los algoritmos y ya, uno los saca que sumando que dividiendo. Eso me parece muy emocionante, me parece desgastante. Un poco más desgastante es diferente por lo menos ahorita que soy docente de biología que uno trabaja con ellos, les deja de pronto un trabajito y digamos que uno ahí dejó, pero siendo profesor de matemáticas de niños pequeños. Por lo menos la calificada. La calificada de los ejercicios si uno quiere ver si realmente el niño aprendió el proceso, se requiere muchísimo más de tiempo. Sí, pero es bonito me gusta.	la docente tal vez se refería a más prestigio social, en cuanto a ese reconocimiento por parte de otros, con el que cuenta las Matemáticas, cuando ella dice "como que goza de más, que te digo, más atención..."
05:03'	D.I Diana	¿y has tenido alguna formación en finanzas y que opinas de las finanzas?	
05:06'	D. Lindelia	¡¡¡No, aaah!!! Bueno por allá en mi juventud [ríe] hace como 1000 años. Estudié contabilidad no se si eso tenga que ver, estudié secretariado y contabilidad, pero la verdad ... por ahí tengo un titulito de ... secretariado comercial y ahí nos daban contabilidad,	estos estudios los hizo mientras trabajaba como secretaria en el



		pero realmente que me gustará aaah [recordó algo y cruzo la información] hice 2, 3 semestres de administración de empresas	colegio que menciono antes.
05:28'	D.I Diana	mira estamos recordando que tanto se hizo [en años anteriores].	
05:30'	D. Lindelia	si. Pero la verdad no me gustó, yo vi que ese no era mi campo y en administración y va bien y los tres semestres me fue bien, incluso en el tercero me gané una beca. Pero yo vi que no, que como que eso no era lo mío. Entonces desistí.	La docente ríe recordando su época de estudio.
05:47'	D.I Diana	¿y que puedes contarme con relación a tus finanzas cómo te sientes financieramente hablando, económicamente hablando? ¿Una persona organizada o que ha tenido dificultad?	
05:59'	D. Lindelia	Bueno... mi esposo siempre ha tratado de que yo lleve un libro contable porque él es supremamente organizado, y el cuánto peso recibe y gasta él, lleva sus libros los multi-columnarios y todo eso y el ha pretendido que yo lo haga lo mismo, pero no Dianita.	los multi columnarios son libros utilizados en contabilidad.
06:13'	D.I Diana	pero él tiene formación en...	
06:14'	D. Lindelia	sí sí bueno tanta formación académica no, pero es que toda la juventud de él, vivió con holandeses, y esa gente es súper organizada y él trabajaba en una librería holandesa entonces el se enseñó y ahorita siguió en la vida familiar. Él es muy muy organizado	
06:29'	D.I Diana	y a ti ¿cómo te ha ido?	
06:31'	D. Lindelia	pero no yo no he podido créeme que lo he intentado, pero no. O sea, no es que sea desorganizada con mis finanzas porque yo trato de no gastar más de lo debo [gano] y yo ahorro invierto bueno pero que yo tenga un control de cuanto peso me llegue, cuánto peso gasto y escrito y eso no no no...	
06:55'	D.I Diana	¿conoces o has escuchado sobre las orientaciones pedagógicas en educación económica y financiera para los colegios?	
07:04'	D. Lindelia	no Dianita, hasta ahora que tú nos tocas el tema, la verdad que no	
07:09'	D.I Diana	no lo habías escuchado y ¿qué opinas sobre enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?	
07:14'	D. Lindelia	pues Dianita, muy impertinente. Muy pertinente en un país con una economía tan difícil, que uno desde pequeño pueda enseñarle al niño a manejar sus recursos. Porque pues, vivimos en una sociedad y en estrato bajo donde los papás. Escasamente sobreviven con lo que tienen entonces digamos que los niños se van formando con esa mentalidad de que lo poco que cogen lo derrochan, ¿sí? así sean \$1.000 pesos el niño no piensa que y que debe gastar 800 y ahorrar 200 o sea no tienen esa mentalidad de guardar y organizar, sino lo hacemos nosotros que ya somos adultos sí tenemos algo más de preparación, pues mucho menos un niño, entonces sí Dianita me parece muy pertinente	
08:05'	D.I Diana	y ¿qué edad crees conveniente para empezar a enseñar la educación económica y financiera? edad o grado que tu creas conveniente?	
08:11'	D. Lindelia	pues desde que el niño tenga ya conocimiento de la moneda, ¿no? que él ya sepa que con \$1.000 puede comprar tanto, pues porque, un niño muy pequeño tampoco tiene esa concepción, entonces pues, incluso también se le puede enseñar no necesariamente con dinero. Entonces los niños no se, yo pienso que ya desde el grado primero o segundo, el niño ya empieza a tener como concepto del valor del dinero, de las monedas. Pienso que es el momento	
08:39'	D.I Diana	¿habías escuchado leído en radio en internet del periódico sobre educación económica y financiera para cualquier persona no solamente para los niños?	
08:48'	D. Lindelia	No Dianita no me acuerdo, así como pedagógicamente hablando no como tan formal no no no.	

08:58'	D.I Diana	Y ¿qué opina que sean los bancos y los entes gubernamentales los que más estén haciendo esa propaganda de educación económica y financiera? ¿O crees que es algún otro lugar?	aquí se quería hacer referencia a que la Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera, se basa en los bancos, pero cuando la docente pregunta que, si son ellos, queriendo que yo le confirme, simplemente intento decir que la poca información viene de ellos, ya que este documento de ENEEF se va a trabajar en los encuentros y deseamos que sean ellas las que hagan esta inferencia.
09:07'	D. Lindelia	¿es así? son ellos los que están fomentando esa educación?	
09:10'	D.I Diana	pues hay alguna información que se encuentra es de ellos	
09:12'	D. Lindelia	pues uno creería que..pienso... que ellos estén fomentando la educación financiera, no se como analizarlo, porque uno así, ligeramente pensaría, pues que a ellos no les conviene que la persona se forme financieramente, pero si uno ya lo piensa mas, pues si, porque si uno organiza sus recursos, sus finanzas, pues digamos que va a tener, más para meter al banco no sé o sea de pronto estoy diciendo locuras	
09:42'	D.I Diana	nooo es valido	La docente muestra preocupación por no entender el tema, o por no responder adecuadamente.
09:43'	D. Lindelia	pero digamos que a ellos les conviene que la sociedad. Lleve la plata a los bancos, pues no sé y si esta formación financiera solo se refiere a eso no entiendo el concepto muy bien todavía.	
10:00'	D.I Diana	Listo, mi Linde muchas gracias y pues de eso se trata y sería interesante. Linde era solamente eso solamente recordarte que contamos con tu apoyo en esta investigación y que mil y mil gracias por ayudarnos	termino la entrevista con la docente Lindelia y me dirijo a buscar a la profesora Patricia
10:09'	D. Lindelia	Dianita en lo que yo te pueda servir con mis limitados conocimientos, con mucho gusto y con mi experiencia	
10:15'	D.I Diana	muchas gracias Linde	
<b>Entrevista # 7: 10 de febrero de 2020</b>			
<b>Docente: Patricia Melo</b>			
<b>tiempo de la grabación: 08 minutos y 04 segundos</b>			
<b>Lugar: la entrevista fue realizada a la hora del descanso aproximadamente 4: 20 pm</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
00:00'	Docente Investigador a Diana Vanegas	10 febrero del 2020 profesora patricia Melo profesora de grado cuarto. Patty ¡buenas tardes!	La docente había tenido una cirugía en días pasados, por tal razón su descanso lo pasaba en el salón, fue allí donde la encontré para hacer la entrevista.
00:08'	Docente Patricia	¡Hola! Dianita ¿cómo estás?	

00:09'	D.I Diana	bien Patty, vamos hacer algunas preguntas por favor, lo más sincera posible.	
00:16'	D. Patricia	haremos lo posible [ríe]	
00:18'	D.I Diana	Patty ¿cuál es tu ciudad de origen?	
00:20'	D. Patricia	Rola, Bogotá	Rola se refiere a la persona que es de Bogotá
00:22'	D.I Diana	Bogotana, bogotana 100 %	
00:24'	D. Patricia	Sí señora	
00:25'	D.I Diana	¿cuántos años tienes?	
00:27'	D. Patricia	43 [años]	
00:28'	D.I Diana	Eh ¿tu formación inicial es normalista?	
00:30'	D. Patricia	normalista,	
00:33'	D.I Diana	¿de dónde?	
00:34'	D. Patricia	de Nuestra señora de Nazaret	
00:35'	D.I Diana	¿Acá en Bogotá?	Hay un tono de asombro, porque no sabía que en la Localidad había un colegio con normal superior.
00:36'	D. Patricia	aquí en Bosa	
00:37'	D.I Diana	¿ahhh sí? no sabía que aquí había una	
00:40'	D. Patricia	si señora, es una de las más antiguas normales que hay aquí en Bogotá.	
00:45'	D.I Diana	estoy aprendiendo, también de las normales con mis compañeras porque no sabía que había tantas normales [reímos] eh Patty. ¿Cuál es tu formación después de la normal es decir hiciste alguna licenciatura?	
01:00'	D. Patricia	licenciatura en ciencias sociales.	
01:05'	D.I Diana	¿tienes pos graduación?	
01:08'	D. Patricia	sí señora, pos grado en educación	
01:13'	D.I Diana	¿con algún énfasis?	
01:14'	D. Patricia	no señora	
01:15'	D.I Diana	en educación	
01:16'	D. Patricia	en educación general	
01:17'	D.I Diana	¿hace cuantos años eres profesora?	
01:19'	D. Patricia	Hace 22 años	
01:21'	D.I Diana	y ¿[cuánto llevas]en el colegio?	[refiriéndome al Colegio FMV]
01:23'	D. Patricia	hace [piensa] Este año cumplo 10 añitos en junio	
01:29'	D.I Diana	¿Y antes de ser profesora de acá estabas en colegios públicos o privados?	
01:33'	D. Patricia	privado, todos fueron privados	
01:38'	D.I Diana	y entraste a cada a ser docente de institución pública	
01:39'	D. Patricia	aquí me volví del pueblo	
01:41'	D.I Diana	ok, ¿una vez terminaste el colegio entraste automáticamente a la licenciatura?	
01:48'	D. Patricia	automáticamente si	
01:49'	D.I Diana	pero, ¿ejerciste como profesora con su título de normalista?	
01:52'	D. Patricia	también, también trabajé en un jardín, como normalista	
01:56'	D.I Diana	o sea que mientras hiciste tu licenciatura trabajaste como profesora de jardín	
02:03'	D. Patricia	aja!!!	[sonido de aceptación, de igual manera con el movimiento de la cabeza en señal de aceptación]
02:05'	D.I Diana	y ¿entre sus intereses estaba el de ser profesora?	
02:07'	D. Patricia	Toda la vida	
02:09'	D.I Diana	¿por qué?	

02:10'	D. Patricia	porque... desde muy pequeña tenía esa fijación con el tablero, con la tiza, con organizar, con manejar cuadernos, con enseñar, entonces ese era como mi juego predilecto. Y me sentía como muy bien en ese rol	
02:29'	D.I Diana	¿Y en que áreas te has desempeñado como profesora?	La docente se ha desempeñado en varias áreas del conocimiento.
02:33'	D. Patricia	ja [refiriéndose a muchas] en danza, en música en varias en todo lo que es el proceso lecto-escritor en jardín. ¿En qué otra después? después ya no, ya después fue en ciencias sociales, filosofía, economía política	[se cuestiona a ella misma, con la mirada hacia el techo, como reflexionando y recordando]
02:51'	D.I Diana	¿siempre sido profesora de primaria? ¿No? ¿O también de bachillerato?	
02:54'	D. Patricia	Si trabajé también en un colegio de educación en formación sino por ciclos. Con chicos que ya no pudieron estar en aula regular	
03:05'	D.I Diana	pero eran de cómo se llama de avanzar como se llamaba?	[en ese momento me refería a aulas de aceleración]
03:09'	D. Patricia	no, era por ciclos	
03:10'	D.I Diana	¿cómo el que hay acá en la noche?	
03:12'	D. Patricia	algo parecido	
03:13'	D.I Diana	son dos grados en uno	dos grados escolares en un año escolar. Ejemplo 6° y 7°
03:14'	D. Patricia	sí, que en un año se hacen dos años	
03:17'	D.I Diana	a ok Patty, ¿y has tenido alguna vez la oportunidad de dar clases de matemáticas?	
03:23'	D. Patricia	Sí, aquí [en el colegio] iniciando	Se refiere cuando llego al colegio como profesora
03:25'	D.I Diana	¿y cómo te fue [la experiencia]?	
03:26'	D. Patricia	bien, tanto así que me quedo gustando, pero, sabía que mi énfasis era en sociales si sabía que esa era mi cancha Entonces de una vez apunté a mi cancha	haciendo la comparación como a un equipo de futbol cuando hubo la oportunidad de ser profesora de Sociales, le apunto a ser profesora de su área.
03:38'	D.I Diana	Patty ¿cómo te fue en esa experiencia de profesora de matemática?	se escucha el teléfono de la docente Patricia
03:41'	D. Patricia	pues me gusto, a mí me gusto aparte de que la matemática siempre ha sido como el "coco" para los chicos. Y el hecho de volver a mirar didáctica, de volver a esculcar todo lo de la normal [la normal superior]. El paso de mirar a los chinos con la paciencia para que vayan haciendo un proceso. Eso me fue bien, o sea pensé que se me habían olvidado cosas y no volví y reactive y fue bueno	La docente responde el celular y pide que la llamen luego. cuando se refiere al "coco" quiere decir como el monstruo.
04:08'	D.I Diana	¿te gusto esa experiencia?	

04:09'	D. Patricia	[acepta con la cabeza] y que empecé a utilizar juegos del diario vivir de los chinos para hacer eso de matemáticas entonces me fue bien	
04:16'	D.I Diana	Bueno, Patty cambiando un poquito el tema, o allí mismo ¿has tenido alguna formación en finanzas?	
04:21'	D. Patricia	en Finanzas no	
04:23'	D.I Diana	y ¿qué opinas de las finanzas en tu vida? ¿puedes contarme algo como son más o menos tus finanzas? ¿has sabido manejar las cosas?	refiriéndome al dinero
04:32'	D. Patricia	trato de manejarlas, pero yo soy más de gastar más de lo que tengo. Sí, yo soy de la que gasta más de lo que lo que tiene y después miro de donde repongo después miro como cuadro.	
04:45'	D.I Diana	y ¿la economía familiar funciona de la misma manera?	
04:48'	D. Patricia	No, si no en eso mi esposo es más “aplacado” el que suma, resta, divide y multiplica, yo si soy como más lo que se necesita, listo ya, hay aquí coja y arranque y cuadro y cuadro y así, busque y luego vuelva y tape	aplacado= más organizado, gasta menos.
05:01'	D.I Diana	¿Y has generado algunos hábitos ahorro, algunas cosas con tus hijos?	
05:05'	D. Patricia	si alcancía, ellos manejan alcancías, semanalmente ahorran de lo que se les da, con ellos si yo tengo una alcancía de 500 [ahorro de monedas de 500 pesos, eso es jam...de ahorrar una en un mes]	
05:20'	D.I Diana	¿habías escuchado o conoces sobre las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera?	
05:26'	D. Patricia	no, hasta ahorita que tú nos empezaste a comentar que había un documento sobre finanzas	
05:31'	D.I Diana	no habías escuchado como tal. y ¿qué opinas de enseñar educación económica y financiera los estudiantes?	
05:38'	D. Patricia	pues me gusta, porque igual cuando uno llega a [grado] décimo, cuando ellos ven economía y política, la parte de economía, ellos empiezan en ese campo, empiezan a manejar lo que la economía a nivel micro y macro y, ellos pues desconocen mucho de esas cosas la parte la microeconomía como en la finanza de la casa, todo lo que son los gastos, de entrada y salida todo eso y entra las matemáticas ahí también, pues a ellos también les cuesta porque, ellos son muy ajenos, porque creen que solo es pedir y listo, pero ellos son muy ajenos a ese mundo y en décimo es donde ellos empiezan a abrir los ojos	
06:11'	D.I Diana	y entonces, ¿qué edad crees o qué grado crees conveniente para empezar a enseñar educación económica y financiera?	
06:17'	D. Patricia	desde pequeños desde el momento que ya empiezan a conocer el valor de una moneda. O sea, desde ese momento pueden empezar a tener una idea de las finanzas de como manejo yo mi plata	Coloca el ejemplo de como yo manejo mi plata, refiriéndose a la importancia de reconocer que el dinero no viene solo, sino que se debe trabajar para adquirirlo.
06:30'	D.I Diana	o sea que estás de acuerdo en que si se enseñe	
06:32'	D. Patricia	si	
06:33'	D.I Diana	Patty para ir finalizando, ¿habías escuchado o leído en radio, en internet, en cualquier medio, sobre educación económica y financiera no sólo para los niños, sino para los adultos o que haya escuchado alguna cosa?	
06:43'	D. Patricia	si si eso se ha hablado, lo he visto en noticieros que lo han dicho que, si es necesario tener una educación acerca de ese campo, pero	

		<i>pues uno se hace como el loco en ese cuento claro, [oídos sordos] pues uno se hace como el loco en ese cuento y pues que cada quien se defiende como pueda, entonces no se le da la importancia de eso en el aula</i>	
07:03'	D.I Diana	<i>y ¿qué opinas tu de que la demanda de información este ahorita focalizada en los bancos y los entes gubernamentales? ¿crees que está bien? ¿0 debería entrar alguna otra entidad o qué opinas?</i>	
07:14'	D. Patricia	<i>lo que pasa es que lo de los bancos, ellos... claro es un interés capitalista que se maneja ahí, es un interés para lucrar su negocio, porque esos son negocios y, eso es lo que mueve el mundo, los negocios y el dinero es lo que mueve el mundo, pero, igual uno cómo que se hace el loco, se hace el ajeno a todo ese movimiento mundial, solo hasta cuando uno lo trabaja es que se cree y se siente aludido con todo ese movimiento que están haciendo los bancos y todo ese cuento de las tarjetas de crédito, y entonces es ahí que uno dice "ay juemadre si uno supiera manejar o tuviera una idea antes de... no estaría después de... buscando como solventar"</i>	<i>"ay juemadre si uno supiera manejar o tuviera una idea antes de... no estaría después de... buscando como solventar" se refiere que si conociera sobre el uso de las tarjetas antes de empezar a endeudarse mejoraría la situación económica de ese sujeto, y no después cuando debe es buscar una solución.</i>
07:54'	D.I Diana	<i>Listo Patty muchas gracias de antemano gracias por participar en esta investigación quedamos pendientes para el desarrollo del siguiente nivel</i>	
08:01'	D. Patricia	<i>De nada Dianita con mucho gusto... listo.</i>	
<p><b>Entrevista # 8: 11y 12 de febrero de 2020</b>  <b>Docente: Heber Barbosa</b>  <b>tiempo de la grabación: 05 minutos y 21 segundos la primera parte</b>  <b>la segunda parte: 22 minutos y 55 segundos</b>  <b>La entrevista fue realizada a la hora del descanso aproximadamente 4:00 pm, el día 11 de febrero- dejamos la continuación para el siguiente día 12 de febrero a la hora de la salida 5:45pm aproximadamente</b></p>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	<i>11 febrero del 2020 profesor Heber Barbosa grado quinto. Heber ¿cómo estás?</i>	
00:07'	Docente Heber Barbosa	<i>Muy bien</i>	
00:08'	D.I Diana	<i>Hebercillo nombre completo</i>	
00:09'	D. Heber	<i>Heber Yamit Barbosa Castro</i>	
00:11'	D.I Diana	<i>¿cuántos años tienes?</i>	
00:13'	D. Heber	<i>43 [años]</i>	
00:15'	D.I Diana	<i>ciudad de origen</i>	
00:16'	D. Heber	<i>Bogotá</i>	
00:17'	D.I Diana	<i>¿cuál es tu formación inicial? ¿normalista o universitario?</i>	<i>Más adelante el docente explica como estudio la normal superior, ya que el no es</i>
00:22'	D. Heber	<i>¿la inicial o la que tengo en el momento?</i>	
00:24'	D.I Diana	<i>no la inicial, cuando terminaste el colegio</i>	
00:27'	D. Heber	<i>o sea, yo termine el colegio como bachiller académico pase a estudiar normal superior luego estudie licenciatura</i>	

00:36'	D.I Diana	<i>ok, entonces si eres inicialmente normalista. ¿El pregrado es en que?</i>	egresado de un colegio de normal superior, él primero estudia su bachiller académico (bachillerato común) luego, tiene una oportunidad de trabajo como docente y por esta razón debe hacer la normal.
00:43'	D. Heber	<i>licenciado en educación básica énfasis en ciencias naturales y educación ambiental</i>	
00:49'	D.I Diana	<i>¿tienes pos graduación?</i>	
00:51'	D. Heber	<i>si</i>	
00:52'	D.I Diana	<i>¿en qué?</i>	
00:53'	D. Heber	<i>Magister en educación</i>	
00:56'	D.I Diana	<i>cuántos años llevas de docente</i>	
01:01'	D. Heber	<i>como docente llevo, voy a cumplir 21 años</i>	
01:05'	D.I Diana	<i>¿enserio? y cuántas como profesor del Fernando Mazuera</i>	
01:12'	D. Heber	<i>Como profesor del Fernando Mazuera, este año cumplo diez años</i>	
01:15'	D.I Diana	<i>y antes de ser profesor del Fernando Mazuera, o sea, los otros 11 años fuiste profesor del sector público o del sector privado</i>	
01:25'	D. Heber	<i>no, no fui profesor simplemente era un empleado más</i>	
01:31'	D.I Diana	<i>ahh ¿trabajabas en otra cosa?</i>	
01:32'	D. Heber	<i>sí, yo trabajé en otra cosa, yo comencé yo me fui para el Llano [una de las regiones de Colombia] a trabajar como empleado en un almacén en una zona muy límites entre el Vichada y el Guania [dos departamentos de la región, donde se ha evidenciado bastante ingreso de la guerrilla] y allá necesitan un profesor y en ese tiempo los profesores en esas zonas tan alejadas eran nombrados por la Alcaldía</i>	el llano corresponde a una de las 5 regiones de Colombia, los llanos orientales comprenden los departamentos de: Arauca, Casanare, Guaviare, Guainia, Meta y Vichada.
01:58'	D.I Diana	<i>¿directamente?</i>	refiriéndome a que no era un concurso público
01:59'	D. Heber	<i>Directamente, por orden de prestación de servicios y lo único que necesitaban era que la persona tuviera el título, no importaba el título de que fuera, sino que fuera al menos bachiller académico, [el título] no importaba porque nadie se iba así fuera normalista, cualquier normalista no se iba por allá. Pues entonces yo ya conocía la región, dure unos meses allá, y yo dije listo yo me voy porque el profesor que trabajaba en esa escuela, pues esa escuelita donde yo fui esa escuela tuvo [varios profesores], o sea, cada año cambiaba de maestro y no era por que el profesor se aburriera sino porque los profesores que iban llegando algo les pasaba; uno hizo familia allá y se retiró de la docencia, lo más curioso fue que hizo familia con una de las alumnas y el otro que llegó en mitad del año, digo a final de año yo lo distinguí, porque sin querer nos hicimos amigos, cuando yo trabajaba en el almacén, porque el estaba de vacaciones y le toco quedarse allá y después me enteré que se fue a engrosar las filas de las FARC y entonces fue cuando me dijeron le toca a usted ahora, y entonces ellos creyeron que yo</i>	así es que llega el docente a convertirse en profesor, el se va como profesor siendo solo bachiller, y estando allá empieza a estudiar la normal. Antes trabajaba en un almacén.

		<i>no iba a durar, sin embargo yo fui he hice las diligencias en la Alcaldía de Mapiripam [municipio en el Meta] y si</i>	
<b>03:30'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>En Mariripan es una zona bastante pesada [refiriéndome al conflicto armado]</i>	Mapiripam municipio del departamento del Meta
<b>03:32'</b>	<i>D. Heber</i>	<i>si es una zona, la más alejada de Mapiripam, no estamos hablando del casco urbano sino, estamos hablando de lo rural, porque Mapiripam a pesar de ser un pueblo pequeño, pero la extensión del municipio es grande ¿sí? Me refiero en cuanto a la parte rural es muy amplio y ya tiene límites con el Vichada y el Guania también, me fui a hacer las diligencias en Villavicencio, porque la sede quedaba en Villavicencio, porque la alcaldía no operaba en el mismo municipio por el conflicto armado y entonces me fui para allá hice las diligencias como tal, que necesitaba, los papeles que necesitaba presentar, el título de bachillerato académico y me fui para allá. Trabaje un año, luego al año siguiente, también trabaje, seguí trabajando el año siguiente, y yo era muy amigo de un profesor muy antiguo allá que estaba, él fue el que incluso me ayudó en parte para hacer las diligencias de la alcaldía y él me ayudó en la cabecera no la municipal, sino en la de una vereda grande se llama sardinell, me llevo para allá y él fue el que me ayudo para irme para esa sede en la que el estaba porque el se iba a ir a otro caserío que se llama Puerto Elvira, que se ha escuchado mucho por lo que allá hubo una masacre</i>	Villavicencio es la capital del departamento del Meta.
<b>04:55'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>¿Una masacre?</i>	
<b>04:56'</b>	<i>D. Heber</i>	<i>Sí el se fue para el caserío para Puerto Elvira y yo después ocupe la escuela donde el estaba, ahí dure dos años como dos años, trabaje 2001, 2002 a no miento tres años ...</i>	En ese momento debimos dejar la entrevista, llegaron los docentes a celebrar mi cumpleaños.
		Segunda parte de la entrevista- realizada el 12 de febrero	
<b>00:00'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>Continuación grabación profesor Heber Barbosa 12 febrero. Profe Heber me estabas contando tu situación como profesor y tu experiencia antes de llegar al Fernando Mazuera.</i>	
<b>00:15'</b>	<i>D. Heber</i>	<i>si yo cuando termine, en ese en esa escuelita. En esos 3 años. Eh yo me fui. O sea, por medio del mismo profesor que me mandó para allá, empecé a estudiar primero; la normal superior la estudié eh, [organiza la idea] por... o sea eso fue por un convenio que hicimos con la diócesis de san José del Guaviare.</i>	
<b>00:40'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>Una zona de alto conflicto armado</i>	
<b>00:42'</b>	<i>D. Heber</i>	<i>exactamente, entonces por intermedio de monseñor de allá de san José. El nos contactó primero con una normal que era la normal de allá, primero la Villavicencio, pero la final no pudimos estudiar con ellos, nos terminó consiguiendo una educación a distancia con la normal de Villapinzón Cundinamarca. Nos enviaban módulos desde la normal todos lo estudiábamos a veces me tenia que desplazar a la cabecera municipal, otras veces a Villavicencio, nos llevaban los profesores allá o contrataban maestros de Villavicencio para estudiar la normal. Terminado eso[refiriéndose a la normal superior], yo todavía seguía trabajando en Mapiripam y pase, pero entonces pase [refiriéndose al concurso docente] a trabajar en los internados y de ahí inmediatamente</i>	En todo este proceso, el profesor se presento al concurso docente departamental.
<b>01:36'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>¿trabajaste como profesor de internado?</i>	
<b>01:38'</b>	<i>D. Heber</i>	<i>de internado. Trabajé en 2 internados uno en una zona de guerrilla y el otro en la zona de paramilitares.</i>	
<b>01:48'</b>	<i>D.I Diana</i>	<i>súper duro Heber</i>	



01:50'	D. Heber	<i>Sí, porque bueno, en la zona de guerrilla ya donde yo ya había trabajado ya tenía tranquilidad, pero cuando pase a zona de paramilitares pues fue un poquito duro al principio. Porque son dos bandos completamente diferentes y que me tocó llegar con el convencimiento de que había trabajado antes en la cabecera municipal era también zona de paramilitares y no que estaba en la otra zona del otro lado, sino empezaban con la investigación la situación mía era al principio fue de miedo</i>	
02:22'	D.I Diana	<i>claro de total miedo</i>	
02:24'	D. Heber	<i>bueno, pero igual tanto en las dos zonas mi situación de trabajo fue muy tranquilo, porque yo no tuve... mmm nunca tuve roces con ellos, ni con los de un lado ni con los del otro pues mi trabajo se enfocó en lo pedagógico con los chicos</i>	
02:41'	D.I Diana	<i>o sea, ¿no tomaste partida en ninguno de los dos bandos?</i>	
02:44'	D. Heber	<i>No en ninguno, antes creo que por lo mismo pedagógico solo tuve un inconveniente en una escuela. Porque, estamos haciendo un día una celebración sobre... una celebración que se hacía allá cada año, que era una integración con toda la comunidad del colegio y como cayó en octubre. Cómo cayó en octubre entonces precisamente era el día de la raza e hice una representación con los chicos sobre Cristóbal Colon, terminado eso la persona, una persona de ellos se paró cuando terminó, porque fue una obra muy bonita que organizamos pero era una parodia que hicimos sobre el 12 de octubre y entonces el hombre dijo que no, que nosotros no tenemos que hacer alarde a eso y, que no se qué [indicando que le dio más razones, por las cuales no hacer la representación] igual yo después hablé con uno de ellos y le dije por el contrario estamos tomando las cosas como de una manera de conocer más o menos que fue lo que pasó pero obviamente también dimos un mensaje que eso fue más una invasión y no un descubrimiento.</i>	por la representación sobre el día de la raza que aún se celebra en toda Colombia el 12 de octubre, el docente tenía la intención de mostrar que todo había sido más una invasión que un descubrimiento, el hombre que se refiere el profesor, es un miembro de las FARC y para quien no se debería ni hablar de esos momentos, en los cuales nos invadieron.
03:52'	D. Heber	<i>y no un descubrimiento como no han hecho creer. Entonces ese fue el único, digo inconveniente que tuve y eso porque ante todo en la comunidad, pero igual yo como les dije, las películas por ejemplo las mejores películas son las más criticadas y desde mi punto de vista esa representación fue la mejor obra de teatro</i>	
04:09	D.I Diana	<i>a bueno. Heber y ¿ahí cuando tu terminaste de hacer la normal en Villa Pinzón ¿empezaste inmediatamente a hacer la licenciatura?</i>	
04:19'	D. Heber	<i>¿la Licenciatura? inmediatamente la licenciatura</i>	
04:23'	D.I Diana	<i>¿con qué universidad?</i>	
04:24'	D. Heber	<i>Con la universidad católica de oriente, también fue por intermedio de la misma diócesis</i>	
04:31'	D.I Diana	<i>¿Pero esa es privada?</i>	
04:32'	D. Heber	<i>es privada, porque es de los de los curas de allá de Medellín, de Rionegro Antioquia. Bueno ahí cerquita. Entonces lo mismo de la diócesis, está busco una universidad que fuera flexible en ese sentido que nos enviaran maestros o que ellos mismos tuvieran maestros, yo fui solamente a Rio negro a la graduación no más.</i>	Antioquia es un departamento de Colombia, allí esta Medellín y Rio negro.
05:00'	D.I Diana	<i>¿Todo era virtual?</i>	
05:01'	D. Heber	<i>Todo era virtual y todo fue semi presencial porque nosotros terminábamos. Nosotros terminamos cada 6 meses, o sea el</i>	Debía ir a Villavicencio a tomar las clases.

		<i>semestre íbamos y duramos hacíamos clases continuas eso eran clases prácticamente se pueden decir de 6 a 6 eran largas.</i>	
05:20'	D.I Diana	<i>eran intensivas</i>	
05:21'	D. Heber	<i>intensivas si, eran unas clases muy intensivas y eso hizo que bueno, nos dejaran trabajo para hacer allá en la zona rural</i>	material de trabajo, para desarrollar con los estudiantes, en la escuela donde estaba.
05:36'	D.I Diana	<i>actividades que tienen que llevar ustedes para llevar al aula</i>	
05:40'	D. Heber	<i>exactamente, nosotros teníamos que comprar los libros, tener los módulos listos para allá, porque allá no había en qué leer pues allá no había ni siquiera tecnología. Entonces, era llevar módulos y leer allá, trabajar. Lo bueno es que, en medio de la naturaleza, uno lee mucho más, de una manera más tranquila y creó que le entra a uno todo el conocimiento, entonces eso fue y eso fue bueno terminé. Yo terminé y me gradué en el 2006.</i>	se refiere al lugar donde trabajaba como maestro, ya que era una zona rural
06:13'	D.I Diana	<i>ahh ok ¿Y entre tus intereses estaba el de ser profesor?</i>	
06:16'	D. Heber	<i>si. Ya si ya obviamente ya. Desde que empecé como de mis primeros años no tenían el interés por que...</i>	
06:25'	D.I Diana	<i>¿tu terminaste el colegio y no era tu interés?</i>	
06:27'	D. Heber	<i>no era mi interés, mi interés fue ya cuando empecé cuando empecé la normal. Y ya empecé. Sí porque ya empecé a conocer cosas de la pedagogía que yo no sabía, que yo en un principio yo pensé, yo me basaba en como yo fui educado. ¿Sí? Pero no en un momento pensé que fuera a durar toda la vida en esto en lo que llevo y tampoco pensé que fuera a llegar a donde estoy. ¿Sí? Porque yo no o sea en un principio en mi mentalidad no era la educación</i>	
07:07'	D.I Diana	<i>eehh Heber ¿tu eres de acá de Bogotá?</i>	
07:10'	D. Heber	<i>Sí</i>	
07:11'	D.I Diana	<i>¿Y estudiaste en institución pública terminase el colegio institución pública?</i>	
07:17'	D. Heber	<i>acá en Bogotá en institución pública colegio Estados Unidos de américa.</i>	
07:22'	D.I Diana	<i>Ok, y ahí no pensabas ser profesor</i>	
07:25'	D. Heber	<i>Noooo</i>	
07:26'	D.I Diana	<i>y ¿qué interés tenías cuando terminaste el colegio?</i>	
07:29'	D. Heber	<i>pues la verdad, yo soy muy... me gusta mucho la creatividad y me gusta mucho lo que la arquitectura, el diseño</i>	
07:39'	D.I Diana	<i>y ¿habías pensado en algún momento irte por ese lado?</i>	
07:41'	D. Heber	<i>sí, pero lastimosamente pues mis papás son de muy bajos recursos y ellos nunca me pudieron dar el estudio., por eso se puede dar a entender que yo tanto la normal, como la licenciatura las costee, fue con mi trabajo y esfuerzo. Pues igual con mi papá hasta el último día de mi bachillerato, el día de mi graduación mi papá me dijo ya está aquí y ya hasta aquí está mi apoyo ya de aquí para allá ya le corresponde a usted y yo me dije ¿yo qué hago? entonces, primero, comencé como vendedor ambulante [se ríe]. Y después eh ya en un momento que no me fue tan bien porque eso ya estaba cansado incluso andar en la calle me cansaba.</i>	
08:24'	D.I Diana	<i>Claro, además es desgastante</i>	
08:26'	D. Heber	<i>si entonces, fue cuando un familiar que trabajaba por allá [refiriéndose a Mapiripam] fue que me llevó para Mapiripam para esas zonas tan alejadas.</i>	
08:36'	D.I Diana	<i>Ahí fue cuando empezaste a conocer, todo lo que ya me has contado</i>	
08:39'	D. Heber	<i>Si comencé a conocer</i>	
08:41'	D.I Diana	<i>o sea, te llevo la misma vida para ser profesor</i>	

08:43'	D. Heber	para ser profesor, porque a mí me preguntaban en un principio, bueno y usted ¿por qué cree que puede trabajar como profesor? Eso me lo pregunto incluso el mismo alcalde de Mapiripán de ese entonces, por qué yo tuve entrevista con él. Y yo le dije pues porque, yo he tenido algo de profesor mucho tiempo y es que primero a mí me llevaban niños a la casa, porque yo era bueno en matemáticas en ese entonces y yo les enseñaba matemáticas. Primero eso, cuando yo estaba niño apenas de 15-16 años y a mí se me facilitaba mucho. Segundo porque yo en mi época cuando salí en mi época de bachiller, bueno antes de entrar al grado de 11 me tocó hacer lo de la alfabetización. Y la alfabetización la hice en un jardín del bienestar familiar con niños	El docente cuenta emocionado su experiencia y como le gustaba enseñar a otros, cuando era un adolescente en el colegio.
09:45'	D.I Diana	¿lo del servicio social?	
09:47'	D. Heber	exactamente en ese tiempo lo llamaban alfabetización	
09:49'	D.I Diana	si si sino para aclarar, que es el servicio social ahora	
09:53'	D. Heber	exactamente, si se llamaba alfabetización, entonces, se hacían dos: una que se hacía con una entidad llamada funlibre. Que éramos como recreadores. Con esto complementé mis horas porque fue con recreación en parques con niños en vacaciones, me acuerdo mucho fue en el 1994. Me perdí el mundial por eso [sonríe]	Funlibre es una fundación de tiempo libre y recreación.
10:18'	D.I Diana	por estar allá... vea pues...	refiriéndome a la recreación con los niños
10:20'	D. Heber	sí yo no lo pude ver casi. Y qué y después fue con lo del vigía de la salud. El vigía de la salud que era un libro, era un librito de hojas de papel periódico recuerdo mucho y tenía todo sobre cómo, por ejemplo, hablaba sobre cómo controlar las enfermedades de la diarrea, y todas esas cosas y como era el trabajo con niños. Y precisamente allí me llevaron para un jardín en el barrio la Alquería. Y ahí trabajé con esos chicos	
10:58'	D.I Diana	Heber y ahí hablando de esto un poco ¿usted ha tenido alguna formación en matemáticas?	
11:03'	D. Heber	¿Formación?	
11:04'	D.I Diana	sí ¿que hayas hecho algún curso o algo?	
11:07'	D. Heber	no, de pronto fue como algo de habilidad que tuve en décimo y once para la matemática y trigonometría en ese entonces. Entonces, a mí se me facilitaba y de pronto me volví hasta famoso en el barrio,	
11:22'	D.I Diana	¿por qué era el que sabía matemáticas?	
11:24'	D. Heber	si porque el barrio donde yo vivía, vivía como 3 compañeros míos. En la misma cuadra vivíamos como 2 o 3 nos veíamos hasta las caras cuando salíamos. Sacamos la cabeza por la ventana... la cara por la ventana entonces. Entonces de ahí se volvió la fama, porque lo primero; le preguntarán ha alguno por ahí: "oiga quien de acá es bueno para matemáticas porque es que mi niño necesita" aah Heber, está en tal parte, el vive en tal casa y llegaban y me golpeaban ahí, y si yo los atendía, no llegue a cobrarles, ni nada, porque igual era un favor que hacía y era algo que me gustan en ese entonces	
11:59'	D.I Diana	¿Heber aparte de esa experiencia para dar clases de matemáticas, has tenido alguna otra experiencia como profesor de matemática?	
12:07'	D. Heber	Si resulta que durante... desde que empecé a trabajar como maestro. Hace 21 años. Hasta... [se queda pensando] dure 11 años. Si dure 11 años y hasta antes de salirme el nombramiento para Bogotá. Yo fui maestro multi área	
12:28'	D.I Diana	¿integral?	
12:29'	D. Heber	integral, en un mismo salón tenía estudiantes desde primero hasta quinto, hubo una vez dónde yo fui maestro de matemáticas de	

		grado sexto, en un internado porque allá si estaban fraccionados los grupos y teníamos que estar rotando, allá si hacíamos rotación	
12:46'	D.I Diana	y ¿tu eras el profe de matemáticas?	
12:48'	D. Heber	[asiente con la cabeza] y allá precisamente a mí me llamaron para matemáticas, el director, el rector de ese centro educativo, él me pidió precisamente para que yo orientara matemáticas	
13:01'	D.I Diana	¿cómo ha sido su experiencia como profesor de matemáticas? ¿que recuerdas? te pareció agradable que fue lo que te gusto.	
13:09'	D. Heber	Pues...yo diría que más que todo con el grupo que trabaje de sexto. Sabiendo y entendiendo de que estos chicos en sexto y más en una zona rural donde ellos muy poco manejan la matemática	indica que con el grupo que más le gusto trabajar matemáticas fue con el grupo de sexto grado. Ya que ellos manejaban poco las matemáticas y el llega y hace muchas cosas con ellos.
13:26'	D.I Diana	y zona de conflicto	
13:27'	D. Heber	y zona de conflicto son reacios a la matemática, yo busqué que las matemáticas, fuera como de una manera como, más didáctica que ellos la entendieran y que se dieran cuenta de que la matemática no es como se la pintaban a ellos sí. De memorizar y todo eso entonces yo la hacía como más dinámica, mi clase fue muy dinámica con ellos y la aprendieron muy rápido de por sí es mas, yo era el director del curso de ese grupo.	
13:56'	D.I Diana	Heber cambiando un poquitico de tema ¿has tenido alguna formación en finanzas?	
14:01'	D. Heber	¿En finanzas? No	
14:04'	D.I Diana	Y ¿qué opina de las finanzas y cómo te han preocupado las finanzas en la vida? ¿cómo han sido las finanzas en tu vida?	
14:12'	D. Heber	pues uno siempre se va por la parte del hogar	
14:15'	D.I Diana	y, por ejemplo, ahí como ha sido tu experiencia	
14:18'	D. Heber	pues... mi experiencia es buena, porque yo soy el que maneja más el dinero en la casa, ahí en ese caso, que dicen que la mujer es la que organiza el dinero, que es la que cuida del dinero y que es el hombre el que malgasta, en mi hogar no pasa eso, primero, pues obviamente ninguno los dos malgastamos y segundo es más mi esposa es la que me confía a mi para hacer los pagos y yo soy el que lleva el control de los gastos	
14:42'	D.I Diana	de los gastos de la casa. Del apartamento	
14:44'	D. Heber	Yo en el momento estoy, soy el que digo vamos, podemos comprar esto, en tal tiempo, en este momento, no se puede por qué... Porque, por ejemplo, digamos así, el dinero que nos llega no es lo suficiente para hacer ese tipo de inversión. Y así nos han salido las cosas bien. Recuerdo mucho, cuando compramos el apartamento, por ejemplo. Mi esposa, mi esposa muy preocupada ella era la que estaba muy preocupada y yo estaba muy tranquilo porque ¿de dónde vamos a sacar 17'000.000? [y hace la voz de la esposa] déjemelo a mi yo se cómo. Entonces, pues como yo ya me había retirado, o sea como para pasarme del Meta a Bogotá tenía que retirar mis cesantías, porque estaba cambiando de entidad territorial, entonces, yo tenía una parte ahí otra parte que tenía ahorrada, yo tenía ahorros por todo lado, es más, estaba ahorrando para el fondo nacional del ahorro	Coloca los ejemplos de cómo manejan el dinero en casa, en que momentos pueden comprar, cuando y donde etc.

15:43'	D.I Diana	[reímos] ya tenías ahí, varias opciones	
15:45'	D. Heber	entonces, yo tenía ahí, entonces yo le dije déjeme, que yo ya se, entonces ya tenía esos ahorros, esto es lo que vamos hacer: Entonces yo ya tenía cómo, el pago era durante dieciocho meses, año y medio. Eran 18 meses de solo la [cuota] inicial y entonces me han programado las cuotas, entonces, yo ya sabía cómo pagaría, de dónde sacar la otra parte, si la sacaba del sueldo que iba recibiendo del trabajo	
16:17'	D.I Diana	pero tú eras el que ayudaba	
16:18'	D. Heber	si las cuotas extraordinarias, yo sabía en que momento sacarlas para poder pagar y ya sabía de dónde las podía sacar. Las finanzas yo diría; que, así como uno maneje la casa, se debe manejar las finanzas en cualquier entorno de la vida. O sea, digo que, si un país supiera manejar las finanzas, viniera alguien que las supiera manejar estaríamos incluso mejor. Pero de eso va mucho en el control de gastos. ¿Sí? y en cómo manejar. En cómo manejar esos recursos y cuáles son las prioridades porque es que a veces nosotros gastamos más en unas cosas que no son prioridades, cosas que no son necesarias	cuotas extraordinarias, son cuotas adicionales.
17:15'	D.I Diana	¿Y, por ejemplo, tú que tienes un hogar conformado y tienes una hija, utilizan alguna estrategia para enseñarle a ella?	
17:22'	D. Heber	Sí mira que, a mi hija, ella ya es de las que ahorra.	
17:28'	D.I Diana	Ya tiene un hábito	
17:29'	D. Heber	Sí, le estamos enseñando el hábito del ahorro desde muy pequeña yo diría desde los 2- 3 años. Tiene su alcancía	
17:38'	D.I Diana	y ¿el ahorro ha sido sólo económico o hay algún otro tipo de ahorro que utilizan con ella?	
17:43'	D. Heber	Puedes más que todo económico. De pronto en otras cosas pues que diría yo, de pronto, en el uso de ciertos recursos de la casa, por ejemplo, que el tiempo que debe durar el televisor prendido, nosotros lo decimos también más por la parte de su visión, que mire que también, la energía que consumen mucho y ella ha sido consciente, yo digo que al ver ella que somos conscientes, ella copia eso. Y siempre uno es el ejemplo de sus hijos.	
18:20'	D.I Diana	Ok, Heber ¿habías escuchado o conocías las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera del ministerio de educación?	
18:30'	D. Heber	no la había escuchado	
18:32'	D.I Diana	¿no, sabías que existía?	
18:34'	D. Heber	Ehh! No sabía que existía	
18:36'	D.I Diana	¿qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?	
18:40'	D. Heber	Pues yo diría que si fuera ... umm ...yo diría que ésta debería ser una cátedra adicional, en la parte académica por cada nivel. En este país, lo que pasa, es que a veces no nos enfocamos mucho en eso y por eso es que el ser humano en este país sobre todo, en nuestro país las clases [sociales] se diferencian, precisamente, por el manejo de sus recursos a veces uno dice: ¿Por qué tal persona tiene muy bajos recursos?, pero puede hasta recibir más dinero que una persona de clase media, clase alta, pero resulta que no se le ve la plata, porque no sabe manejar los recursos adecuadamente, entonces, ven como primera necesidad cosas que no son verdaderamente necesarias para su supervivencia por ejemplo, entonces, lo que yo diría que sí que la educación debería basarse en esa parte de finanzas desde el preescolar	
19:57'	D.I Diana	te iba a preguntar eso, ¿qué grado considerabas pertinente?	
20:00'	D. Heber	desde el preescolar, obviamente que sea acorde al nivel de cada niño, al nivel de aprendizaje de cada niño de enseñarles desde	

		preescolar a cómo manejar las finanzas, es mas incluso, si pudieran hasta controlarle las finanzas a los papás también.	
20:22'	D.I Diana	o sea ¿que ellos también llevarán esto a la casa?	
20:24'	D. Heber	que llevarán eso a la casa que sirvan como... o sea que ese mensaje comience desde ahí porque podemos empezar a formar desde ahora una generación de niños que vayan pensando en las finanzas y empezamos a sembrar esa semillita para que vaya creciendo, para que esas semillitas vayan difundiendo que, a sus papás, a las familias, para que ellos también vayan, como, creando esa cultura del buen manejo de las finanzas.	
20:54'	D.I Diana	Ok, Heber para ir finalizando ¿habías escuchado leído en radio, en televisión, en internet, en diferentes medios, periódicos o los mismos bancos sobre educar en educación económica y financiera no sólo a los niños si no en general tener una [formación en EEF]?	
21:10'	D. Heber	sí y si lo he escuchado	
21:12'	D.I Diana	¿en dónde lo has escuchado?	
21:14'	D. Heber	yo diría que, en los medios, en los periódicos, por ejemplo, lo he leído mucho, que la educación financiera, incluso ha habido simposios, conferencias. Claro que obviamente hay personas que no les interesa ese tema, pero si lo he escuchado, lo he visto, es más por medio de comunicación también. Televisión, radio, internet	
21:38'	D.I Diana	Heber para finalizar ¿qué opinas de la demanda de información de algunos bancos o entes gubernamentales sobre educación económica y financiera son ellos los realmente encargados desde tu punto de vista, o crees que esta responsabilidad deba ser de esos entes o deben ser de otros? ¿tu que opinas de eso?	
21:57'	D. Heber	No, debe involucrar todo, yo diría que el estado, debería comenzando desde la parte del Estado ¿sí? El estado es quien debe comenzar a fomentar el ahorro, a fomentar el buen manejo de las finanzas, y a educar sobre eso, pero no debe ser solamente responsabilidad del estado, los bancos también son partícipes. Deben ser partícipes de eso. Y todo lo que encierra la parte económica y la familia.	
22:37'	D.I Diana	Heber Muchas gracias, finalmente pues, agradecerte y bueno, esperar para poder contar contigo en la otra parte, que ahora empezaríamos hacer, que es el análisis del documento desde la estrategia nacional de educación económica y financiera y después hacer la propuesta pedagógica muchas gracias	
22:53'	D. Heber	bueno, gracias a ti.	
<b>Entrevista # 9: 14 de febrero de 2020</b> <b>Docente: Félix Edinson Ángel Acuña</b> <b>tiempo de la grabación: 13 minutos y 10 segundo</b> <b>Grabación realizada primera reunión de padres de familia inicio del año escolar, una vez se terminó la reunión con acudientes</b>			
Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	14 febrero del 2020. ¿Rector nombre completo por favor?	
00:06'	Rector IED Félix Acuña	Félix Edinson Ángel Acuña	
00:08'	D.I Diana	rector del colegio Fernando Mazuera Villegas, institución educativa donde se va llevar a cabo la investigación, entonces, vamos a hacer algunas preguntas: ¿por qué aceptas el reto de hacer el proyecto de educación económica y financiera en el colegio?	

00:26'	R <sup>72</sup> . Félix	<i>pues, porque hace parte hoy en día de los requerimientos que tiene en especial la OCDE de la formación financiera en los estudiantes, y es uno de los aspectos en los cuales Colombia ha perdido en su proceso de evaluación, muy mala educación financiera y pienso que es una de las apuestas que debe tener nuestro sistema educativo, en buscar los conocimientos que sean más propicios a los contextos de los niños, sus necesidades y pues todos deben aprender a tener un manejo financiero con éxito en su vida</i>	
01:02'	D.I Diana	<i>ok, tu siempre nos has dicho qué es importante reconocer primero; que antes de ser rector fuiste profesor, entonces vamos a hablar un poco de tu formación ¿vale?</i>	
01:12'	R. Félix	<i>Ok</i>	
01:13'	D.I Diana	<i>¿cuál es su formación inicial?</i>	
01:15'	R. Félix	<i>yo soy químico de la Universidad Nacional. Soy teólogo de un seminario bíblico de la iglesia cristiana y músico no terminé la música, pero, pues estude en la academia superior de bellas artes, hice media carrera de música y luego en la parte empírica, me dedique a la música</i>	
01:35'	D.I Diana	<i>que hiciste una vez finalizaste el colegio</i>	INEM se refiere a las Instituciones Nacionales de Educación Media diversificada, fue de las primeras ideas de tener una educación con énfasis después de la educación básica. Durante muchos años fueron reconocidas como las mejores instituciones a nivel nacional. Existen 19 instituciones en todo el país. Para ampliar más información <a href="https://www.doceinem.org/2017/04/instituto-nacional-de-educacion-media.html">https://www.doceinem.org/2017/04/instituto-nacional-de-educacion-media.html</a>
01:38'	R. Félix	<i>yo terminé en el 1994 en el INEM de Kennedy, en química industrial y Salí inmediatamente a la Universidad Nacional a estudiar química, luego, que terminé la Universidad Nacional y pasaron unos añitos y volví a la Universidad Pedagógica a hacer la maestría en docencia de la química, hasta el 2010 pude terminar.</i>	
01:58'	D.I Diana	<i>ok ¿cuántos años tienes profe Félix?</i>	
02:01'	R. Félix	<i>42[años]</i>	
02:02'	D.I Diana	<i>tu ciudad de origen ¿cuál es?</i>	
02:04'	R. Félix	<i>Ibagué, Tolima la ciudad musical de Colombia</i>	Ibagué es la capital del departamento del Tolima
02:06'	D.I Diana	<i>¿en serio? Yo también soy de Ibagué [reímos] yo no sabia</i>	
02:09'	R. Félix	<i>[los dos reímos] de allá mismo, hay gente pila.</i>	“gente pila” se considera gente
02:13'	D.I Diana	<i>Somos [afirmando la indicación del rector]</i>	

<sup>72</sup> Se utilizará R. para nombrar el Rector.

		<i>tu formación inicia, entonces universitaria una vez terminas el colegio, ok ya nos dijiste que tenías una pos graduación en educación ¿es en educación?</i>	inteligente, en muchos aspectos
02:25'	R. Félix	<i>magister en docencia de la química.</i>	
02:27'	D.I Diana	<i>en docencia de la química, Entre los intereses estaba desde el inicio ¿ser profesor?</i>	
02:34'	R. Félix	<i>Más que profesor estaba inclinado por la parte científica, yo tuve como un encuentro de vocaciones, siempre fui profesor de niño por mi formación cristiana, fui profesor en la iglesia desde los 11 años en educación cristiana en el departamento de la escuela dominical de los niños, a los 15 años ya era director de la escuela dominical. La iglesia organiza la escuelita dominical con los niños y se formó más por vocación, o sea la docencia vino más por vocación, porque mi maestra, una misionera, ella es lingüista y ella fue la que me llevó a la iglesia y formó en mí esa vocación de ser maestro al lado de ella enseñándole a los niños los parvulitos, luego ella me soltó. Después ella se fue de misionera y era profesora en el Mitú y yo me quedé con esos grupos de niños trabajando, ya después, tuvimos hasta comedor con <b>compasión internacional</b>, hacíamos talleres para los chicos en contra jornada en los colegios y fue siempre toda una vocación, mientras estudiaba en la universidad trabajaba también con niños haciendo asesorías de tareas</i>	Mitú es la capital del departamento del Vaupés. <b>compassion internacional</b> según explicación es una fundación que en Colombia se denomina Compassion Colombia <a href="https://www.compassioncolombia.org/">https://www.compassioncolombia.org/</a>
03:43'	D.I Diana	<i>y ¿cuántos años llevas de docente, desde el momento en que pasaste a ser profesor?</i>	
03:47'	R. Félix	<i>cómo profesor oficial en colegios digamos [piensa] estuve el aula 16 años</i>	
03:57'	D.I Diana	<i>en aula 16 años, ¿luego, pasaste a ser coordinador?</i>	
04:07'	R. Félix	<i>estuve cuatro [años] de coordinador y llevo diez, once años de diez años de rector.</i>	el rector corrige e indica que han sido diez años como rector.
04:08'	D.I Diana	ok.	el rector hace la aclaración que los 10 años como rector han sido, 5 años en el sector privado y 5 en el sector público
04:09'	R. Félix	<i>5 en el privado y 5 en el [público]</i>	
04:11'	D.I Diana	<i>eso te iba a preguntar, siempre ¿has estado en el sector público?</i>	
04:14'	R. Félix	<i>no siempre, yo trabajé en el sector público llevo 12-13 años. Y en el privado estuve hasta el 2015 desde el 1998</i>	en el sector privado estuvo desde el 1998-2015
04:25'	D.I Diana	<i>aah ok, y ¿cómo rector del colegio desde el 2015?</i>	refiriéndome al IED Fernando Mazuera
04:32'	R. Félix	<i>desde el 2015</i>	
04:34'	D.I Diana	<i>o sea, cumplimos 5 años este año.</i>	
04:36'	R. Félix	<i>sí señora, ¿quinquenio?</i>	[reímos juntos, ya que los dos entramos al colegio en el 2015]
04:44'	D.I Diana	<i>¿Has tenido una formación en matemáticas o has tenido la oportunidad de dar clases de matemáticas?</i>	
04:49'	R. Félix	<i>fui profesor de matemáticas en los primeros años, desde el año 2000 al 2008 enseñé álgebra, geometría.</i>	
04:58'	D.I Diana	<i>¿en qué grados?</i>	



04:59'	R. Félix	Algebra en octavos, novenos y trigonometría en décimos y un año enseñe calculo	
05:05'	D.I Diana	¿Y cómo te fue en esa experiencia como profesor de matemáticas?	
05:08'	R. Félix	El primer año, me estrellé	refiriéndose a que cuando llego al colegio, las cosas no eran como pensaba.
05:11'	D.I Diana	¿por qué?	
05:12'	R. Félix	el primer año cuando un chico me pregunto un ejercicio de factorización, que yo no había resuelto y no pude resolver en ese momento y me sentí ridículo frente a los estudiantes. Porque el me pregunto y no encontré respuesta. A partir de ese día, me planteé un reto, resolví el algebra de baldor completa y dije hasta que no [terminé]. Pero, cuando lo hice entendí muchas cosas y yo aprendí, y yo aprendí a ser profesor, siendo profesor. Resulta que entendí, yo porque había perdido un cálculo 3 en la universidad[reímos] pero fue duro, al comienzo fue de miedo. Al comienzo me soltaron cursos pequeños de octavo, ya después con la trigonometría, me sirvió mucho, que para el año 2003- 2004 empecé a trabajar en IPLER y en IPLER me dieron una formación matemática para universitarios	cuenta su experiencia como profesor de matemáticas.
06:16'	D.I Diana	nos puedes aclarar qué es IPLER por favor	
06:18'	R. Félix	IPLER es un instituto de enseñanza que trabaja lectura rápida, pero da cursos de pre-icfes y allá contratan, [primero] hacen entrevista y lo ponen a uno a resolver ejercicio de cálculo de Swokowski y la física de Paul E. Tippens. desde los libros más “tesos” y luego si el cálculo de Thompson creo que es uno de los que utilizan también mucho allá. y lo ponen a uno después tres meses a hacer solucionarios de esos libros a resolver todos esos problemas y luego si lo sueltan a dar clases intensivas, por ejemplo; 8 horas diarias de matemáticas eran paquetes de horas, de matemáticas, de química, biología, de física y uno como profesor terapeuta, debía estar en capacidad de dar clases en todos esos niveles; en el área de ciencias tocaba matemáticas, ciencias, química.	Para ampliar información sobre el IPLER <a href="https://www.ipler.edu.co/">https://www.ipler.edu.co/</a> “tesos” se refiere a los más difíciles.
07:11'	D.I Diana	y ¿Cómo sientes esa experiencia? ¿Para ti fue enriquecedora?	[su celular empieza a sonar]
07:17'	R. Félix	formativa, fue muy formativa, fue desgastante era muy duro, para uno de docente, pero esa exigencia me llevo a aprender más y a ser de pronto muy completo, no fui matemático puro. Pero sí a través de la química uno tiene muchos estudios y conocimientos en química, física y matemáticas [sigue sonando el celular] y me abrieron un poco más el aspecto	un docente del área de sociales lo necesita, para solucionar un inconveniente de la reunión de padres. La grabación se detiene mientras el va hasta el salón del docente y regresa.
07:40'	D.I Diana	y la relación con los estudiantes. ¿Cómo sientes que esa relación docente-estudiantes desde el área de matemática?	
07:48'	R. Félix	eso fue cambiando a medida de los años que iba adquiriendo experiencia, al comienzo era un profesor muy estricto, entonces esos primeros años fue como de mucha exigencia, una experiencia que tengo que no se me borra de la mente [piensa] es una niña, yo era profe en el bachillerato, cuando llegó de primaria [la niña] al bachillerato, el primer día de clases se orino en las escaleras del	La anécdota la cuenta como algo muy significativo, se evidencia en el rostro la tristeza

		<p>pánico de que iba a llegar donde el profesor “coco” del colegio. Desde ahí dije ¿qué clase de monstruo estoy haciendo de mí y de esta asignatura? entonces, como demostrarles a esos niños que no era el monstruo, sino que era algo bonito y de ahí empezaron a cambiar mis clases a hacerlas más lúdicas, más didácticas, ha generar gusto por la materia, entonces, si íbamos a enseñar fracciones, entonces, vamos a hacer una ensalada de frutas y a partir frutas hacer cosas así y cómo que la cosa fue cambiando.</p> <p>También pasar del privado al público y ver otros contextos otro tipo de necesidades donde los chicos no hacían tareas, no tenían para una guía, para una hoja, entonces, ahí empecé ha mirar, a buscar otro tipo de estrategias, porque las tareas en casa no se hacían y era netamente lo que se trabajaba en clase, buscar otras herramientas y empieza a ser uno autodidacta, empezar a crear uno, sus propios materiales que le funcionen de acuerdo a las necesidades de los chicos en ese momento.</p>	de esa experiencia.
09:16'	D.I Diana	vamos a cambiar un poco de tema ¿has tenido una formación en finanzas?	
09:19'	R. Félix	no	
09:22'	D.I Diana	y ¿qué opinas de eso? [reímos]	
09:24'	R. Félix	<p>las necesito, yo creo que he sido algo desorganizado en eso, porque yo llego y pago y pago, gasto si me antojo y después me doy cuenta que ¡ay juepucha! [expresión].</p> <p>Mi esposa sí es más de venga sentémonos, que debemos, que nos falta, que tenemos de aquí, pero eso me parece tan cuadrículado. Pero, yo no puedo, tengo de pronto... los celulares traen software para eso, para saber por lo del salario tiene estas opciones, es muy complejo es difícil, a veces “me he voleado” en tarjetas por eso, me ha ido terrible.</p>	<p>¡ay juepucha! [expresión] refiriéndose a que gasto de más.</p> <p><b>me he voleado</b> me he sobregirado en las tarjetas.</p>
10:02'	D.I Diana	¿conocías las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera que propone el ministerio de educación? ¿las habías escuchado?	
10:10'	R. Félix	no hasta ahora me estoy como empezando a empapar un poquito de las necesidades de los últimos 2 años que se le ha dado mucho a este tema	“empezando a empapar” se refiere a que ha empezado a informar
10:20'	D.I Diana	que grado consideras pertinente, no primero ¿qué opina de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?	hago la corrección en la pregunta.
10:27'	R. Félix	muy importante	
10:29'	D.I Diana	¿en qué grado consideras pertinente para empezar a enseñar educación económica y financiera?	
10:33'	R. Félix	Yo creo que todo el tiempo estamos haciendo gastos y yo digo que los niños deben aprender desde pequeños eso, ¿por qué razón? pongo el ejemplo de mi hija, yo salgo con ella y a veces pareciera que es que uno hiciera magia e hiciera aparecer la plata, y es que ellos no entienden como es el ciclo de la plata y de repente a veces el bebé, el niño dice “papi ve y traes billetes más plata ahí” porque, yo le digo: “no papito, no podemos comprar eso porque no hay plata” y el dice: “ve y traes” él piensa que es entrar a la máquina y sacar plata, entonces de pronto, ellos también desde pequeños, porque desde ahí empiezan a hacer ahorro a tener como una conciencia del consumo de las cosas, porque somos muy consumistas	“papi ve y traes billetes más plata ahí” refiriéndose al cajero automático, el niño señala el cajero.
11:20'	D.I Diana	¿habías escuchado, leído, en radio, internet, en periódicos o los mismos bancos sobre educación económica y financiera?	
11:27'	R. Félix	sí, de los bancos aquí han venido a ofrecer cursos para estudiantes de la media especialmente, en los medios; en la televisión, en las redes sociales, cuando hablan de los resultados en las pruebas	la media se refiere a la media técnica, grados 10º y 11º.

		pisa, especialmente en la radio escuche en Caracol radio una charla que hubo sobre ese tema educación financiera, sobre porque estábamos tan rajados en eso y pues obviamente, los contextos colombianos son muy distintos a los de Finlandia, donde un chico de 9 y 10 años allá ya tiene una tarjeta débito para sus gastos, aquí la tarjeta debito a veces ni nosotros, a veces ni siquiera después de mayores de edad, la tenemos hasta que empezamos a trabajar de verdad, algunos muchos todavía no.	Caracol radio es una emisora de radio.
12:10'	D.I Diana	en algún momento en tu experiencia de vida, tuviste acercamiento a este tipo de estrategias, por ejemplo, que los bancos o algo hubieran hecho?	
12:18'	R. Félix	no no no	
12:20'	D.I Diana	y ¿qué opinas de que la demanda de información se de desde entes como los bancos o entes gubernamentales. ¿Qué opinas tu de eso?	
12:29'	R. Félix	pues es desafortunado, porque ellos hablan es para el consumo, entonces, ellos enseñan es hacer el uso pues de la tarjeta, dan desde las bondades desde el punto de vista bancario para generar mas endeudamiento, pero en el caso de los colegios cuando se da como una formación, desde el punto de vista más racionales más como más objetivo y los otros están supeditadas a sus intereses bancarios	
12:56'	D.I Diana	Ok, eso era todo muchas gracias de antemano gracias por permitirnos llevar a cabo la investigación en el colegio y pues esperar que sale al final haremos resultas muchas.	
13:08'	R. Félix	súper, gracias mi chinita	
<b>Entrevista # 10: 18 de febrero de 2020</b> <b>Docente: Victoria González</b> <b>tiempo de la grabación: 08 minutos 29 segundos</b> <b>Entrevista realizada al final de la jornada de la mañana e intercambio para inicio de clases de la tarde</b>			
Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente investigador a Diana Vanegas	18 febrero del 2020 docente victoria González grado cuartos jornada mañana Victoria Buenas tardes?	
00:11'	Docente Victoria González	¡Buenas tardes ¡	
00:12'	D.I Diana	me puedes confirmar tu nombre completo por favor	
00:14'	D. Victoria	Nesly Victoria González Garibaldi	
00:17'	D.I Diana	¿cuantos años tienes victoria?	
00:20'	D. Victoria	31 años	
00:23'	D.I Diana	¿ciudad de origen?	
00:25'	D. Victoria	Bogotá	
00:27'	D.I Diana	¿Cuál es su formación inicial normalista o universitario?	
00:31'	D. Victoria	Universitario	
00:32'	D.I Diana	¿En que es tu pregrado?	
00:33'	D. Victoria	Licenciatura en Matemáticas	
00:37'	D.I Diana	Tienes pos graduación?	
00:39'	D. Victoria	sí Sra. En educación, maestría en educación.	
00:44'	D.I Diana	¿Cuántos años llevas de docente?	
00:47'	D. Victoria	[piensa] Cómo doce.	
00:51'	D.I Diana	Y cuántos años en el Fernando Mazuera.	
00:56'	D. Victoria	en el Fernando Mazuera 5	
01:01'	D.I Diana	antes de ser profesora del Fernando Mazuera ¿Dónde trabajabas? ¿Colegio público o privado?	

01:06'	D. Victoria	era un colegio en concesión. Era un colegio en Soacha. Estaba Administrado por la diócesis de Soacha.	los colegios en concesión son colegios privados que tienen convenio con la secretaria de educación, o sea la secretaria de educación paga al colegio privado por estos estudiantes. Soacha es un municipio del departamento de Cundinamarca.
01:15'	D.I Diana	ok, y antes de ahí tuviste alguna otra experiencia adicional o ahí estuviste siempre	
01:19'	D. Victoria	no, trabaje en colegios privados, antes de trabajar en ese.	
01:22'	D.I Diana	Ok. Y una vez terminase el colegio, ¿empezaste automáticamente la licenciatura o dejaste un tiempo antes de entrar a hacer la licenciatura?	
01:34'	D. Victoria	no, inicie de una, apenas termine el colegio, a hacer la licenciatura	
01:37'	D.I Diana	¿tenías intereses de ser profesora desde un inicio?	
01:40'	D. Victoria	sí siempre era lo que yo quería [se emociona] ser profesora, si quería ser profesora	de manera muy enfática que quería ser profesora
01:45'	D.I Diana	¿por qué tenías ese interés?	
01:48'	D. Victoria	no sé, tal vez era como algo como una vocación, porque desde pequeñas con mi hermana, (mi hermana también es docente) nosotras le enseñamos a los primos, bueno hacíamos la escuela y éramos las profesoras, no se siempre era algo que nos gusto mucho, lo supe desde siempre nunca tuve otra profesión como opción	
02:05'	D.I Diana	y ¿por qué matemáticas?	
02:07'	D. Victoria	Yo siempre digo que matemáticas lo tomé por los docentes que yo tuve, tanto en la primaria, con en el bachillerato tuve excelentes docentes en matemáticas. Y yo creo que por ahí me incliné, por las matemáticas, porque me gusta y porque tuve docentes excelentes	
02:24'	D.I Diana	¿has tenido oportunidad de dar clase en matemática? ¿en que grados?	
02:30'	D. Victoria	Di clases hasta grado octavo de bachillerato	
02:33'	D.I Diana	¿eso incluye primaria?	
02:35'	D. Victoria	desde transición	
02:36'	D.I Diana	¿transición también?	
02:38'	D. Victoria	yo trabaje con niños de kínder niños de 3 y 4 años y hasta grado octavo	
02:44'	D.I Diana	¿ha sido el grado más alto de matemáticas que has tenido?	
02:46'	D. Victoria	sí	
02:47'	D.I Diana	y ¿cómo ha sido esa experiencia como profesora de matemática? Así, que te haya marcado ¿qué es lo que más te llama la atención?	“Así, que te haya marcado” que haya sido significado.
02:53'	D. Victoria	lo que más me llama la atención es que uno, a veces o sea le gusta tanto transmitirlo, a veces es difícil porque digamos... los chicos tienen muchos vacíos, muchas cosas y uno quiere hacer tanto... llega uno como diciendo si esto es fácil, pero para ellos no es tan fácil entonces, eso es un reto ¿cómo hago yo para que el chico me	[habla con un tono donde se siente la emoción]

		entienda? ¿cómo hago yo para que me comprenda lo que le estoy enseñando?	
03:15'	D.I Diana	y tu como ves esos estudiantes. ¿Motivados des- motivados cómo percibes en ellos las matemáticas?	
03:22'	D. Victoria	desmotivados, o sea, hay muy pocos a los que les gusta las matemáticas, y tal vez de pronto, uno digamos antes de la maestría, la maestría me dio muchas herramientas pedagógicas. Antes de la maestría no buscaba tantos recursos uno si busca cosas para hacer, pero creo que la maestría me dio más herramientas didácticas, entonces uno ya busca otras estrategias para enseñarle a los chicos	
03:49'	D.I Diana	ok Vicky vamos a cambiar un poquitico de tema ¿has tenido alguna formación en finanzas?	
03:53'	D. Victoria	No	
03:54'	D.I Diana	y qué piensas de las finanzas y como han sido ellas en tu vida?	
03:59'	D. Victoria	En cuanto a las finanzas creo que es muy importante en todos los campos, en la vida personal yo me considero en esa parte muy organizada, yo soy de las que apuntó mis cosas mis gastos, yo soy muy organizada en la parte financiera y económica de mi vida personal	
04:16'	D.I Diana	¿has estado sobre endeudada?	
04:19'	D. Victoria	no nunca, yo siempre soy básicamente muy juiciosa en un cuaderno yo apunto mis deudas, lo que tengo que pagar cada mes, me considero muy organizada con en el dinero.	
04:29'	D.I Diana	ok, listo ¿habías escuchado las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera acá en Colombia?	
04:36'	D. Victoria	no	
04:37'	D.I Diana	¿no las habías escuchado?	
04:39'	D. Victoria	no no las conozco	
04:40'	D.I Diana	y ¿qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?	
04:43'	D. Victoria	Creo que podría ser una herramienta para enseñar matemáticas y que fuera más hacia su contexto. Sería algo más vivencial para ellos, no sería fuera del contexto si no lo podrían manejar mejor, entenderían tal vez mejor las matemáticas	
05:00'	D.I Diana	y en relación a eso Vicky tu ¿qué opinas sobre economía sobre finanzas? ¿solamente tiene relación con el dinero o tiene relación con algo más del entorno de los estudiantes o bueno en general de la persona?	
05:13'	D. Victoria	Pues yo lo veo caminado hacia la parte económica y del dinero no lo he visto en otra perspectiva	
05:19'	D.I Diana	ok, ¿qué edad o grado considera pertinente para enseñar educación económica y financiera?	
05:26'	D. Victoria	¿desde qué grado? yo digo que, yo creo que los niños de grado cuarto en adelante podrían trabajar matemática financiera	
05:34'	D.I Diana	y ¿por qué cree que el cuarto antes no?	
05:38'	D. Victoria	siempre he considerado que los niños digamos de grados inferiores de terceros [o menos] de pronto deben estar encaminados a otra, mm digamos formación, digamos de la parte de lectura, escritura como conceptos básicos como en cosas básicas para que puedan surgir en los otros grados más adelante, o, creo que se debe enfocar más en esos grados mas en lo que es lógica matemática, la escritura y lectura y comprensión	
06:07'	D.I Diana	ok, ¿has escuchado o leído en radio, internet o periódicos, en diferentes lugares o por los mismos bancos sobre educar en	

		educación económica y financiera? ¿qué hayas escuchado... publicidad o algo así qué te traiga a la mente en este momento?	
06:21'	D. Victoria	Sí en las redes sociales uno ve mucho videos o cosas encaminadas a esa parte	
06:27'	D.I Diana	por ejemplo, ¿qué dicen esos videos así que tú hayas visto por encima?	
06:30'	D. Victoria	pues en encaminado también a la parte de la organización del dinero más que todo en eso, yo lo he visto. cómo organizar sus finanzas como no endeudarse, como ahorrar.	
06:41'	D.I Diana	Y ¿has leído en otra parte o solamente has leído. sí digamos en las redes sociales?	
06:45'	D. Victoria	sólo en las redes sociales y leo pues lo que dice ahí, pero que yo haya buscado información no	las redes sociales como Facebook, Instagram y publicidad en el correo
06:51'	D.I Diana	y, por ejemplo, los bancos ¿cómo ves esa relación de los bancos con esa idea de educación económica y financiera?	
06:58'	D. Victoria	Qué ellos eduquen financieramente a la gente, no yo considero que ellos entre mas endeudados este uno, ellos lo que buscan es su beneficio, pero no se interesan en el otro o sea lo importante es que ellos se beneficien sin pensar en el cliente, si puede pagar o no puede pagar creo que no les interesa esa parte	considera que los bancos no les interesa que sepan manejar sus finanzas, sino que se endeuden más.
07:19'	D.I Diana	y ¿has visto digamos de algunos bancos que tu veas que digas que se preocupan por sus finanzas? O utilizan información como: "cuiden sus finanzas" o algún eslogan de esa manera.	
07:28'	D. Victoria	No pues que yo haya visto solo que incentivan al ahorro, de pronto eso si lo he visto en algunos bancos, por lo menos que dan premios si uno ahorra, si tienen cierto ahorro en su cuenta eso si lo he visto	premios de los bancos por tener cierto dinero en la cuenta de ahorros.
07:39'	D.I Diana	y ¿qué crees tu, sobre quienes deben ser los responsables de la formación en educación económica y financiera, los bancos, el gobierno los entes gubernamentales, la escuela? ¿quién crees tú que deben ser responsables de la formación no sólo de los niños y las niñas, sino que pueda ser de pronto transmitida a las familias? Por ejemplo.	
07:58'	D. Victoria	Uy no se complicado yo pensaría que pronto eh no se esa parte quién la podría orientar, yo creo que de pronto desde casa sería, pienso yo, que sería el primer lugar, desde casa y pues mirándole desde este punto de pronto la escuela, porque no veo qué otra entidad o lugar se encargue de esa formación.	
08:20'	D.I Diana	Listo Vicky eso era todo, muchas gracias de antemano agradecerte por participar en esta investigación y espero contar contigo hasta el final	
08:28'	D. Victoria	si Sra.	
<p><b>Entrevista # 11: 4 de marzo de 2020</b>  <b>Docente: Jessica Riveros</b>  <b>tiempo de la grabación: 7 minutos y 49 segundos</b>  <b>entrevista realizada en la hora del descanso en la sede B</b></p>			
<b>Tiempo</b>	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	4 marzo del 2020 profesora Jessica Riveros [docente] de primaria: ¡buenas tardes!	La sede B, es una sede pequeña cerca de la sede A que es la sede grande. En la sede B, solo están los

			grados de transición, 1°, 2° y 3°.
00:10'	Docente Jessica	<i>¡buenas tardes Diana!</i>	
00:11'	D.I Diana	<i>Jessica me regalas tu nombre completo por favor</i>	
00:14'	D Jessica	<i>Jessica Johanna Riveros Rodríguez.</i>	
00:18'	D. I Diana	<i>¿cuál es su formación?</i>	
00:20'	D Jessica	<i>Soy normalista superior con énfasis en lengua castellana de la escuela normal superior María Auxiliadora de Soacha, Licenciada en matemáticas y tecnologías de la información de la universidad la Gran Colombia. Especialista en pedagogía y docencia universitaria de la universidad la Gran Colombia y magister en educación de la universidad javeriana, pontificia Universidad Javeriana</i>	Soacha es un municipio de Cundinamarca, este municipio queda muy cerca a Bogotá por la parte sur de la ciudad.
00:43'	D.I Diana	<i>ok, Jessica ¿cuántos años llevas de docente?</i>	
00:46'	D Jessica	<i>Llevo en este momento 12 años cómo docente</i>	
00:50'	D. I Diana	<i>¿y en el sector público? ¿cuánto?</i>	
00:53'	D Jessica	<i>5 años.</i>	
00:54'	D.I Diana	<i>Lo que llevas en el Mazuera</i>	[haciendo referencia al IED Fernando Mazuera Villegas]
00:56'	D Jessica	<i>Si Sra.</i>	
00:57'	D. I Diana	<i>ok, ¿antes estabas solo en el sector privado?</i>	
00:59'	D Jessica	<i>Sí Sra.</i>	
01:00'	D.I Diana	<i>Y ¿has sido profesora de matemáticas?</i>	
01:02'	D Jessica	<i>he sido profesora de matemáticas en la básica y de primaria como maestra integral, digamos que como con el énfasis de matemáticas en primaria</i>	
01:13'	D. I Diana	<i>ok y ¿has tenido actividades matemáticas con estudiantes de bachillerato hasta que grado?</i>	bachillerato comprendiendo desde grado 6° hasta grado 11°.
01:20'	D Jessica	<i>Hasta grado noveno. Sin embargo, en mis prácticas educativas, las prácticas en la licenciatura tuve la oportunidad de la práctica en la universidad santo Tomás con estudiantes de primero y segundo semestre que estaban estudiando negocios internacionales</i>	la universidad Santo Tomás es una universidad privada en la ciudad de Bogotá.
01:40'	D.I Diana	<i>y actualmente, ¿aparte del colegio das clases en otros lugares?</i>	Es común que los docentes del sector público tengan mas de un trabajo como docentes.
01:43'	D Jessica	<i>estoy vinculada a la universidad la Gran Colombia. Con la asignatura de razonamiento cuantitativo</i>	
01:49'	D. I Diana	<i>¿son estudiantes de que semestre Jessica?</i>	
01:51'	D Jessica	<i>están entre segundo y tercer semestre.</i>	
01:54'	D.I Diana	<i>Ok, Jessica ¿entre sus intereses estaba el de ser profesor?</i>	
01:59'	D Jessica	<i>sí señora</i>	
02:00'	D. I Diana	<i>¿por qué?</i>	
02:01'	D Jessica	<i>desde que estudié en la normal María Auxiliadora siempre nos inculcaron el amor hacia la docencia y esa vocación siempre estuvo en mí, entonces, nosotros empezamos práctica en la normal desde grado décimo, décimo y once con una práctica educativa</i>	los estudiantes de la normal superior hacen hasta grado once y si desean

		<i>investigativa integral pues ya después lo completé en el ciclo complementario de la normal, pues perseguido siempre la parte docente.</i>	seguir con el proceso de formación pedagógica y tener el título de normalista debe estudiar dos años más.
02:28'	D.I Diana	<i>¿Cómo ha sido tu experiencia como profesora de matemática?</i>	
02:31'	D Jessica	<i>La verdad ha sido satisfactoria, me ha gustado bastante pienso que muchas percepciones acerca de las matemáticas, y que los estudiantes a veces sienten temor por qué ellos lo ven como algo obligatorio, cuando pues nosotros siendo docentes debemos es incentivarles ese amor y ese gusto por las matemáticas y a su vez darles [mejor] un acercamiento, enseñarles la necesidad de las mismas</i>	ella considera que el temor de los estudiantes hacía las matemáticas, en gran parte ha sido incentivado por la manera como se hacen las clases.
02:55'	D. I Diana	<i>eso te iba a preguntar Jessica ¿cómo son tus clases de matemáticas? Son desde los contenidos o buscas que tengan alguna relación con el diario vivir de los estudiantes</i>	
03:05'	D Jessica	<i>bueno, pues partimos de los derechos básicos de aprendizaje, de una planeación que se realiza aquí en la institución y se tiene en cuenta el contexto de ellos [los estudiantes] básicamente iniciamos con los contenidos, pero siempre hay un fin que va relacionado con su vida cotidiana, con la realidad que les pueda servir a ellos</i>	los derechos básicos de aprendizaje son los denominados como los DBA. en la sede B, trabajan como equipo interdisciplinar, ya que las docentes son integrales (son responsables de todas las asignaturas de un curso específico)
03:27'	D. I Diana	<i>Jessica vamos a cambiar un poquitico de tema. ¿Has tenido alguna formación en finanza?</i>	
03:33'	D Jessica	<i>La única formación fue una electiva disciplinar en la universidad</i>	
03:38'	D.I Diana	<i>¿en la licenciatura?</i>	
03:39'	D Jessica	<i>en la licenciatura, sí Sra.</i>	
03:40'	D. I Diana	<i>¿y en qué consistía o en que hacía énfasis?</i>	
03:43'	D Jessica	<i>hacia énfasis en cómo manejamos nosotros el dinero, en que se podía utilizar, en la parte de inversión, de gastos, básicamente era eso.</i>	
03:55'	D. I Diana	<i>¿qué opinas de las finanzas, o sea ha sido una preocupación en tu vida? ¿Las finanzas?</i>	
04:00'	D Jessica	<i>demasiado [reímos] demasiado, porque pues uno debe tener en cuenta la organización. Muchas veces las personas no somos organizadas, si no tenemos una educación para eso, entonces es importante y es muy necesario ahorita.</i>	
04:16'	D. I Diana	<i>Y ¿cómo han sido tus finanzas? ¿Han sido organizadas o has tenido que sufrir con ellas, como las manejas?</i>	
04:24'	D Jessica	<i>Bueno pues la verdad si hablamos de la parte personal, la parte profesional de nosotros. Cuando uno está en un colegio privado de pronto tiene muchos gastos y no hay como suplirlos. Empezando que, en un colegio privado, pues no son las mismas garantías, ni el mismo sueldo que en un colegio oficial, entonces,</i>	en esta primera parte se refiere a que muchas instituciones privadas pagan



		<i>si uno de pronto solicita un crédito o necesita algo más de dinero le ponen muchas como trabas, no cumple los requisitos en el banco, por el tipo de contrato que se maneja, eso ha sido una dificultad. Ya estando en la parte oficial, ya cuando uno tiene una estabilidad, un contrato vitalicio entonces, uno ya tiene mayores beneficios ya que, pues uno se puede organizar de esta manera</i>	menos por los servicios como profesor, entonces no alcanza para todos los gastos. La docente se refiere que cuando ingresa al sector público, las cosas son diferentes porque se tienen otros beneficios, pero a la vez los bancos también dan mayores prestamos debido al tipo de contrato que es indefinido.
05:12'	D.I Diana	<i>ok, Jessica ¿has escuchado o conoces las orientaciones pedagógicas y la estrategia nacional de educación económica y financiera?</i>	
05:20'	D Jessica	<i>No Sra.</i>	
05:21'	D. I Diana	<i>no la habías escuchado, ok, ¿sabías que el ministerio educación tiene unas orientaciones para primaria?</i>	
05:26'	D Jessica	<i>había escuchado de las orientaciones, pero la verdad no las conocía</i>	
05:33'	D. I Diana	<i>¿y qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?</i>	
05:36'	D Jessica	<i>la verdad me parece muy importante debido a que los niños, digamos ahorita en primaria ellos están con el manejo de dinero. Y ellos a veces no saben ir a la tienda a hacer algunas compras, y pues obtener de buena manera u aprender a realizar sus cuentas para saber si dan o no dan [el suficiente dinero]. Entonces considero que es muy importante, porque es algo del diario vivir el hecho de pagar un transporte, de comprar en las tiendas, de sacar una fotocopia, puedes ser que es algo que ellos lo manejan, pero se puede confundir</i>	la docente se refiere a las tiendas escolares, donde en muchas ocasiones los niños llevan dinero para comprar sus onces, y no tienen conocimiento de cuanto le deben dar de vueltas.
06:14'	D. I Diana	<i>entonces ¿qué edad o grado consideras pertinente para enseñar sobre educación económica y financiera?</i>	
06:19'	D Jessica	<i>yo creería que toda la primaria estaría [bien], pues es una necesidad y sería muy importante, pero digamos profundizando más, por ahí en el grado tercero podría ser porque es donde más tienen ellos libertad de comprar sobre todo una cooperativa [tienda escolar]</i>	
06:37'	D.I Diana	<i>Jessica ¿habías escuchado o leído en radio, en internet bueno, en diferentes medios de comunicación sobre educar en educación económica y financiera?</i>	
06:46'	D Jessica	<i>no señora</i>	
06:47'	D. I Diana	<i>nunca ni los bancos en ningún momento y ¿qué opinas en cuanto a que los estamentos en educación económica y financiera lo propongan los bancos? ¿crees que son los bancos los responsables o deben ser otros entes gubernamentales encargados de hacer eso?</i>	la propuesta es que se capaciten a los docentes y profesionales en finanzas hagan el acompañamiento.
07:04'	D Jessica	<i>yo creo que esto de la educación financiera, o sea pues, el banco debe ser un ente fundamental pero la parte educativa digamos los que forman, deberían ser digamos educadores, que son los que</i>	

		<i>están con los niños. Estas personas podrían ser, guiados o supervisados por personas profesionales en finanzas</i>	
07:23'	D. I Diana	<i>ok, Jessica, eso es todo muchas gracias por la información, y pues recordarte que en el momento de la investigación en cualquier momento puedes opinar libremente, la idea es que seas libre de tomar decisiones y al momento de hacer la propuesta o de analizar el documento nacional puedas tomar parte, por ejemplo: sí, bueno estoy de acuerdo o no estoy de acuerdo</i>	
07:48'	D Jessica	<i>muchas gracias</i>	
07:49'	D. I Diana	<i>Gracias a ti.</i>	
<b>Entrevista # 12: 1 de mayo de 2020</b> <b>Docente: Paola Cruz</b> <b>tiempo de la grabación: 21 minutos y 20 segundos</b> <b>Entrevista realizada vía telefónica, ya nos encontrábamos en cuarentena obligatoria se realizó un día festivo</b>			
<b>Tiempo</b>	<b>Participante</b>	<b>Diálogo</b>	<b>Comentarios</b>
00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	<i>¡Buenas tardes! orientadora Paola cómo se encuentra.</i>	La orientadora decide unirse al proyecto, antes de salir a la cuarentena obligatoria. Luego de un dialogo que sostuvimos de manera informal
00:05'	Docente Paola	<i>bien muchas gracias ¿y tú?</i>	
00:07'	D.I Diana	<i>bien, gracias. Bueno Pao, te voy a hacer algunas preguntas y espero que me respondas con toda sinceridad</i>	
00:15'	D Paola	<i>ok</i>	
00:16'	D.I Diana	<i>Te recuerdo que esta entrevista es para el trabajo de campo de mi tesis doctoral ¿bueno? y hoy es viernes 1 mayo del 2020 Paolita, me recuerda su nombre completo por favor.</i>	el 1 de mayo es el día internacional del trabajo.
00:30'	D Paola	<i>Paola Andrea Cruz Murillo.</i>	
00:34'	D.I Diana	<i>¿cuántos años tienes?</i>	
00:37'	D Paola	<i>29.</i>	
00:38'	D.I Diana	<i>¿Cuál es tu ciudad de origen, digo dónde naciste?</i>	
00:41'	D Paola	<i>Bogotá</i>	
00:43'	D.I Diana	<i>¿cuál es tu formación inicial? eres normalista o directamente licenciada.</i>	
00:49'	D Paola	<i>No. soy normalista superior</i>	
00:51'	D.I Diana	<i>de qué normal eres.</i>	
00:53'	D Paola	<i>Normal superior nuestra señora de la paz.</i>	
00:57'	D.I Diana	<i>¿Y cuál es tu formación? ¿tienes licenciatura en?</i>	
01: 01'	D Paola	<i>licenciatura en psicología y pedagogía de la Pedagógica Nacional</i>	
01:05'	D.I Diana	<i>¿tienes pos graduación?</i>	
01:09'	D Paola	<i>Sí, Magister educación de la Gran Colombia.</i>	
01:13'	D.I Diana	<i>¿Pao cuántos años llevas de docente?</i>	
01:17'	D Paola	<i>Llegó 11 años como docente.</i>	
01:21'	D.I Diana	<i>¿Y cuánto en el sector público o siempre has estado en el sector público?</i>	
01:26'	D Paola	<i>no en el sector público desde el 2015. 5 años cumplo en este en agosto</i>	
01:33'	D.I Diana	<i>sí cumplimos 5 años también soy de esa cohorte</i>	
01:37'	D Paola	<i>sí [reímos].</i>	

<b>01:39'</b>	D.I Diana	<i>Mi Paolita ¿cuánto llevas en la institución educativa distrital Fernando Mazuera?</i>	la docente pidió traslado de educación por cercanía a su lugar de vivienda
<b>01:46'</b>	D Paola	<i>lo que llevamos de este año 4 meses más o menos, 5 ya casi</i>	
<b>01:52'</b>	D.I Diana	<i>ok Paolita ¿entre tus intereses siempre estuvo el de ser profesora? ¿O por qué decidiste inclinarte por la licenciatura?</i>	
<b>02:05'</b>	D Paola	<i>No, ser maestra digamos que eran la única salida que yo tenía en ese momento, sin embargo, pues es lo mejor que puedo hacer y lo que más disfruto. [cuando salí del colegio]En esa época mis papás estaban pasando por una situación económica muy difícil entonces, cuando yo me veo ya en grado 11° que tenía que decidir una carrera me dicen [mis papás] es muy posible que no pueda entrar a la universidad todavía, entonces [me preponen que] haga algo mientras tanto, métase a un curso de inglés mientras tanto y más o menos en unos 2 o 3 años, pues usted puede ingresar a la universidad. Yo venía de una formación en pedagogía y en educación, porque yo estudié en el colegio Nuestra Señora de la paz que era un colegio de monjas, es un colegio de monjas en ese entonces era femenino. Y yo tenía esta formación desde grados sexto hasta grado once, entonces, la normal que queda casi al lado del colegio femenino dice: bueno los que tienen formación en pedagogía porque ese colegio tenía 3 énfasis; comercial, pedagogía y artísticas pueden seguir su ciclo complementario en la escuela normal superior. Entonces, yo empecé a mirar empiezo a leer un poco sobre qué era eso de ser normalista y digo no, pues definitivamente yo prefiero hacer el curso para terminar siendo normalista y poder empezar a estudiar y para empezar a trabajar y luego poder entrar a la universidad ¿sí? Cuando yo tenía pensado esto era porque quería estudiar psicología clínica jum [sonido de aprobación]. Cuando yo termino la escuela normal digo no, definitivamente lo mío es la educación, lo mío es enseñar, es estar en el campo educativo, sin embargo, no quiero estar todo el tiempo en el aula porque se me escaparían otras cosas de formación como es lo emocional, si yo siempre abogó por que hay que ser muy inteligente; en las matemáticas, en el español, pero también hay que ser muy inteligente en las decisiones que yo tomo, o la manera en que yo pienso tomar esas decisiones. Entonces termino la normal y me dicen mire en la pedagógica [refiriéndose a la Universidad Pedagógica] hay una licenciatura que apunta mucho a lo que tú quieres sin embargo, el enfoque no está muy claro y empiezo a mirar, empiezo averiguar me doy cuenta que en Argentina tiene un enfoque más clínico pero aquí en Colombia como que digamos no estaba como muy bien orientado, hacia dónde apuntaba la psicopedagogía y sin embargo digo sí, entro a la pedagógica, entre a la pedagógica [Universidad Pedagógica de Colombia] y empiezo a hacer la licenciatura y pues ahí digamos que ya vienen los trabajos y empieza ya como la formación de campo...</i>	La docente narra su experiencia de como se convirtió en docente, de una manera muy emocionada y tranquila se evidencia en la llamada. los papás le proponen que ingrese a hacer un curso de inglés apenas sale de grado once, mientras ellos se recuperan económicamente. la docente hace los dos años adicionales para terminar el proceso con la normal superior Nuestra Señora de la Paz.
<b>04:54'</b>	D.I Diana	<i>muy interesante. Pao una pregunta en este momento tú eres orientadora del colegio ¿desde hace 5 años eres orientadora?</i>	la pregunta iba encaminada a conocer su campo de acción
<b>05:05'</b>	D Paola	<i>No</i>	
<b>05:06'</b>	D.I Diana	<i>ha sido docente de aula o antes ¿habías sido también orientadora?</i>	
<b>05:09'</b>	D Paola	<i>No mira yo salgo de la universidad y pido trabajo en el colegio nuestra señora de la paz, como era ex alumna allá casi todos los maestros son ex alumnos. Entonces yo llego allá y me dice la</i>	<i>¿allí qué materias apoyaba? Se</i>

		<p>rectora, imagínate que necesitamos apoyo en el énfasis, pero el énfasis ha cambiado mucho desde que tu saliste, ahora el énfasis es desde grado noveno, décimo y once. Las chicas tienen formación en pedagogía aquí nos acompañó una profe de mucho tiempo, que te parece ir a dictar clases y miramos si te acomodas, si te ajustas y el próximo año pues serías orientadora, entonces yo digo sí, y empiezo como maestra de aula, ¿allí qué materias apoyaba? ciencias auxiliares de la educación, investigación y psicología, yo dictaba las 3 asignaturas investigación y psicología en décimo y once y ciencias auxiliares de la educación noveno, décimo y once, allí empieza como todo el proceso de estar en aulas.</p> <p>Cuando sale el concurso del distrito digo; ¡como bueno! ¡me voy a presentar! y me dicen no hay vacantes para orientación, este concurso no está abierto.</p> <p>Entonces, pues me presento a aula, a mí me gusta enseñar me parece súper bien, listo me presento paso el concurso como [docente de aula] el concurso se pasa, a mí me nombran en el 2015 pero en ese año más o menos como por esta época marzo o mayo, más o menos yo me acaba de graduar de la licenciatura, entonces yo entro como licenciada, pero me asignan grado tercero, porque yo me podía presentar era a primaria, porque me presentaba como normalista. ¿Me hago entender?</p>	pregunta la misma maestra
07:02'	D.I Diana	sí.	
07:03'	D Paola	Entonces, llegó al grado y empiezo en un colegio de ciudad Bolívar "compartir recuerdos". Y que recuerdos que tengo [reímos] porque yo entro al distrito, pues imagínate yo venía de trabajar en un colegio privado, un colegio de monjas de solo niñas ¿sí? las condiciones son otras	Ciudad Bolívar es una localidad de la ciudad de Bogotá. Bogotá esta dividida en 20 localidades, las cuales están conformadas por barrios.
07:23'	D.I Diana	las condiciones son otras	
07:24'	D Paola	sí claro, mi familia pasó por una situación muy compleja a nivel económico, pero yo, no sabía que era que alguien [no tuviera que comer]... yo sabía que había gente que no tenía qué comer si, pero no lo había vivido, entonces eso hacia la diferencia entre lo que yo pudiera imaginar que podía lograr con educación y lo que realmente podría lograr ¿sí? Entonces, entro allí y me asignan grado tercero. Y me doy cuenta pues que era muy complejo empiezo a llamar a todas mis amigas de educación que dictan en primaria, porque pues me doy cuenta que eran niños que no sabían leer, ni escribir, estando en grado tercero, mucho menos sumar, mucho restar y entonces empiezo allí un proceso de formación en el aula muy interesante, que fue con mucho esfuerzo pero que agradezco mucho para entender las condiciones del profe de aula hoy en día ¿sí?	"no sabía que era que alguien" no tuviera que comer o no fueran al colegio.
08:19'	D.I Diana	si	
08:20'	D Paola	cuando yo termino ese año en el 2015, logre muchas cosas importantes además porque también digamos que el colegio, la estructura no me gustaba, en el lugar que quedaba no me gustaba, pero el equipo de trabajo era interesante, eran profes que tenían mucha experiencia, mucha experiencia y estaban como muy dadas a: "bueno Paola tú que eres tan joven ven y nos enseñas otras cosas", entonces, fue muy interesante cuando yo finalizo a mi me asignaron en ese momento en la sede B, por necesidades de servicio. Llego una rectora encargada y en el año siguiente en el 2016 me dice no, pero tu nombramiento es en la sede A mucho más arriba. Y entonces me dice: "aquí te voy a asignar primero de primaria"	la localidad es una localidad de hecho de difícil acceso. Y en ocasiones puede ser muy peligrosa.  estaban como muy dadas a: "bueno Paola tú que eres tan joven ven y nos enseñas otras cosas" esto se lo

			decían las compañeras profesoras de la institución.
09:07'	D.I Diana	<i>Me imagino</i>	
09:08'	D Paola	<p><i>yo ¡oh por dios! cuando por eso te digo que es un recuerdo colosal y me asignan [grado] primero, y pues allí empiezo a ver una serie de cosas que yo nunca había visto, y que nunca había... digamos sentido, me llegaban niños golpeados, niños con síntomas de abusos todo el tiempo y yo reportaba a la orientación y no sucedía nada.</i></p> <p><i>Y un día me encuentro con unos amigos. Y digamos que yo estaba como muy colapsada de muchas cosas, y les cuento y les digo voy a renunciar al distrito y me dice uno de ellos, pero por qué si tú eres joven, si tú puedes hacer muchas cosas.</i></p> <p><i>¡Noo! siento que es el lugar para mí, pero Pao tu eres una buena maestra mira todo lo que has logrado y digamos que esa conversación se quedó ahí.</i></p> <p><i>Unos meses después llegó una profe a ese colegio y me dice: ¡oye! yo también soy licenciada en psicología y pedagogía, hagamos un proyecto las dos porque abrieron otro primero y bueno si vamos haciendo, nos fuimos conociendo y ella me dice: “por qué no pides cambio de especialidad, tú puedes pedir cambio de especialidad” y yo; a ¿sí? [ella me responde que sí] tú puedes pedir cambio de especialidad igual, pero es muy joven todos los colegios públicos no son iguales, atrévete, pero no renuncies date la oportunidad. Y en este 2016 a final de año yo pido cambio de especialidad. Y me voy para el liceo femenino. Y allá trabajo hasta este año, bueno hasta el año pasado porque pedí un traslado. Y trabajo en la orientación como tal y si pues impacto de otra manera, digamos que siempre y cuando pues esto se pueda, sí como que mientras lo dejen a uno edificar pues uno va hace un gran edificio. Esa es como mi historia en aulas y en el distrito.</i></p>	<p>la Institución educativa tiene por nombre “el recuerdo” y la profesora dice: que le trae muchos recuerdos.</p> <p>narra con emoción el dialogo con sus compañeros, sobre cómo se sentía y la intención de renunciar.</p>
11:00'	D.I Diana	<i>Si muy interesante Pao no lo había imaginado.</i>	
11:04'	D Paola	<i>¡Sí! sí fue fuerte pero bueno, ya que digamos que aprendí mucho, agradezco mucho a la vida de haber tenido ese acercamiento, porque no sólo crecí como profesional sino también como ser humano, serán poco digamos que más dada la realidad del otro y eso es mucho más importante que cualquier cosa</i>	
11:22'	D. I Diana	<i>Si es cierto Pao. Pao bueno vamos a cambiar un poquitico el rumbo de la pregunta ¿has tenido alguna formación en matemáticas Pao?</i>	
11:32'	D Paola	<i>¡ayyy nooo! [reímos] noo</i>	
11:36'	D.I Diana	<i>Por que ese ¡ayyy no!</i>	
11: 39'	D Paola	<p><i>Porque. Siempre considere que no era buena para las matemáticas ¿sí? Sin embargo, tengo muchos amigos que son matemáticos. Entonces ellos han hecho que como que vea las matemáticas de otra manera sí. Incluso cuando me presente al examen del distrito ¡ay! yo siempre lo digo de manera chistosa, pero fue así, yo me siento, abro el libro del examen y la primera hoja y veo el primer módulo matemático yo dije: “no pase”, esa fue mi primera reacción, paro y miro alrededor y todo el mundo estaba contestando. Y dije: “estoy en medio de matemáticos” me tire esto... ¡nooo;esto no es para mí definitivamente”. Cuando me entregaron el examen pues digamos que no me fue mal, pero creo que no tengo como muchas habilidades, digamos que lo matemático como como es que no sé cómo explicarte, pero como en la estructura de hacer las matemáticas, sin embargo, financieramente si soy muy buena</i></p>	<p>cuenta con cierta risa, la anécdota, sobre el momento que presento el examen para ingresar a ser docente del sector público, ya que el primer módulo para primaria era matemáticas.</p> <p>“me tire esto... nooo esto no es para mí definitivamente” se refiere a que no</p>

			paso, eso creía ella, por las preguntas de matemáticas.
12:47'	D.I Diana	esa era la siguiente pregunta	
12:49'	D Paola	¡Correcto! Yo soy la que organiza, por ejemplo, el dinero en casa nosotros hacemos ahorros en la familia y yo soy la que maneja el dinero, si en esas cosas creo que tengo, no formación porque [ se entrecorta la comunicación]	la llamada se entrecorta en ese momento, yo detengo la grabación hasta que se establece la comunicación.
13:07'	D.I Diana	se cortó la llamada, me estabas diciendo	
13:11'	D Paola	tengo que volver a empezar [ríe]	
13:13'	D.I Diana	tranquila, que yo detuve la grabación y ahí está continuando no te preocupes, estos de los medios tecnológicos, tu sabes a no veces funciona	
13:20'	D Paola	igual yo estoy aquí pegada para no quedarme sin batería, entonces yo dije ¡ay! Noooo pero bueno dale...	
13:27'	D.I Diana	No, pues me estabas contando que tú si tienes habilidades financieras y en relación a eso era la siguiente pregunta ¿que si has tenido alguna formación financiera? ¿qué opinabas de las finanzas y como han sido una preocupación en tu vida? y si me podrías contar un poco de ¿cómo son esas finanzas para ti?	
13:49'	D Paola	Bueno no, formación en finanzas no he tenido, digamos que es una cuestión como muy empírica sí. Sí he sido muy ahorrativa desde muy pequeña, muy ahorradora perdón, entonces, digamos que las finanzas yo las entiendo desde ahí sí, la manera en que yo organizo el dinero para poder cumplir con algunas estrategias o logros que yo quiero.	
14:16'	D.I Diana	cuando empezaste a interesarte hubo alguien de pronto que te motivará, o a generarte estrategias desde casa o ¿cómo fue?	
14:25'	D Paola	Oh sí mi mami es muy organizada con el dinero, entonces yo creo que es algo como cultural sí y ella siempre me decía uno no se gasta todo el sueldo. Uno deja tanto del sueldo, usted lo va ahorrando, usted mira entonces, yo creo que es más como la formación que recibí por parte de mi mami en la casa, como, por ejemplo: ella va a comprar algo y bueno efectivamente, no me puedo gastar más de esto, por tanto, por tal cosa, por tal otra, entonces yo creo que la organización de mis finanzas es con base a eso. Y luego, cuando yo ya empiezo a tener mi propio dinero. Yo amo viajar entonces yo empecé con mi familia a organizar realizar viajes anuales y empecé a decirles cada uno tiene que dar una cuota de tanto, vamos a ahorrar, por tanto, y obtenemos tanto y entonces hago todo el balance de lo que nos vamos a gastar en el viaje, yo creo...	
15:21'	D.I Diana	¿Y les ha funcionado?	
15:23'	D Paola	si, yo creo que por ahí es que digamos como que he tenido mas relación con esta historia de las finanzas, entonces, yo lo organizó y efectivamente nos vamos, nos alcanza nos divertimos y volvemos nuevamente al ahorro y así sucesivamente.	su experiencia de ahorro familiar la hace sentir muy orgullosa.
15:39'	D.I Diana	Muy interesante Pao.Pao ¿has escuchado o conoces las orientaciones pedagógicas propuestas por el ministerio de educación o la estrategia nacional de educación económica y financiera?	
15:54'	D Paola	¡eeeh! no la verdad no y es un tema que hasta ahorita estoy escuchando contigo. No y es algo que me sorprende porque a pesar que tengo muchos amigos matemáticos, ellos nunca me han hablado de ese enfoque en la educación, por ejemplo, Entonces es	durante la cuarentena obligatoria, en el grado quinto

		<i>importante, el otro día que hicimos la guía en conjunto con el grado, yo miré toda la guía, leí toda la guía y había precisamente ese enfoque lo que tú me estás diciendo todo lo financiero y hay tu le colocadas una actividad de revisar los servicios públicos, y yo decía eso es preciso, o sea tanto tiempo yo hablando con matemáticos y yo nunca había llevado un ejercicio práctico, que por eso tal vez que mi formación hacia las matemáticas ha estado siempre como como lejanas, ¿sí? no lo veía como tan práctico, pero mira que este tema de lo financiero si es de la vida cotidiana</i>	decidimos trabajar una guía integral (nos unimos desde todas las áreas), a esa guía se refiere Paola. Allí hay una actividad sobre la importancia de ahorrar en los servicios en casa (agua, luz etc) y como ponerlo en práctica en casa.
16:53'	D.I Diana	y Pao ¿qué opinas de enseñar educación económica financiera a los estudiantes?	
16:59'	D Paola	<i>Pues yo creo que es excelente porque si nosotros fuéramos muy inteligentes en lo financiero, la gente no viviría en las condiciones de empobrecimiento en las que vive. Sí cuando yo organizado la economía de mi casa, pues entiendo las relaciones que sostiene con el mundo, con los otros, entonces en vez de gastarte cincuenta mil en la tienda en licor, pues yo entendería que esto lo podría invertir en otro tipo de cosas, ¿sí? en favor del crecimiento de esa familia, y más en los sectores que nosotros trabajamos, es como cuando tu vas, por ejemplo, a la costa y tú dices hombre esta gente recibe mucho dinero del turismo, y por qué viven en esas condiciones. Entonces si fuéramos muy inteligentes en lo financiero, si tuviéramos esa formación definitivamente tendríamos otras condiciones sociales en nuestros entornos, de hecho, la vez pasada que vi la guía yo estaba pensando en eso, que importante seria por ejemplo en un taller de padres hablar de todo, hablarles a los papás sobre esto. Bueno como nosotros nos organizamos en casa y como esa organización económica en casa nos permitiría lograr otros objetivos y no seguir con el ciclo, repitiendo el ciclo todo el tiempo.</i>	tenemos una población que gasta el dinero en bebidas alcohólicas (licor) <b>a la costa</b> se refiere a la costa atlántica del país (Barranquilla, Cartagena, Santa marta, San Andrés entre otras)
18:20'	D.I Diana	<b>Pao ¿que edad o grado consideran pertinente para enseñar sobre educación economía y financiera?</b>	
18:28'	D Paola	<b>¡uy y yo creo que, desde muy pequeños, lo que pasa es que no sé, porque casi siempre he estado en primaria, ya sea como profe de aula o desde la orientación. Creo que ahí es el momento para todos.</b> <b>Sí y los chicos saben más desde pequeños manejar dinero, lo que los haría estar un poco más cercanas a la temática, a ellos les dan 200 pesos para el descanso pues ellos se compran lo que les alcanza con 200 pesos, cuál es la magnitud de eso, entonces, yo creo que desde pequeños, yo creo que desde que sepan sumar lo podrían aprender desde primero y segundo en primaria, yo creo que sería un proyecto interesante y no hablando solo desde el manejo del dinero sino eso financiero, que implica la organización de todo como lo que podrían empezar a plantear como desde esa temática, pero yo sí creo que desde muy pequeños. Primaria es la base de todo.</b>	
19:26'	D.I Diana	<b>Pao ¿has escuchado o leído, en radio, en internet, en periódicos, sobre educar en educación económica y financiera?</b>	
19:37'	D Paola	<b>No lo que te digo ese tema lo escucho contigo.</b>	
19:43'	D.I Diana	<b>¿has visto digamos alguna publicidad de los bancos, del banco donde tú tienes tu cuenta de ahorros o algo?</b>	
19:51'	D Paola	<b>[piensa] de pronto he visto conceptos como, eso el concepto de ahorrar para el futuro, como conceptos y yo de pronto no lo vinculaba a la educación financiera, sí tengo claro que el que</b>	la docente esta muy motivada de hecho considera

		<i>estudia economía entiende todas las relaciones del mundo. Pero digamos que como tal no, no lo había visto, te digo te soy sincera ni siquiera sé me había cruzado por la mente que uno lo podía ver desde tan pequeños, sí como introducir esas temáticas desde pequeños, pero con el concepto como tal.</i>	que desde la orientación se pueden hacer muchos alcances.
20:29'	D.I Diana	<i>Pao muchas gracias esas era las preguntas ya para finalizar, quiero que me autorices vía telefónica, pues porque el anexo pues no lo puedes diligenciar. ¿Autorizas el uso de los audios y las transcripciones para el análisis y divulgación de esta investigación sí o no?</i>	
20:53'	D Paola	<i>Sí</i>	
20:54'	D.I Diana	<i>¿autorizas el uso de videos pues en que aparezcas, para el análisis de esta investigación?</i>	
21:01'	D Paola	<i>Sí</i>	
21:03'	D.I Diana	<i>¿prefieres usar tu nombre propio o que sea usado un pseudónimo?</i>	
21:09'	D Paola	<i>mi nombre propio.</i>	
21:11'	D.I Diana	<i>Ok muchas gracias Pao la entrevistaba va hasta acá permíteme para la grabación.</i>	la docente indica que esta muy motivada con el proyecto, desde el primer momento mostró su interés.
<p><b>Entrevista # 13: 2 de mayo de 2020</b>  <b>Docente: Fabián López</b>  <b>tiempo de la grabación: 07 minutos y 15 segundos</b>  <b>entrevista realizada vía telefónica debido a la pandemia, día sábado</b></p>			
Tiempo	Participante	Diálogo	Comentarios
00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	<i>¡Buenos días Fabián! hoy es 2 mayo de 2020 vamos a empezar a hacer la entrevista para el trabajo del campo de mi doctorado ¿bueno?</i>	Entrevista realizada por teléfono y grabada desde el computador
00:13'	Docente Fabián	<i>Ok</i>	
00:14'	D.I Diana	<i>Fabián me regalas por favor tu nombre completo.</i>	
00:17'	D. Fabián	<i>Andrés Fabián López Díaz</i>	
00:22'	D.I Diana	<i>¿Cuántos años tienes?</i>	
00:24'	D. Fabián	<i>30 años.</i>	
00:28'	D.I Diana	<i>¿Cuál es tu ciudad de origen?</i>	
00:30'	D. Fabián	<i>Bogotá.</i>	
00:31'	D.I Diana	<i>¿Cuál esta formación inicial? eres normalista o directamente hiciste la licenciatura</i>	
00:38'	D. Fabián	<i>directamente la licenciatura</i>	
00:40'	D.I Diana	<i>¿tu pregrado es en...?</i>	
00:42'	D. Fabián	<i>Educación con énfasis en educación especial.</i>	
00:45'	D.I Diana	<i>De qué universidad disculpas.</i>	
00:48'	D. Fabián	<i>Pedagógica Nacional</i>	
00:50'	D.I Diana	<i>Ok, tienes quienes pos graduación o algún curso aparte de la licenciatura</i>	
00:58'	D. Fabián	<i>sí tengo un certificado nivel cuatro en lengua de señas colombiana</i>	hacemos el paréntesis en la conversación
01:07'	D.I Diana	<i>oye yo no sabía que la lengua es lengua de señas es nacional ¿no? Lenguaje de señas</i>	



			sobre la lengua de señas.
01:15'	D. Fabián	<i>pues se está tratando que quede nacional porque estaba muy sectorizado, pero lo están tratando de volver nacional por lo menos</i>	
01:22'	D.I Diana	<i>ok, ¿cuántos años llevas de docente Fabián?</i>	
01:26'	D. Fabián	<i>con el distrito o en general</i>	
01:29'	D.I Diana	<i>en general</i>	
01:31'	D. Fabián	<i>en general estoy ejerciendo desde el 2014, 6 años.</i>	
01:35'	D.I Diana	<i>¿Ok, has sido en algún momento docente de aula?</i>	
01:40'	D. Fabián	<i>si Sra.</i>	
01:42'	D.I Diana	<i>Y ¿en qué grado te has desempeñado?</i>	
01:45'	D. Fabián	<i>cuando fui docente de aula, pero fue por medio del SENA formación en relación a discapacidad, en curso auxiliar de centros</i>	SENA servicio Nacional de Aprendizaje
01:54'	D.I Diana	<i>ok Fabián eh tú eres el educador especial del colegio.</i>	
01:59'	D. Fabián	<i>Uno de los educadores</i>	en la institución en la Jornada tarde contamos con dos educadores especiales.
02:00'	D.I Diana	<i>uno de los educadores si, es para aclarar la formación en la entrevista, en tu interés una vez terminaste el colegio estaba el de ser profesor</i>	
02:12'	D. Fabián	<i>ehhh [se queda pensando] directamente de profesor no, mi interés estaba en temas sociales, si quería el tema social en trabajar con población, con comunidad, pero específicamente con discapacidad no</i>	
02:29'	D.I Diana	<i>¿por qué te fuiste por el lado de la discapacidad por ejemplo?</i>	
02:32'	D. Fabián	<i>porque cuando llegue a la universidad averiguar las carreras, me presentaron esta carrera en educación especial y de una me llamo la atención, digamos que en el colegio yo no tenía conocimiento sobre discapacidad, ni había conocido profesores que hubiesen trabajado con discapacidad, entonces cuando llego a la universidad para averiguar que carreras había, a ver que podía estudiar, cuando me nombraron educación especial de una me interese por ella y me incline por estudiar.</i>	
03:01'	D.I Diana	<i>Ok Fabián ¿en algún momento has debido dar algo de matemáticas, has tenido la oportunidad de dar clases de matemáticas?</i>	el docente asocia la pregunta a enseñanza de las matemáticas como ciencia pura
03:10'	D. Fabián	<i>No Sra. Netamente puras no.</i>	
03:12'	D.I Diana	<i>No importa, así sean las de aula con tus estudiantes de educación especial</i>	
03:17'	D. Fabián	<i>Si pues digamos que trabajamos un tema del manejo del dinero, de ahorro, de identificar la plata, aprender a manejar el cajero, hacer ingresos (dinero que entra) y egreso (dinero que sale)</i>	
03:33'	D.I Diana	<i>¿Qué interesante! no sabía Fabián, otra pregunta ¿has tenido alguna formación en finanzas qué opinas de las finanzas en general ha sido una preocupación en tu vida?</i>	
03:43'	D. Fabián	<i>sí, creo que el tema de las finanzas es algo muy importante para cualquier persona, sin importar su profesión, pero pues ayuda muchísimo a temas del proyecto de vida de uno, de poder ahorrar, de poder cumplir sus sueños a partir de unas buenas finanzas, me parece trascendental que es algo importante y no, desafortunadamente no tengo experiencia ni formación en finanzas</i>	
04:10'	D.I Diana	<i>y ¿tú has escuchado o conoces las orientaciones pedagógicas propuestas por el ministerio de educación o la estrategia nacional de educación económica y financiera?</i>	
04:22'	D. Fabián	<i>No Sra. la verdad no</i>	

04:24'	D.I Diana	<i>¿habías escuchado y habías leído, escuchado en radio, en internet, en los periódicos o en los mismos bancos sobre educar en educación económica y financiera?</i>	la pregunta se repite debido a que, con la experiencia con las otras entrevistas con los otros docentes, muchos recuerdan cuando uno les especifica.
04:36'	D. Fabián	<i>No Sra.</i>	
04:37'	D.I Diana	<i>En ningún banco en ningún lado habías escuchado, o por ejemplo, en el banco que tu manejas de tus cuentas, de tu cuenta de ahorros y demás hay alguna información sobre cómo manejar sus finanzas.</i>	
04:50'	D. Fabián	<i>pues digamos que pueda que lo haya, pero yo no lo conozco, la verdad no lo he escuchado, puede que sí, pero no lo conozco y pues yo tampoco me he puesto a indicar específicamente, puede que el banco lo tenga en el que yo este, pero lo desconozco, la verdad</i>	
05:05'	D.I Diana	<i>¿que opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?</i>	
05:11'	D. Fabián	<i>me parece genial, porque muchas veces no lo vemos o lo vemos cuando ya están culminando su colegio o en la educación ya profesional. Pero creo que eso debe ser desde pequeños, porque comenzamos a formar y abordar temas culturales, en cuanto al tema de finanzas y de economía y demás a los estudiantes, creo que es una buena base.</i>	en las instituciones en el plan de estudios existe educación financiera después de noveno grado.
05:34'	D.I Diana	<i>¿Qué edad o grado consideras pertinente para empezar a enseñar educación económica y financiera, Fabián?</i>	
05:40'	D. Fabián	<i>juyyy! no creo que, desde primaria, considero que desde primaria debemos empezar a enseñarles las bases y las fortalezas con eso en bachillerato van a llegar un poco mas contextualizados, y más apropiados en los conocimientos como tal y no que sea tan fuerte en bachillerato y de matemáticas pasar a física y algebra y todas esas materias de un momento a otro</i>	se refiere a que los docentes deben enfrentarse a cambios fuertes de un momento para otro, entonces al empezar desde antes ayudaría en el proceso.
06:06'	D.I Diana	<i>ok Fabián esas eran las preguntas, ya para finalizar pues cómo no podemos hacer el anexo de autorización directa entonces, lo vamos hacer a viva voz ¿vale? ¿Autorizas el uso de audio y las transcripciones para el análisis de esta investigación?</i>	
06:23'	D. Fabián	<i>sí Autorizo</i>	
06:25'	D.I Diana	<i>¿Autorizas el uso de los videos en que aparezcas para el análisis y divulgación de esta investigación?</i>	
06:33'	D. Fabián	<i>sí autorizo</i>	
06:34'	D.I Diana	<i>Fabián prefieres que en el trabajo sea usado tu nombre propio o un seudónimo.</i>	
06:41'	D. Fabián	<i>autorizo que sea usado mi nombre propio, no tengo inconveniente</i>	
06:45'	D.I Diana	<i>Ok Fabián eso era todo, estás eran las preguntas muchas gracias de antemano, recuerda que contamos con tu apoyo y es muy importante, más teniendo en cuenta la población con la que trabajas y que es importante para nosotros y todo el apoyo que nos das a los profesores de aula regular.</i>	
07:04'	D. Fabián	<i>Claro que sí, y muchísimas gracias por tenerme en cuenta y estoy aquí para lo que necesiten y con lo que pueda aportar y espero poder aprender mucho,</i>	
07:16'	D.I Diana	<i>Muchas gracias Fabián</i>	
<b>Entrevista # 14: mayo 4 de 2020</b> <b>Docente: Gina Paola Molina</b> <b>tiempo de la grabación: 06 minutos y 45 segundos</b> <b>entrevista realizada vía telefónica debido a la cuarentena</b>			
<b>Tiempo</b>	Participante	Diálogo	Comentarios

00:00'	Docente Investigadora Diana Vanegas	<i>¡Buenas tardes! profesora Gina Paola</i>	en algunas transcripciones aparecerá Paola o Gina, intenté que fuera Gina para no confundirla con la orientadora Paola.
00:04'	Docente Gina	<i>¡Buenas tardes! espérate espérate [se ríe] ¿esto es grabado de una vez?</i>	la docente se asusta mucho y luego se ríe, no esperaba ser grabada de una vez, pero rápidamente vuelve.
00:09'	D.I Diana	<i>sí Sra. en este momento estoy empezando a grabar</i>	
00:13'	D. Gina	<i>espérame [se ríe mucho]</i>	
00:17'	D.I Diana	<i>tranquila que es algo sencillo</i>	creía que había preguntas de prueba.
00:19'	D. Gina	<i>Listo dale. Empecemos a ver [ríe]</i>	
00:21'	D.I Diana	<i>Bueno Gina Paola ¿cómo has estado?</i>	
00:24'	D. Gina	<i>bien, profesora Diana</i>	
00:28'	D.I Diana	<i>Bueno, me regalas por favor tu nombre completo.</i>	
00:30'	D. Gina	<i>Gina Paola Molina Sosa</i>	
00:33'	D.I Diana	<i>¿Cuántos años tienes?</i>	
00:35'	D. Gina	<i>36</i>	
00:37'	D.I Diana	<i>¿Cuál es tu ciudad de origen?</i>	
00:40'	D. Gina	<i>Soacha</i>	Soacha es un municipio de Cundinamarca
00:41'	D. I Diana	<i>¿Cuál es tu formación inicial? Hiciste... eres egresada de normal superior o hiciste licenciatura directamente</i>	
00:50'	D. Gina	<i>de la licenciatura directamente</i>	
00:53'	D. I Diana	<i>¿tu licenciatura es en...?</i>	
00:56'	D. Gina	<i>Matemáticas</i>	
00:58'	D. I Diana	<i>Licenciatura en educación matemática.</i>	
01:00'	D. Gina	<i>yo tengo la Licenciatura En matemática en énfasis en álgebra lineal</i>	
01:06'	D. I Diana	<i>ok, tienes algún estudio pos gradual, después de la licenciatura</i>	
01:12'	D. Gina	<i>la Maestría en gestión de la tecnología educativa</i>	
01:17'	D. I Diana	<i>Ok, ¿cuántos años llevas de docente?</i>	
01:21'	D. Gina	<i>mmm [piensa] espera pienso.... Mm doce años, trece años</i>	
01:30'	D. I Diana	<i>y has sido docente del sector público siempre o has trabajado en el sector privado.</i>	
01:36'	D. Gina	<i>he trabajado en el sector privado y público, en el publico estoy desde el 2014</i>	
01:43'	D. I Diana	<i>y me recuerdas hace cuanto estas en el Fernando Mazuera por favor.</i>	la docente llega este año a cubrir una vacante de un profesor de grado cuarto.
01:51'	D. Gina	<i>inicie en Febrero</i>	
01:50'	D. I Diana	<i>Ok, bueno Gina ¿entre tus intereses siempre estuvo el de ser profesora?</i>	
02:00'	D. Gina	<i>sí sra, siempre, me gustó mucho la docencia, siempre me ha gustado mucho la innovación</i>	
02:10'	D. I Diana	<i>¿y qué es lo que te llamo la atención para ser profesora?</i>	
02:15'	D. Gina	<i>Me encanta la enseñanza de los números... todo relacionado con los números</i>	
02:22'	D. I Diana	<i>Bueno Pao tu que tienes formación en matemáticas, ¿has dado clases de matemáticas en que grados?</i>	

02:30'	D. Gina	Desde Preescolar hasta grado undécimo	
02:34'	D. I Diana	y ¿cómo te ha ido con esa experiencia como docente de aula de matemáticas?	
02:39'	D. Gina	Bien. Conoce uno la capacidad de los estudiantes, uno aprende mucho de ellos, que uno siente que ya ha estudiado y no y con los chicos es todo el tiempo de innovar, de aprender de enseñar es un proceso	
02:59'	D. I Diana	y ¿has tenido alguna formación en finanzas? ¿qué opinas de las finanzas? ¿han sido una preocupación en tu vida?	
03:07'	D. Gina	pues intente estudiar contaduría [ríe] pero no me llamo la atención	
03:17'	D. I Diana	y ¿Cómo te va con las finanzas y de manera general, eres organizada? ¿te genera dolor de cabeza o cómo es?	
03:27'	D. Gina	Noooo, en mi caso soy demasiado organizada, muy estricta, en los gastos, en las entradas y salidas, muy estricta	
03:38'	D. I Diana	ok, Gina ¿conoces las orientaciones pedagógicas propuestas por el ministerio de educación y/o la estrategia nacional de educación económica y financiera?	la segunda pregunta es con la intención de ampliar el panorama, porque puede suceder que las haya escuchado, pero no las conozca.
03:51'	D. Gina	No,	
03:53'	D. I Diana	¿La habías escuchado o no la habías escuchado?	
03:55'	D. Gina	no la he escuchado, bueno si la he escuchado, pero nunca me he sentado a detenerme a leerla.	
04:01'	D. I Diana	¿qué opinas de enseñar educación económica y financiera a los estudiantes?	
04:07'	D. Gina	Pues... considero que se debe iniciar con la matemática financiera desde preescolar, una vez tuve la oportunidad de trabajar con unos módulos en un colegio privado, explicando la educación económica y financiera de preescolar a grado once	
04:25'	D. I Diana	¿recuerdas el nombre de esos módulos recuerdas o fueron hechas por el colegio?	en muchas instituciones
04:32'	D. Gina	No los módulos fueron hechos por mí, en un colegio que se llama institución educativa de María Regia, acá en san Mateo, yo hice los módulos de matemáticas y física teniendo en cuenta los DBA del Ministerio de Educación y los que tiene Colombia Aprende	privadas en Bogotá se crea material por parte de los maestros, pero ese material pasa a ser propiedad intelectual de la institución. San Mateo es un barrio de la ciudad de Soacha
04:55'	D. I Diana	¡Wow! qué interesante Pao habría posibilidad de revisarlos para conocer un poco ¿cómo fue esa propuesta pues si tú pudieras?	
05:06'	D. Gina	pues es que el problema, es que ahí tiene clausulas, y solamente los puede trabajar ese colegio	
05:12'	D. I Diana	Ok, esta bien, no hay problema, tranquila ¿habías escuchado o leído en radio, en internet de los periódicos o en los mismos bancos sobre educar en educación económica y financiera?	
05:28'	D. Gina	No,	
05:30'	D. I Diana	¿qué opinas que sea el sector educación él que eduque educación económica y financiera crees que si debe ser la escuela o debe existir otra entidad encargada de hacer esa formación?	
05:44'	D. Gina	Eso lo debe iniciar la escuela desde preescolar, iniciando con los chicos mas pequeños, el valor del dinero por ejemplo.	

<b>05:55'</b>	D. I Diana	<i>Pao Bueno, muchas gracias esas eran las preguntas preliminares para finalizar quiero pedir tu autorización de usar los datos de esta entrevista, estos audios y videos que vamos a hacer para el análisis de mi tesis doctoral ¿estás de acuerdo?</i>	
<b>06:15'</b>	D. Gina	<i>Si Sra.</i>	
<b>06:16'</b>	D. I Diana	<i>Gina ¿prefieres que sea usado tu nombre propio o quieres usar un seudónimo?</i>	
<b>06:24'</b>	D. Gina	<i>mi nombre propio</i>	
<b>06:27'</b>	D. I Diana	<i>ok muchas gracias, muy amable espero tengas un buen dia nos vemos la otra semana en los encuentros ya virtuales o sea en vivo [reímos las dos]</i>	
<b>06:39'</b>	D. Gina	<i>Vale Dianis</i>	
<b>06:42'</b>	D. I Diana	<i>un abrazo</i>	
<b>06: 43'</b>	D. Gina	<i>Bueno Dianita muchísimas gracias.</i>	

## ANEXOS

### ANEXO 1 Criterios para seleccionar las universidades

Luego de la revisión en la página oficial del MEN y de diferentes búsquedas por internet encontramos que existe un documento, el cual muestra estadísticamente el número de universidades a nivel nacional con fecha de corte de diciembre de 2015<sup>73</sup>. Basados en ese documento llamado *Compendio Estadístico de la Educación Superior* (MEN, 2016) realizamos la tabla 1, con la intención de conocer la cantidad de universidades que tiene Colombia y que nos pudieran servir de base para buscar investigaciones relacionadas a la EEF

**Tabla 33:** Cantidad de Universidades en Colombia—Elaboración propia—basados en el documento *Compendio Estadístico de la Educación Superior* (MEN, 2015, p.25)

	Departamento	Régimen especial	Universidades Públicas	Universidades Privadas	Número total de universidades
1	Bogotá <sup>74</sup>	12	7	96	115
2	Antioquía	2	15	35	52
3	Amazonas	0	1	0	1
4	Arauca	0	1	0	1
5	Atlántico	1	2	14	17
6	Bolívar	1	3	9	13
7	Boyacá	0	4	3	7
8	Caldas	0	3	3	6
9	Caquetá	0	1	0	1
10	Casanare	0	0	1	1
11	Cauca	0	2	4	6
12	Cesar	0	2	0	2
13	Chocó	0	1	1	2
14	Córdoba	0	1	2	3
15	Cundinamarca	4	4	5	13
16	Huila	0	1	4	5
17	La Guajira	0	2	0	2
18	Guainía y Guaviare <sup>75</sup>	0	0	0	0
19	Magdalena	0	2	2	4
20	Meta	0	1	1	2
21	Nariño	0	2	3	5
22	Norte de Santander	0	4	3	7
23	Putumayo	0	2	0	2
24	Quindío	1	2	3	5
25	Risaralda	0	1	5	6
26	San Andrés, Providencia y Santa Catalina	0	2	0	2
27	Santander	0	3	15	18
28	Sucre	1	1	2	4
29	Tolima	0	3	3	6
30	Valle del Cauca	3	15	21	39

<sup>73</sup> [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360739\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360739_recurso.pdf)

<sup>74</sup> Bogotá por ser el Distrito Capital, tiene estadísticas aparte del departamento al que pertenece que es Cundinamarca.

<sup>75</sup> Aunque son dos departamentos diferentes, al hacer revisión no aparecen en el listado propuesto por el MEN

<b>31</b>	Vaupés Vichada <sup>76</sup>	0	0	0	0
-----------	---------------------------------	---	---	---	---

*Fuente: Elaboración propia*

Luego de la revisión de las universidades encontramos que en los 32 departamentos que tiene Colombia, en 28 de ellos existe al menos una universidad. Decidimos focalizarnos en algunas universidades de la ciudad de Bogotá, por ser el lugar donde se desarrolla esta investigación. De igual manera buscamos información de artículos y tesis de algunas universidades del país teniendo en cuenta el ranking de universidades de webometrics<sup>77</sup> (ranking web de universidades). Nuestro criterio para escoger a nivel nacional las universidades ubicadas en este ranking fue: que dichas universidades contaran con facultades de educación ya que nos gustaría identificar estudios relacionados con la EEF dirigidos hacia el campo de la educación. Usando ese filtro en la ciudad de Bogotá, encontramos que existen en total 115 universidades (ver tabla 1) de las cuales: 7 universidades son públicas<sup>78</sup>, 96 son universidades privadas y 12 son de régimen especial. Del total de estas universidades seleccionamos las que cuentan con programas relacionados a educación y donde posiblemente podríamos encontrar trabajos sobre EEF como se relaciona en la tabla 2.

**Tabla 34:** Universidades en Bogotá con Pregrado y/o Posgrado con programas de educación –  
Elaborada por la investigadora–

	Universidad	Tipo	Pregrado	Posgrado	Proyecto curricular Pregrado	Programa Pos graduación
<b>1</b>	Antonio Nariño – UAN–	Privada	X	X	Lic. <sup>79</sup> Matemáticas	Maestría y Doctorado en Educación Matemática
<b>2</b>	Área Andina	Privada	X		Lic. Pedagogía Infantil Lic. Educación Infantil	No tiene
<b>3</b>	Cooperativa	Privada	X	X	Lic. Matemáticas	Especialización en Docencia universitaria Maestría en Educación
<b>4</b>	Distrital Francisco José de Caldas	Pública	X	X	Lic. Matemáticas Matemáticas Lic. Educación Infantil (hasta el año 2018 Pedagogía Infantil)	Maestría en Educación (matemáticas) Doctorado en Educación
<b>5</b>	El Bosque	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil Matemáticas	Maestría en Educación
<b>6</b>	Externado de Colombia	Privada		X		Maestría en Educación Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación
<b>7</b>	Javeriana	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil Matemáticas	Maestría en Educación Doctorado en Educación
<b>8</b>	La Gran Colombia	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil Lic. Matemáticas	Especialización en Pedagogía y Docencia universitaria Maestría en Educación
<b>9</b>	La Sabana	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil	Maestría en Educación

<sup>76</sup> Sucede igual que los departamentos de Guainía y Guaviare, no aparecen en el listado

<sup>77</sup> [https://www.webometrics.info/es/latin\\_america\\_es/colombia](https://www.webometrics.info/es/latin_america_es/colombia)

<sup>78</sup> Universidad Colegio mayor de Cundinamarca, Universidad Pedagógica Nacional, Escuela superior de Administración pública, Universidad Militar Nueva Granada, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Nacional de Colombia, Universidad abierta y a Distancia

<sup>79</sup> Utilizaremos Lic. Para abreviar la palabra Licenciatura

						Maestría en Dirección y Gestión de instituciones educativas Doctorado en Educación
10	Los Andes	Privada	X	X	Lic. Educación para la primera infancia Lic. Matemáticas Matemáticas	Maestría en Educación Matemática Doctorado en Educación
11	Los Libertadores	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil	Maestría en Educación
12	Militar Nueva Granada	Pública		X		Especialización en Docencia universitaria Maestría en Educación
13	Monserate	Privada	X	X	Lic. Educación Infantil Lic. Educación Básica Primaria	Especialización en educación y orientación familiar Maestría en Educación
14	Nacional de Colombia	Pública	X	X	Ciencias Básicas (Matemáticas)	Maestría en Matemáticas Doctorado en Matemáticas
15	Pedagógica Nacional	Pública	X	X	Matemáticas Lic. Matemáticas Lic. Educación Infantil Lic. Educación Básica Primaria	Maestría en Matemáticas Doctorado en Matemáticas Maestría en Docencia de la Matemática
16	San Buenaventura	Privada	X	X	Lic. Educación para la primera infancia	Maestría en Ciencias de la Educación
17	Santo Tomas	Privada		X	No tiene	Doctorado en Educación
18	UNAD	Pública / Privada	X	X	Lic. Matemáticas Lic. Pedagogía infantil	Maestría en Educación Maestría en Educación intercultural
19	Unicafam	Privada	X	x	Lic. Educación inicial	Especialización en Educación Matemática para básica primaria
20	Uniminuto	Privada	X		Lic. Educación Infantil	Maestría en Educación Maestría
21	Unipanamericana	Privada	X		Lic. Educación Infantil	No tiene
22	Universidad Libre	Privada	X		Lic. Pedagogía infantil	Maestría en Educación

*Fuente: Elaboración propia*

Entonces tuvimos en cuenta algunas universidades públicas y privadas para realizar la búsqueda de documentos (tesis, artículos, etc.) que puedan tener relación con EEF en el campo de la educación ya sea nivel de educación inicial, básica, media o superior. En la tabla 2 se sistematizó la información de las universidades en la ciudad de Bogotá que cuentan con programas de educación o específicamente de educación matemática a nivel de pregrado (licenciatura en pedagogía, educación infantil, matemáticas) y/o posgrado (especialización en docencia universitaria, maestría o doctorado en docencia, educación, educación matemática, maestría en dirección y gestión de instituciones educativas, maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación etc).

Para el caso de esta investigación tuvimos en cuenta las dos *universidades públicas* con mayor número de carreras en educación y más reconocidas por su investigación en educación a nivel Bogotá, aun cuando no se encuentran dentro del ranking propuesto. Estas dos universidades son la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UD) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Una de las razones de ser parte escogidas, aparte de



ser instituciones públicas, es que estas son las universidad que gradúan más docentes en Bogotá debido a la cantidad de programas en educación que tienen. Adicional incluimos en la muestra las universidades privadas con mayor reconocimiento. Utilizamos el ranking de Shangai<sup>80</sup> y encontramos solo dos universidades de Colombia: la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad de los Andes<sup>81</sup>. Debido a ello nos basamos en el ranking de webometric<sup>82</sup> de julio de 2021(MAJESTIC, 2021). Como se puede observar en la imagen 1, en el ranking de las diez mejores universidades encontramos: Universidad de los Andes (Bogotá), Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá), Universidad del Rosario (Bogotá)— no tiene facultad de educación—, Universidad Nacional de Colombia (Bogotá), Universidad de la Sabana (Bogotá), Universidad ICESI (Cali), Universidad de Antioquia (Medellín), Universidad EAFIT (Bogotá- Medellín), Universidad Antonio Nariño (UAN) (Bogotá), Universidad del Cauca (Popayán).

**Imagen 1—** Ranking universidades Colombia



Current edition  
Universities: July 2021  
Edition 2021.2.1 beta

Colombia

Ranking	Ranking Mundial	Universidad	Det.	Impacto (Posición*)	Apertura (Posición*)	Excelencia (Posición*)
1	634	<a href="#">Universidad de los Andes Colombia</a>	↓	624	691	843
2	1062	<a href="#">Pontificia Universidad Javeriana</a>	↓	1241	931	1530
3	1411	<a href="#">Universidad del Rosario</a>	↓	1893	1123	2058
4	1641	<a href="#">Universidad Nacional de Colombia</a>	↓	472	6492	877
5	1657	<a href="#">Universidad de la Sabana</a>	↓	824	1802	3173
6	1692	<a href="#">Universidad ICESI</a>	↓	985	2127	2914
7	2002	<a href="#">Universidad de Antioquia</a>	↓	858	6492	1111
8	2007	<a href="#">Universidad EAFIT</a>	↓	2210	1631	3186
9	2050	<a href="#">Universidad Antonio Nariño</a>	↓	8180	2439	1314
10	2397	<a href="#">Universidad del Cauca</a>	↓	3860	1915	3305

**Fuente:** Página oficial webometrics [https://www.webometrics.info/es/latin\\_america\\_es/colombia](https://www.webometrics.info/es/latin_america_es/colombia)

Luego de esta minuciosa revisión de universidades encontramos las investigaciones relacionadas a EEF como se muestra a lo largo de esta tesis.

<sup>80</sup> clasificación general del Academic Ranking of World Universities, más conocido como Ranking de Shanghai.

<sup>81</sup> <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2021>

<sup>82</sup> [https://www.webometrics.info/es/latin\\_america\\_es/colombia](https://www.webometrics.info/es/latin_america_es/colombia)

## ANEXO 2

**ANEXO 2 – PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN A LOS AUTORES –  
DOCENTES BÁSICA PRIMARIA JORNADA TARDE IED FERNANDO MAZUERA  
VILLEGAS**

Bogotá, \_\_\_\_\_ de 2020

Cordial saludo queridos profesores, coordinadores y Rector  
de la Institución Educativa Distrital Fernando Mazuera Villegas.

Queremos hacer la presentación del trabajo de investigación denominado: “Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia”, el cual tiene por objetivo: analizar los procesos de apropiación de prácticas de numeramiento relacionadas a Educación Económica y Financiera (EEF) por un grupo de profesores de básica primaria en cuanto elaboran una propuesta pedagógica.

Para el desarrollo de esta investigación contamos con su valiosa participación, la cual consiste en responder dos encuestas (una al inicio de la investigación y una al final del proceso) y participar en el trabajo de campo, que consistirá en reuniones grupales (aproximadamente 10 sesiones). En el trabajo de campo se llevará a cabo en horario laboral según acuerdo con el Rector Felix Edinson Angel Acuña, y según su autorización personal, la cual agradecemos de antemano.

El trabajo de campo se llevará a cabo en grupo con los docentes de grado cuarto y quinto, para el cual se hará grabaciones de audio y video. Por lo tanto pedimos su autorización para usar el material fruto de esta investigación solo para fines investigativos y pedagógicos.

En las reuniones grupales los profesores se dedicaran a dos tareas: la primera será el análisis del material propuesto por el Ministerio de Educación Nacional —MEN— (Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera —Mi plan, mi vida y mi futuro. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera) y la segunda será la creación de una propuesta pedagógica para grados 4º y 5º.

Cordialmente,



Prof. Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca  
Orientadora  
Professora Titular da Faculdade de Educação  
Universidade Federal de Minas Gerais  
Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil



Prof. Mg. Diana Maritza Vanegas García  
Estudiante de Doctorado Latinoamericano  
Programa de Posgraduación en Educación:  
conocimiento e inclusión social  
Universidad Federal de Minas Gerais  
Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil

**ANEXO 3: AUTORIZACIÓN DE DATOS PRODUCTO DE LA INVESTIGACIÓN**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con documento de identidad CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ manifiesto mi intención de participar de la investigación “Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia”, la cual será responsabilidad de la profesora Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca y Mg. Diana Maritza Vanegas García. Declaro que fui informado(a) de la investigación y de mi participación en ella, aclarando las dudas respecto al trabajo investigativo. De igual manera fui informado(a) sobre los procedimientos que serán utilizados en la investigación y que las entrevistas y grabaciones de audio y video seran analizadas posteriormente. También que las responsables de la investigación garantizan aclarar dudas antes y durante la investigación, sobre la metodología y los procedimientos utilizados por ellas en el análisis de mis declaraciones. De igual manera las responsables garantizan mi privacidad en cuanto a los datos confidenciales envueltos en la investigación y que mi participación es voluntaria, y que puedo interrumpirla en cualquier momento.

Bogotá, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Docente participante de la investigación



\_\_\_\_\_  
Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca



\_\_\_\_\_  
Diana Maritza Vanegas García

#### **ANEXO 4 USO DE DATOS PERSONALES Y MATERIAL INVESTIGATIVO**

Uno de los instrumentos de la investigación son las entrevistas las cuales tienen como finalidad recoger datos para la tesis de doctorado que será desarrollada por la docente investigadora Diana Maritza Vanegas García desde el programa de Pos graduación en Educación: conocimiento e inclusión social de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), bajo la orientación de la profesora Dra. Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca.

Uno de los objetivos de las entrevistas es conocer mejor a los participantes de la investigación. Deseamos saber si en el relato usted prefiere que sea utilizado su nombre propio o por el contrario desea utilizar un seudónimo. También deseamos saber de igual manera si usted autoriza el uso de material como fotos, videos, audios en los cuales aparezca, en actividades de análisis y divulgación producto de la investigación. Aclaremos que las transcripciones de los audios y sus análisis serán solo con fines para la investigación o trabajos productos de esta investigación como: artículos, capítulos de libro o cualquier otro documento que pueda ser fruto de esta investigación.

De antemano agradecemos la colaboración para el desarrollo de la investigación.

Atentamente,  
Diana Maritza Vanegas García  
Investigadora

Profª Dra. María da Conceição Ferreira Reis Fonseca  
Profesora-orientadora

---

#### **AUTORIZACIÓN DE USO DE DATOS PERSONALES Y MATERIAL INVESTIGATIVO**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con documento de identidad CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ participante de la investigación “Apropiación de prácticas de numeramiento de la educación económica y financiera por un grupo de profesores y profesoras de básica primaria en Colombia” declaro que:

Autorizo el uso de audios y sus transcripciones para el análisis y divulgación de la investigación. Autorizo el uso de fotos y videos en que yo aparezca para análisis y divulgación de la investigación.

Prefiero que, en la divulgación del trabajo, sea usado mi nombre propio

Prefiero que, en la divulgación del trabajo, sea usado un seudónimo

Seudónimo sugerido \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_